

878509
6
20

UNIVERSIDAD NUEVO MUNDO

ESCUELA DE PSICOLOGIA

Con estudios Incorporados a la Universidad Nacional Autónoma de México



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ESTUDIO COMPARATIVO DE LA AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES ALEJADOS DE LA FAMILIA NUCLEAR POR RECHAZO Y ABANDONO

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A N
DIANA MORENO BARRAZA
LILLIAN SHAPIRO BESSUDO

Director de Tesis: Ing. Cuauhtémoc Carrasco Rivera



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 está 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.

INDICE

	Pá.
INTRODUCCION	5
CAPITULO I: TEORIAS DEL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD	5
1.1 Erikson	5
1.2 Piaget	13
1.3 Mahler	29
1.4 Freud	41
CAPITULO II: TEORIAS DE LAS DINAMICAS DE GRUPO	50
2.1 Dinámicas de grupo	50
CAPITULO III: PSICOLOGIA DE LA AUTOESTIMA Y DEL AUTOCONCEPTO	62
3.1 Historia y antecedentes de la autoimagen	62
3.2 Autoestima	68
3.3 Influencias para una alta y baja autoestima	69
3.4 Areas de la autoimagen	72
3.5 Autoconcepto	77
3.6 Concepto de self	81

CAPITULO IV: PLANEACION DE LA INVESTIGACION	85
4.1 Planteamiento del problema	86
4.2 Justificación	86
4.3 Objetivos de la investigación	87
4.4 Hipótesis	87
4.5 Variables	89
CAPITULO V: METODOLOGIA	89
5.1 Sujetos	89
5.2 Muestra	90
5.3 Limitaciones del estudio	91
5.4 Procedimiento	92
5.5 Instrumento	92
5.6 Historia de la Escala	93
5.7 Naturaleza y significado de los puntajes	97
5.8 Instrucciones para calificar la Escala	102
5.9 Instructivo del test de Autoconcepto de Tennessee	106
5.10 Hojas de Respuestas	108
5.11 Objetivos y desarrollo de las dinámicas	114
5.12 Presentación gráfica	122
5.13 Resultados	126
CAPITULO VI: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	128
Conclusiones	128
Sugerencias	129
BIBLIOGRAFIA	130

INTRODUCCION

El concepto de hombre, como es utilizado en nuestros tiempos es muy complejo y vasto, tanto en lo que se refiere a su estudio como a su estructura y funcionamiento.

La psicología, que es una de las ciencias más jóvenes, tiene como fin el tratar de comprender y explicar lo que significa el hombre como una totalidad, siendo por lo tanto clara la importancia que el estudio de la personalidad tiene dentro de esta rama del conocimiento, ya que a través de su estudio nos permite aproximarnos a los motivos que llevan al hombre a actuar, opinar y sentir.

La personalidad del niño se va constituyendo a partir del nacimiento, las figuras parentales son de suma importancia ya que depende de éstas el desarrollo.

Los niños que han crecido en un ambiente de rechazo, abandono, drogadicción, alcoholismo, etc. indudablemente tendrán una personalidad desintegrada, desviada, y esto trae como consecuencia una baja autoestima.

El presente trabajo se enfoca al estudio del nivel de autoestima en adolescentes con los problemas antes mencionados.

Ahora bien, nos hemos querido abocar al estudio de adolescentes carentes de afecto por rechazo, y abandono, por

parte de sus padres, y de la sociedad.

Nuestro interés en el presente estudio es el crear un programa motivacional con base en dinámicas de grupo, tratando de lograr un desarrollo integral (tanto personal como social) y un aumento de la autoestima.

Para llevar a cabo esta investigación utilizamos la Escala de Autoconcepto de Tennessee y diez dinámicas aplicables a grupos.

Esta investigación se presenta en cuatro capítulos. Los primeros tres conforman el marco teórico.

El primero nos introduce en el tema del desarrollo de la personalidad según varios autores como son: Erikson (humanista), Piaget (pedagogo), Mahler (psicoanalista), Freud (psicoanalista). Elegimos a estos autores para dar una mayor perspectiva del estudio del desarrollo de la personalidad.

El segundo se refiere a la teoría de las dinámicas de grupo.

En el tercer capítulo presentamos una introducción a la psicología de la autoestima y del autoconcepto, haciendo referencia también a la teoría del self.

En el cuarto y último capítulo presentamos la metodología, justificación, resultados, conclusiones y sugerencias de la investigación.

CAPITULO 1: TEORIAS DEL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD

ERIKSON

1. Confianza básica versus desconfianza:

La primera demostración de confianza en el niño es la facilidad de su alimentación. En sus horas de vigilia que cada vez van aumentando, comprueba que aventuras cada vez más frecuentes de los sentidos despiertan una sensación de familiaridad de coincidencia con un sentimiento de bondad interior. El primer logro social del niño es permitir que la madre se aleje de él, sin experimentar ansiedad o rabia, ya se ha convertido en una certeza interior como algo exterior previsible.

Confianza no sólo implica que uno ha aprendido a confiar en la misericordia y la continuidad de los proveedores externos, sino que uno también puede confiar en uno mismo.

El psicoanálisis supone que el temprano proceso de diferenciación entre adentro y afuera es el origen de la proyección y la introyección que son dos de los mecanismos de defensa que utilizamos los seres humanos. En la introyección actuamos como si una bondad exterior se hubiera convertido en una certeza interior. En la proyección, experimentamos un daño interno como proveniente del mundo externo. Estos dos mecanismos están moldeados según lo que tiene lugar en los niños cuando quieren externalizar el dolor o internalizar el placer. En los adultos aparecen en las crisis agudas del amor, la confianza y la

fe, pueden caracterizar las actitudes irracionales hacia los enemigos en las masas de individuos maduros.

La confianza básica versus desconfianza básica es la primera tarea del Yo, y por ende, en primer lugar una tarea para el cuidado materno.

La confianza en la edad temprana no se adquiere dependiendo de las cantidades de aliento o demostraciones de amor, sino más bien de la cualidad de la relación materna. Esto crea en el niño la base para un sentimiento de identidad, de ser aceptado, de ser uno mismo y de convertirse en lo que la otra gente confía, y en lo que uno llega a ser.

2.- Autonomía versus vergüenza y dudas

La maduración muscular prepara el escenario para la experimentación con dos series simultáneas: aferrar y soltar. Esto puede llevar a actitudes hostiles y bondadosas, aferrar puede llegar a significar retener, restringir de forma cruel o destructiva y puede convertirse en un patrón de cuidados: lento, conservar, y soltar puede convertirse en una liberación hostil de fuerzas destructivas, dejar pasar y dejar vivir. El niño debe de llegar a sentir fe, no correrá peligro ante su cambio de actitud, este deseo violento y repentino de elegir por su propia cuenta.

Mediante su obsesión, desde luego, aprende a poseer el medio ambiente y a adquirir poder mediante el control detallado, donde le es difícil encontrar una relación mutua en gran escala.

La vergüenza es una emoción poco estudiada, se ve muy temprana y fácilmente absorbida por la culpa.

La vergüenza supone que uno está expuesto y conciente de ser mirado, conciente de uno mismo.

La vergüenza se expresa desde muy temprano en un impulso a ocultar el rostro, pero de lo que se trata en esencia es de rabia vuelta contra uno mismo, quisiera obligar al mundo a no mirarlo.

La duda tiene mucho que ver con un reverso y un anverso, es decir con un detrás. El área del cuerpo con su foco agresivo y libidinal en los esfínteres y en los glóteos queda fuera del alcance de los ojos del niño puede ser dominada por la voluntad de otros, por quienes se muestran dispuestos a atacar el propio poder de autonomía.

3.- Iniciativa versus culpa:

En cada niño hay un desenvolvimiento, que constituye una nueva responsabilidad para todos, "la iniciativa".

Una crisis, más o menos caracterizada por temores y tanteos, se resuelve en tanto el niño se integra tanto en su cuerpo como en su persona, se parece "más a él mismo", más activo y activador.

Está en libre posesión de un excedente de energía, que le permite olvidar los fracasos y encarar lo que parece deseable.

La iniciativa es una parte necesaria de todo acto y el hombre la necesita. El niño tiene fantasías de ser un gigante y un tigre, pero en sueños huye aterrizado en defensa de su vida. Esta es la etapa del complejo de castración, el temor intensificado de comprobar que los genitales ahora erotizados, han sufrido un daho como castigo por las fantasías relacionadas con su excitación.

La etapa edípica trae apareada el establecimiento opresivo de un sentido moral que limita el horizonte de lo permisible, y también determina la dirección hacia lo posible y lo tangible que permite que los sueños de la temprana infancia se vinculen a las metas de una vida adulta activa.

4.- Industria versus inferioridad:

El niño debe olvidar las esperanzas y deseos pasados, el tiempo que su imaginación se ve domesticada y sometida a las leyes de las cosas impersonales, pues antes de que el niño, que ya es psicológicamente un progenitor rudimentario, pueda convertirse en un progenitor biológico, debe comenzar por ser un trabajador y un proveedor potencial. Con el periodo de latencia, el niño de desarrollo normal olvida, o sublima la necesidad de conquistar a las personas mediante el ataque directo o de convertirse en papá, mamá, ahora aprende a obtener reconocimiento

mediante la producción de cosas, ha experimentado un sentimiento de finalidad con respecto al hecho de que no hay un futuro practicable dentro del vientre de su familia, y así está dispuesto a aplicarse a nuevas habilidades y tareas que van más allá de la expresión juquetona o de sus modos orgánicos o el placer que produce el funcionamiento de sus miembros. Desarrolla un sentido de la industria, es decir que se adapta a las leyes inorgánicas del mundo de las herramientas. Los límites de su Yo incluyen sus herramientas y habilidades: el principio del trabajo, le enseña el placer de completar el trabajo mediante una atención sostenida y una diligencia perseverante.

Freud denomina a esta etapa, etapa de latencia porque los impulsos violentos están normalmente inactivos pero se trata tan sólo de un momento de calma antes de la tormenta de la pubertad.

5. Identidad versus confusión del rol:

Con el establecimiento de una buena relación inicial con el mundo de las habilidades y las herramientas, la infancia propiamente dicha llega a su fin. La juventud comienza en su búsqueda de un nuevo sentimiento de continuidad y mismidad, los adolescentes deben volver a librar muchas de las batallas de los años anteriores, aún cuando para hacerlo elijan artificialmente a personas bien intencionadas para que desempeñen los roles de adversarios, y establecen o están dispuestos a establecer roles o ideales perdurables como guardianes de una identidad final.

El sentimiento de identidad Yoica, es la confianza acumulada

en la que la amistad y la continuidad interiores preparadas en el pasado, encuentran sus equivalentes y la continuidad del significado que uno tiene para los demás.

Los adolescentes no sólo se ayudan temporariamente unos a otros a soportar ciertas dificultades formando pandillas, convirtiéndose en estereotipos, y haciendo lo mismo con sus ideales y sus amigos, sino que también ponen a prueba la propia capacidad para la fidelidad.

6. Intimidad versus aislamiento:

La fortaleza adquirida en cualquier etapa se pone a prueba ante la necesidad de trascenderla de modo tal que el individuo puede arriesgar en la siguiente etapa lo que era más vulnerablemente preciso en la anterior. El adulto está preparado para la intimidad, es decir la capacidad de entregarse a filiaciones y asociaciones concretas y a desarrollar la fuerza ética necesaria para cumplir con tales compromisos, aún cuando estos puedan exigir sacrificios significativos. Ahora el cuerpo y el yo deben ser los ejes de los modos orgánicos y de los conflictos nucleares, a fin de poder enfrentar el temor a la pérdida ética en situaciones que exigen autoabandono: en la solidaridad de las filiaciones estrechas, en los organismos y las uniones sexuales, en la amistad íntima y en combate físico.

El hecho total de encontrar, a través del torbellino culminante del orgasmo, una experiencia suprema de la regulación

metas de los seres, de alguna manera anula las hostilidades y la rabia potenciales provocadas por la oposición entre masculino y femenino, realidad y fantasía, amor y odio. Un ser humano debe ser potencialmente capaz de lograr la mutuality del orgasmo genital, pero también estar constituido de tal modo que pueda soportar un cierto monto de frustración sin una indebida regresión. La utopía de genitalidad debería incluir:

- 1) Mutuality del orgasmo.
- 2) Con un compañero amado.
- 3) Del otro sexo.
- 4) Con quien uno quiere y puede compartir una confianza mutua.
- 5) Con el que uno puede y quiere regular los ciclos de:
 - A) Trabajo.
 - B) Procreación.
 - C) Recreación.
- 6) A fin de asegurar también a la descendencia todas las etapas de un desarrollo satisfactorio.

El peligro de esta etapa es el aislamiento, esto es la evitación de contactos que llaman a la intimidad.

7.- Generatividad versus estancamiento:

El hombre maduro necesita sentirse necesitado, y la madurez necesita la guía, el aliento de aquéllo que ha producido y debe cuidar. La generatividad, entonces, es en esencia la preocupación por establecer y cuidar a la nueva generación.

R. - Integridad del Yo versus desesperación:

Solo en el individuo que en alguna forma ha cuidado de cosas y personas y se ha adaptado a los triunfos y a las desiluciones inherentes al hecho de ser el generador de otros seres humanos o el generador de productos o ideas, puede madurar el fruto de estas siete etapas.

Integridad del Yo es la seguridad acumulada del Yo con respecto a su tendencia al orden y significado, es un amor post-narcisista del Yo humano, es la aceptación del propio y único ciclo de vida como algo que debía ser y que, necesariamente, no permitía situación alguna; significa así un amor nuevo y distinto hacia los propios padres.

La falta o la pérdida de esta integración Yoica acumulada se expresa en el temor a la muerte: no se acepta el único ciclo de vida como lo esencial de la vida. Para convertirse en un adulto maduro, cada individuo debe desarrollar, todas las cualidades Yoicas, de modo que un indio o sabio, un caballero, un campesino comparten y reconocen unos en otros, la etapa final de la integridad.

La integridad Yoica implica una integración emocional, que permite la participación por consentimiento así como la aceptación de la responsabilidad del liderazgo.

PLAGE1

El desarrollo psíquico que se inicia al nacer se va desarrollando hasta alcanzar la edad adulta, esto es comparable al crecimiento orgánico. Así también la vida mental se va formando hasta adquirir el equilibrio final representado por el espíritu adulto. Con respecto a la vida afectiva el equilibrio de los sentimientos aumenta con la edad.

El desarrollo mental es una edificación continua en donde hay flexibilidad y movilidad.

"Considerando los móviles generales de la conducta y del pensamiento existen mecanismos comunes a todas las edades. Las estructuras variables son las formas de organización de actividad mental interviniendo el aspecto motor intelectual y afectivo".⁽¹⁾

EL RECIÉN NACIDO Y EL LACTANTE.

Primer estadio:

Consiste en una conquista a través de las percepciones y de los movimientos, de todo el universo que rodea al niño.

Al comienzo de este desarrollo el recién nacido lo refiere todo a sí mismo, es decir a su propio cuerpo, cuando se inicia el

(1) PIAGET, Jean, *Seis estudios de psicología*, Seis Narrat. Barcelona, 1909, p. 15.

pensamiento y el lenguaje, se sitúa como un elemento o un cuerpo entre los demás, en un universo el cual ha construido poco a poco y que ahora siente ya como algo exterior a él.

Dentro de esta etapa se desarrollan los primeros tres estadios, el de los reflejos, el de la organización de las percepciones y hábitos, y el de la inteligencia sensorio-motriz.

A partir del nacimiento la vida mental del niño se reduce a coordinaciones sensoriales y nutritivas, de forma absolutamente hereditaria, tendencias instintivas tales como la nutrición.

En primer lugar los reflejos de succión se afinan con el ejercicio, luego conducen a discriminaciones o reconocimientos prácticos fáciles de descubrir, y finalmente dan lugar a una especie de generalización de su actividad.

Pero estos diversos ejercicios reflejos, constituyen el punto de partida de nuevas conductas, adquiridas con la ayuda de la experiencia.

Al primer estadio de las técnicas reflejas corresponden los impulsos instintivos, elementales ligados a la nutrición, así como esa clase de reflejos afectivos que son las emociones primarias.

En el punto de partida de la evolución mental no existe

ninguna diferenciación entre el yo y el mundo exterior, la conciencia empieza con un egocentrismo inconsciente e integral, mientras que los progresos de la inteligencia sensorio-motriz desembocan en la construcción de un universo objetivo, dentro del cual el propio cuerpo aparece como un elemento entre otros, y a este universo se opone la vida interior, localizada en ese cuerpo propio.

La evolución de la afectividad durante los primeros dos años permite establecer el estudio de las funciones motrices y cognoscitivas. Existe, un paralelismo constante entre la vida afectiva y la vida intelectual.

La afectividad y la inteligencia son, pues, indisolubles. constituyen los dos aspectos complementarios de toda conducta humana.

Segundo estadio:

La succión sistemática del pulgar pertenece al segundo estadio, al igual que los gestos de volver la cabeza en dirección a un ruido.

Desde el punto de vista perceptivo se observa desde que el niño comienza a sonreír (a partir de la quinta semana), comienza a distinguir a ciertas personas.

Entre los tres y los seis meses, el lactante comienza a coger lo que ve, y esta capacidad de prensión, que más tarde

sero de manipulación, multiplicando el poder de los mismos hábitos.

El punto de partida es siempre un ciclo reflexivo, incorpora nuevos elementos y construye con ellos totalidades organizadas más amplias, tiene un papel importante en el desarrollo sensorio-motor y representa una forma más evolucionada de asimilación.

Al segundo estadio corresponden una serie de sentimientos elementales o afectos perceptivos relacionados con las modalidades de la afectividad propia; lo agradable y lo desagradable, el placer y el dolor, etc., así como también los primeros sentimientos de éxito y de fracaso.

tercer estadio:

El tercer estadio es el de la inteligencia práctica o sensorio-motriz.

La inteligencia aparece mucho antes que el pensamiento interior y que el lenguaje. Pero se trata de una inteligencia exclusivamente práctica, que se aplica a la manipulación de los objetos.

El bebé no se conforma con repetir simplemente los movimientos y gestos antes experimentados sino que los varía intencionalmente, para adquirir nuevas experiencias.

Gracias a estas nuevas conductas experimentales, se hacen susceptibles de coordinarse entre sí, por asimilación recíproca, a la manera de lo que habrán de ser más tarde los conceptos del pensamiento.

Existe pues una asimilación sensorio-motriz comparable a lo que será más tarde la asimilación de lo real a través de las nociones y el pensamiento.

Cuarto estadio:

Con la aparición del lenguaje, las conductas resultan modificadas, tanto en su aspecto afectivo como en su aspecto intelectual.

El niño adquiere, gracias al lenguaje, la capacidad de reconstruir sus acciones pasadas en forma de relato y de anticipar sus acciones futuras mediante la representación verbal. Esto tiene tres consecuencias esenciales para el desarrollo mental: Un intercambio posible entre individuos, es decir, el inicio de la socialización; una interiorización de la palabra, es decir, la aparición del pensamiento que tiene como lenguaje interior y el sistema de los signos; por último, una interiorización de la acción como tal, de puramente perceptiva y motriz que era hasta este momento, puede reconstruirse en el plano intuitivo de las imágenes y de las "experiencias mentales". (2)

(2) ibid. p. 52.

A.- La socialización de la acción:

El resultado más claro de la aparición del lenguaje es que permite un intercambio y una comunicación entre los individuos.

El lactante aprende poco a poco a imitar primeramente los gestos de los movimientos visibles del cuerpo, luego la imitación sensorio-motriz, y finalmente comienza con la imitación de los sonidos hasta la adquisición del lenguaje.

Pueden ponerse de manifiesto tres grandes categorías de hechos, en primer lugar los hechos de subordinación y las relaciones de presión espiritual ejercida por el adulto sobre el niño. Con el lenguaje, el niño descubre las riquezas insospechadas de realidades superiores a él.

En segundo lugar están todos los hechos de intercambio, con el propio adulto o con los demás niños. En la medida en que conducen a formular la acción propia y a relatar las acciones pasadas, transforman las conductas materiales en pensamiento. Como dijo Janet, "la memoria está ligada al relato, la reflexión a la discusión, la creencia al compromiso o a la promesa, y el pensamiento al lenguaje interior o exterior".⁽³⁾

Una tercera categoría de hechos: El niño pequeño no habla tan sólo a los demás, sino que habla a sí mismo mediante monólogos variados que acompañan a sus juegos y su acción.

(3) *Ibid.* p. 35.

D.- La génesis del pensamiento:

Durante la primera infancia asistimos a una transformación de la inteligencia, que de ser simplemente sensorio-motriz o práctico, se prolonga en pensamiento bajo la influencia del lenguaje y de la socialización.

De los dos a los siete años se dan todas las transiciones extremas de pensamiento, representadas en cada una de las etapas, la segunda va poco a poco imponiéndose a la primera. La primera forma es la del pensamiento por incorporación o asimilación, cuyo egocentrismo excluye por consiguiente toda objetividad. La segunda es la del pensamiento que se adapta a los demás y a la realidad, preparando así el pensamiento lógico.

C.- La intuición:

El niño de cuatro a siete años no sabe definir los conceptos que emplea y se limita a designar los objetos correspondientes o a definir por el uso (es para) bajo la doble influencia del finalismo y de la dificultad de la justificación.

Existe una inteligencia práctica, por una parte, prolonga la inteligencia sensorio-motriz del periodo pre-verbal y, por otra prepara las nociones técnicas que habrán de desarrollarse hasta la edad adulta.

Hasta alrededor de los siete años, el niño sigue siendo prelógico, y suple la lógica por el mecanismo de la intuición, simple interiorización de las percepciones y los movimientos en

fórmula de imágenes representativas y de experiencias mentales.

La intuición primaria es únicamente un esquema sensorio-motor traspuesto a acto de pensamiento, y hereda de él lógicamente sus caracteres.

La intuición articulada puede alcanzar un equilibrio más estable, y a la vez más móvil que la acción sensorio-motriz, y en ello reside el gran progreso del pensamiento propio de este estadio con respecto a la inteligencia que precede al lenguaje.

D.- La vida afectiva:

Las transformaciones de la acción surgidas de los inicios de la socialización no interesan sólo a la inteligencia y al pensamiento, sino que repercuten con la misma profundidad en la vida afectiva.

En el nivel del desarrollo que estamos considerando ahora, las tres novedades afectivas, esenciales son el desarrollo de los sentimientos interindividuales (afectos, simpatías y antipatías) ligadas a la socialización de las acciones, la aparición de los sentimientos morales intuitivos surgidos de las relaciones entre adultos y niños, y las regulaciones de intereses y valores, relacionadas con el pensamiento intuitivo en general.

El interés es la prolongación de las necesidades: es la relación entre un objeto y una necesidad, ya que un objeto es

interesante en la medida en que responde a una necesidad. El interés es pues la orientación propia de todo acto de asimilación mental: asimilar mentalmente es incorporar un objeto a la actividad del sujeto.

Delante de la primera infancia, se observarán intereses por las palabras, por el dibujo, por las imágenes, los ritmos, por ciertos ejercicios físicos, etc.; y todas estas realidades adquieren valor para el sujeto a medida que aparecen sus necesidades, que a su vez, dependen del equilibrio mental y de las nuevas incorporaciones necesarias para mantenerlo.

A los intereses o valores relativos a la actividad están ligados muy cerca de los sentimientos de autovaloración. "Los sentimientos de inferioridad o de superioridad".

Así como el pensamiento intuitivo o representativo está ligado merced al lenguaje y a la existencia de signos verbales, con los intercambios intelectuales entre individuos, así también los sentimientos espontáneos de persona a persona nacen de un intercambio cada vez más rico de valores.

La simpatía supone por su parte, una valoración mutua y por otra una escala común de valores que permita los intercambios. La antipatía nace de la desvalorización, y esta se debe a menudo a la ausencia de gustos comunes o de escala común de valores. Entre los valores interindividuales así construidos, hay algunos

que se ocan destacarse son precisamente, lo que el niño pequeño reserva para aquellos que juega superiores a él, ciertas personas mayores y los padres.

La primera moral del niño es la de la obediencia y el primer criterio del bien es, durante mucho tiempo para los pequeños, la voluntad de los padres. Con respecto a la mentira los pequeños afirman que mentir no tiene nada de feo, cuando uno se dirige a los amigos y que sólo la mentira dirigida a los mayores es condenable, ya que son ellos los que la prohíben. Pero luego se imaginan que una mentira es tanto más fea cuanto más la falsa afirmación se aleja de la realidad, y ello independientemente de las intenciones en juego.

Quinto estadio:

La infancia de siete a doce años:

La edad de siete años, que coincide con el principio de la escolaridad del niño marca un hito decisivo en el desarrollo mental. En cada uno de los aspectos tan complejos de la vida psíquica, ya se trate de la inteligencia o de la vida afectiva de relaciones sociales o de actividad propiamente individual, asistimos a la aparición de formas de organización nuevas, que rematan las construcciones esbozadas en el curso del periodo anterior y les aseguran un equilibrio más estable.

A. Los progresos de la conducta y de su socialización:

Desde el punto de vista de las relaciones interindividuales,

el niño, después de los siete años adquiere, en efecto, cierta capacidad de cooperación, dado que ya no confunde su punto de vista propio con el de los otros, sino que los diseña para coordinarlos.

Las explicaciones entre niños se desarrollan en el propio plano del pensamiento, y no sólo en el de la acción.

En cuanto al comportamiento colectivo de los niños, se observa después de los siete años un cambio notable en las actitudes sociales, manifestadas, por ejemplo en los juegos con reglamento.

El niño a partir de los siete u ocho años comienza a liberarse de su egocentrismo social e intelectual y adquiere, por tanto, la capacidad de nuevas coordinaciones que habrán de presentar la mayor importancia a la vez para la inteligencia y para la afectividad. Por lo que a la primera se refiere, se trata en definitiva de los inicios de la construcción de la lógica. Por lo que respecta a la afectividad, el mismo sistema de coordinaciones sociales e individuales engendra una moral de cooperación y de autonomía personal.

B.- Los progresos del pensamiento

Se descubrió que a partir de los siete años, el niño es capaz de construir explicaciones propiamente atomísticas, y esto en la época en que comienza a saber contar.

A partir de los siete años se adquieren sucesivamente otros muchos principios de conservación que jalonan el desarrollo del pensamiento y estaban completamente ausente en los pequeños: conservación de las longitudes en caso de deformación de los caminos recorridos, conservación de las superficies, de los conjuntos discontinuos, etc..

Es a partir de los siete años cuando comienza a construirse un espacio racional, y ello mediante las mismas operaciones generales.

C.- Las operaciones racionales.

Hacia los siete años, se constituye precisamente toda una serie de sistemas que transforman las instituciones en operaciones, y esto es lo que explica las transformaciones del pensamiento.

No antes de los seis años o siete, descubre un método operatorio, que consiste en buscar primero el elemento más pequeño de todos, luego cada vez el más pequeño de todos los que quedan, y así consigue construir una serie total sin aproximaciones ni errores (y puede intercalar después nuevos elementos). Entonces es cuando se convierte por el hecho mismo, es capaz del razonamiento.

D.- La afectividad, la voluntad y los sentimientos morales.

La afectividad de los siete a los doce años se caracteriza

por la aparición de nuevos sentimientos morales y, sobretudo, por una organización de la voluntad, que desembocan en una mejor integración del yo y en una regulación más eficaz de la vida afectiva.

La voluntad es, el verdadero equivalente efectivo de las operaciones de la razón. La voluntad es una función de aparición tardía, y su ejercicio real está ligado precisamente al funcionamiento de sentimientos morales autónomos.

Sexto estadio:

La adolescencia.

La última fase del desarrollo intelectual sobreviene entre los once y los quince años; desde el punto de vista de la maduración, la niñez concluye y comienza la juventud. Más aún, la naturaleza del pensamiento sufre un cambio.

A diferencia del niño, el joven se convierte "en un individuo que piensa más allá del presente y elabora teorías acerca de todo, complaciéndose especialmente en reflexiones acerca de lo que no es"⁽¹⁾

Adquiere la capacidad de pensar y razonar fuera de los límites de su propio mundo realista y de sus propias creencias. En suma, ingresa en el mundo de las ideas y las ciencias separadas del mundo real. Las proposiciones adquieren

(1) PIAGET, Jean., *The psychology of intelligence*, Londres, Routledge and Kegan Paul, 1950.

importancia para el como modo de razonamiento en el que las relaciones adoptan la forma de hipótesis de carácter casual y son analizadas por los efectos que ocurren.

En este nivel que el joven empieza a comprender las relaciones geométricas y los problemas relacionados con proposiciones.

Observamos que los conceptos geométricos son comprendidos en la secuencia natural de: espacio, tiempo, realidad y consuelo; número, orden, medida, forma y magnitud; movimientos, velocidad, fuerza y energía. (2)

Estos progresos de las operaciones mentales tienen implicaciones que van más allá del manejo de problemas geométricos y aritméticos; influyen en los problemas vinculados con las relaciones sociales. Las consecuencias de esta nueva actitud son las siguientes: en primer lugar, el pensamiento ya no va de lo real a lo teórico, sino que parte de la teoría para establecer o verificar relaciones reales entre las cosas. En lugar de limitarse a coordinar hechos del mundo real, en razonamiento hipotético deductivo extrae las implicaciones de posibles formulaciones y por consiguiente origina una síntesis única de lo posible y lo necesario. (3)

HERSCHEM, I. R. et. al., Some aspects of Piaget's work, Londres, National Piaget Foundation, 1964, p. 30.
PIAGET, Jean, Logic and Psychology, New York, Basic books, 1957, p. 53.

Evidentemente, la preocupación del joven consiste ahora en establecer hipótesis. Tiende a pensar y a razonar con proposiciones más que con símbolos.

La adolescencia se caracteriza por ser una edad en la cual el joven piensa más allá del presente. Elabora nociones, ideas y eventualmente conceptos acerca de todo lo que proviene del pasado, se manifiesta en el presente y se prolonga hacia el futuro. Centra su interés en cuestiones amplias y en los más minuciosos detalles. Entre los catorce y los quince años, el joven muestra un pensamiento cognoscitivo maduro y su pensamiento operacional depende exclusivamente del simbolismo. Con la ayuda de nuevas cualidades mentales y de su capacidad de formular hipótesis, estructura una gran variedad de posibles combinaciones de hechos.

Piaget señala que el desarrollo de la personalidad no comienza a cristalizar hasta esta quinta fase, en la que el joven está en condiciones de utilizar el pensamiento deductivo, momento en que se definen para él reglas y valores, y puede elaborar sus propias hipótesis.

Es sabido que en la adolescencia se adquieren nuevos valores que más tarde, alcanzarán un equilibrio. De acuerdo con Piaget, dicho equilibrio puede explicarse mediante cuatro realizaciones del desarrollo:

1.- El mundo social se convierte en una unidad orgánica, que tiene leyes y regulaciones propias, así como divisiones de roles y funciones sociales.

2.- Un sentido de la solidaridad moral cultivado conscientemente, ha, disuelto la egocentricidad.

3.- De ahora en adelante, el desarrollo de la personalidad depende de un intercambio de ideas mediante la intercomunicación social, en lugar de la simple imitación mutua.

4.- Un sentido de la igualdad ocupa el lugar de la sumisión a la autoridad adulta. (4)

A juicio de Piaget, alrededor de los catorce y quince años el individuo halla su equilibrio, porque el joven puede encarar la realización de operaciones que se compensarán mutuamente. (5) El individuo ha alcanzado la madurez intelectual.

(4) PIAGET, Jean, *The moral judgment of the child*, New York, Macmillan, 1955, p. 79.

(5) PIAGET, Jean et. al., *The growth of logical thinking from childhood to adolescence*, New York, Basic books, 1958, p. 112.

MAHLER

Esta autora afirma que el nacimiento biológico del ser humano no coincide con el nacimiento psicológico, y que éste último solo se lleva a cabo una vez que se realiza lo que ella llama el proceso de separación e individuación, a partir de un primer estado de narcisismo simbiótico del infante con su madre.

Según Mahler lo plantea, la separación e individuación constituyen dos desarrollos complementarios; la separación se refiere a un logro intrapsíquico en la emergencia del niño de la fusión simbiótica con la madre, y la individuación es un logro en el que el niño asume sus propias características individuales.

En el complicado interjuego de relaciones que se da entre madre e hijo a todo lo largo del proceso, forzosamente ocurre una doble adaptación de uno con el otro, aunque Mahler afirma que indudablemente el niño tiene una mayor capacidad adaptativa, tratarse de un material fresco y maleable, y se agregaría además el hecho de que se trata apenas de un producto en formación.

Antes de comenzar a explorar las características de cada una de las fases del proceso según Mahler lo plantea, es importante señalar brevemente cómo realizó sus investigaciones. Además del estudio clínico efectuado con niños psicóticos, decidió crear un ambiente donde los niños y sus madres pudieran interactuar libremente, ofreciendo así un centro con cuartos para bebés y niños deambuladores, y áreas para que las madres permanecieran ca

fuera interactuando entre sí, además de que podían acudir a interactuar con sus hijos cuando lo desearan, al tiempo que ellos podían acudir a ellas; los niños eran atendidos por maestras que cumplían funciones de observadoras participantes.

Empezamos entonces por estudiar, en primer lugar, las dos fases consideradas como preludios de proceso de separación-individuación.

Fase autística normal:

Ocupa los primeros dos meses de vida, y la tarea del niño consiste aquí en lograr una adaptación y equilibrio en el nuevo ambiente extrauterino.

En esta fase, existe una relativa ausencia de catexis del mundo exterior, con la protección de la barrera contra estímulos, de tal manera que el niño pasa la mayor parte del tiempo en un estado de dormir, despertando ante el exceso de tensión y volviéndose a dormir cuando está satisfecho.

Se denomina fase autística debido a que la satisfacción de necesidades del niño pertenece a su propia órbita omnipotente, en un primer estado de narcisismo primario absoluto con una total falta de reconocimiento de la agencia maternante, que va seguido del estado donde existe una oscura conciencia de que uno mismo no es capaz de satisfacer sus propias necesidades, lo cual se da gracias a los cuidados maternos que gradualmente sacan al niño

del autismo absoluto, promoviendo la conciencia sensorial del ambiente, junto con el desplazamiento libidinal desde dentro del cuerpo, hacia la periferia del mismo.

En el curso de la continua vivencia de experiencias gratificantes y frustrantes o penosas, provenientes, tanto del propio organismo como del medio, como del exterior, se establece la capacidad del infante para distinguir entre experiencias buenas y malas, que van dejando huellas mnémicas en el yo primitivo, aún dentro de la matriz indiferenciada.

Fase simbiótica:

Comprende aproximadamente de los dos a los cuatro o cinco meses de edad. A partir del segundo mes, la barrera contra estímulos comienza a resquebrajarse, y comienza a formarse la órbita simbiótica madre-hijo, donde el infante se comporta como si él y su madre constituyeran un sistema omnipotente, lo que implica una delusión de la existencia de un límite común.

De este modo, se inicia una creciente catexia de la madre, lo cual constituye el principal logro psicológico de esta fase; aunque ésta se encuentra en una unidad dual con el infante, la madre es aún aquí un objeto parcial.

Aparece la primera sonrisa social no específica alrededor de los tres meses de edad, señalando la entrada del niño a una relación con el objeto satisfactorio.

Dentro de esta matriz simbiótica, ocurre la demarcación de

Las representaciones del Yo corporal, que empiezan a mediar entre las percepciones internas y externas. Las internas constituyen el núcleo del sí mismo, mientras que el órgano sensorial y perceptivo contribuye a la demarcación del sí mismo con respecto al mundo objetivo.

Malinier considera a las diversas pautas del sostenimiento de la madre como los organizadores simbióticos del nacimiento psicológico.

Subfases del proceso de separación-individuación:

Diferenciación y desarrollo de la imagen corporal:

Abarca de los cuatro a cinco meses, a los doce meses. En el comienzo de esta fase, el infante ya se ha familiarizado con la mitad materna de la órbita simbiótica, lo cual se comprueba con la sonrisa específica a la madre.

A partir de un óptimo estado simbiótico es posible que se inicie lenta y suavemente la diferenciación, también gracias a que la percepción se dirige más hacia el exterior.

Malinier distingue alrededor de los seis meses de edad, pautas conductuales que señalan los inicios de la experimentación de la separación: poner el cuerpo tenso para apartarse de la madre y escudriñarla mejor, tirar de sus cabellos, orejas y nariz, poner comida en su boca.

pueda verse que aquí como nunca se da la continua exploración visual y manual de la madre. El niño va no se queda pasivamente en brazos de la madre y se empieza a atrever a colocarse a corta distancia.

La pauta de verificación de la madre, que aparece alrededor de los siete u ocho meses, y que consiste en un interés marcado en los rasgos de la madre, que vienen a ser comparados uno a uno con las personas no familiares. Señala que el fenómeno de ansiedad del octavo mes ante los extraños, es muy variable en cantidad y calidad en cada niño, agregando que si el niño ha tenido una fase simbiótica óptima, tendrá una expectativa confiada y la curiosidad y asombro prevalecen por encima de la ansiedad en su examen de los extraños, lo cual no ocurre cuando la madre u ambos padres tienen necesidades simbióticas-parasitarias que sofocan al niño, o cuando una madre narcisista falla en ofrecerse como partícipe simbiótico confiable, de tal manera que el poco abastecimiento simbiótico puede forzar al niño a prolongar ese periodo en un intento de obtener lo que le ha sido negado: las relaciones simbióticas muy intensas e incómodas para el niño, pueden llevarlo a una precoz ruptura del cascarón, cuando aún no está ni física ni emocionalmente preparado, con fallas en la confianza básica, de tal manera que es de esperarse que desarrolle una intensa ansiedad ante los extraños.

Para el inicio del proceso de separación-individuación, es necesario que con ayuda de la madre, el niño haya investido libidinalmente sus funciones motoras en una cantidad suficiente,

y que la madre no desaliente sus intentos de funcionamiento independiente.

Ejercitación locomotriz.

Abarca aproximadamente de los doce a los quince meses de edad, y se divide en dos subfases. La primera, que se superpone con la diferenciación, se caracteriza por el principio del alejamiento físico del niño, pero aún buscando sostenerse de la madre. El interés por los objetos y la propia actividad física aumenta, pero aún tiene más fuerza el interés de la madre. En las exploraciones tempranas, el niño se familiariza con un mundo más amplio, al tiempo que puede percibir, reconocer y disfrutar de la madre desde una distancia mayor.

El niño se aventura a alejarse cada vez más, y por algún tiempo queda absorbido en sus propias actividades, sin embargo, periódicamente regresa a la madre al necesitar su proximidad física; este es el fenómeno de reabastecimiento, que presenta distintas modalidades en los niños, estrechamente relacionadas con las preferencias de la madre, y desde luego, dependiendo de las características de la relación objeto de la diada en las fases anteriores. Es importante que el reabastecimiento se lleve a cabo cuando el niño lo necesita, y no que lo determinen las necesidades de la madre.

Wahler afirma que el progreso del niño hacia la conciencia de la separación y hacia la individuación, se debe básicamente a

tres fenómenos interrelacionados: 1) la rápida diferenciación corporal con respecto a la madre, 2) el establecimiento de un vínculo específico con ella, y 3) el desarrollo y funcionamiento de los aparatos autónomos del Yo, en estrecha proximidad con la madre.

La segunda subfase, de la ejercitación propiamente dicha, se caracteriza por la locomoción vertical libre. Aquí, el narcisismo parece alcanzar un nivel máximo, por el gran desplazamiento libidinal al servicio del Yo autónomo. La caracterizan también los juegos de escondidas, que representan activamente las pérdidas y recuperaciones pasivas del objeto; también el escape del infante, que busca que su madre lo recupere, cuya función consiste en poner en acción el temor pasivo de ser reabsorbido por la madre, además de reasegurar al niño que la madre desea atraparlo.

Esta fase requiere que la madre renuncie a la posesión del cuerpo del niño permitiendo que éste deambule libremente, y así aumenten sus conocimientos y pruebas de realidad del mundo.

Mahler encontró que el niño en esta fase es prácticamente impermeable a los golpes y caídas que inevitablemente ocurren en su embelesamiento ante sus nuevas aptitudes. También descubrió que la mayoría de los niños bajaban en su tono emocional cuando la madre no estaba presente en la misma habitación; se reducía su interés por el ambiente y su atención parecía concentrarse hacia adentro, tal vez en una actitud de evocación de imágenes.

Acercamiento:

Va de los quince a los diecisiete meses de edad aproximadamente. La característica dominante de esta fase, se debe al hecho de que la relativa falta de interés del niño por su madre de la fase anterior, es reemplazada por un constante interés por saber donde se encuentra ésta, junto con una conducta activa de acercamiento determinada por la necesidad de que su madre comparta con él sus nuevas habilidades, y con un gran deseo de recibir amor objetal.

De este modo, aquí se hace evidente un temor a la pérdida del amor al objeto, más que a la pérdida del objeto.

En esta fase es indispensable la constante disponibilidad emocional de la madre, para que el niño conserve una capacidad funcional óptima, al tiempo que ocurre la normal disminución de la confianza en la omnipotencia mágica, y ante su creciente conciencia de que ya no es posible que él y su madre funcionen eficazmente como unidad.

Evidentemente, ante eso daise cuenta de la separación, empleará diversos mecanismos para resistir la separación real de la madre, y desde luego, esto determina también sus esfuerzos de acercamiento. Las señales de peligro en esta fase son: un seguimiento excesivo, una gran ansiedad ante la separación, y una continua huida de la madre.

Esta fase se divide en tres periodos: 1) el comienzo del

acercamiento, 2) la crisis del acercamiento, 3) las experiencias individuales, que dan como resultado las características de personalidad con que el niño enfrenta la cuarta subfase del proceso de separación-individuación.

El comienzo de acercamiento:

Airededor de los quince meses, la madre ya no sólo es un centro de operaciones, sino la persona con quien el niño comparte sus descubrimientos. Por otro lado, el niño experimenta cada vez con más certeza su cuerpo como su posesión, de manera que ya no le gusta "ser manejado".

Otro logro cognoscitivo y emocional importante, radica en el comprender que los propios deseos y los de la madre no siempre coinciden, lo cual evidentemente afianza su concepto de la madre como persona separada. Al mismo tiempo, crece la conciencia de la existencia de otros niños, que aunque similares a él, son también diferentes.

Otro punto importantísimo aquí, es la extensión del mundo madre-hijo, que viene a incluir principalmente al padre, que si bien ya era una figura importante, no formaba parte de la diada básica.

Para la mayoría de los niños, este periodo culmina alrededor de los diecisiete y dieciocho meses, con una consolidación y aceptación temporal de la separación, a la vez que aparecen

indicios de precursores de una lucha con el objeto de amor.

La crisis de acercamiento:

Comprende de los dieciocho a los veinticuatro meses, es un periodo característicamente ambivalente, es decir, el niño presenta deseos alternantes de aferrarse y alejarse de la madre.

Ya en este periodo se pueden detectar signos de identificación del niño con actitudes de otros, especialmente con los del padre o la madre, en un nivel superior a las introyecciones más tempranas.

El moldeamiento del acercamiento:

Alrededor de los veintidós meses, empieza a ceder la crisis, y el niño comienza a encontrar la distancia óptima con respecto a la madre. La capacidad para funcionar adecuadamente a mayor distancia de la madre, se posibilita gracias al desarrollo del lenguaje, los procesos de internalización, y la mayor capacidad de usar el juego simbólico para expresar deseos y fantasías, y para fines de dominio.

Aquí, más que conductas específicas de una fase, encontramos conductas particulares en cada niño. Se encuentra además una diferencia significativa entre niños y niñas, donde ellas parecían más absorvidas en una relación ambivalente con la madre.

Las diferencias las determinan, desde luego, los caminos que cada sexo tiene que seguir en su desarrollo psicosexual, el

afrontar las diferencias anatómicas sexuales, y posteriormente las modalidades con que en cada sexo se establece y se resuelve el conflicto edípico.

La consolidación de la individuación y los comienzos de la constancia objetal emocional:

De acuerdo a Kohler, en esta fase el niño enfrenta dos tareas; en primer lugar, el logro de una individualidad ya definida y relativamente permanente, y en segundo lugar, el logro de la constancia objetal emocional, la cual depende de la internalización gradual de una imagen de la madre constante y positivamente valorada. Implica también la unificación del objeto bueno y del objeto malo.

Para que se logre la constancia objetal emocional, es necesario primero la adquisición de la representación cognitiva del objeto, la neutralización de la energía pulsional, la prueba de realidad, y la tolerancia a la ansiedad y la frustración.

Se trata entonces de un logro complejo, debido a que la madre no es en absoluto un objeto inanimado, sino que en este caso el niño está en continuo contacto con el objeto libidinal, y los contactos son a menudo bajo fuerte estimulación en aspectos como la añoranza, la gratificación, la frustración, la excitación y la privación.

En lo referente al logro de la individualidad o

individualización, el niño en esta fase empieza a ser un uso predominante de la comunicación verbal, comienza el juego de fantasías, desempeña roles, y parece tener un mejor conocimiento del mundo. Se interesa por sus padres y otros adultos.

Empieza a tener conocimiento y sentimiento del tiempo, lo cual le permite tolerar más la separación. Aparece un negativismo moderado que juega un importante papel en su consecución de autonomía e identidad. Contribuye también de modo determinante el rápido desarrollo del Yo y de las representaciones del Yo y de los objetos.

FASES DEL DESARROLLO

El recién nacido:

El nacimiento es una experiencia traumática que perturba la bien equilibrada vida en el útero. Tras el nacimiento el aparato mental del recién nacido sufre estímulos muy superiores a su capacidad de resolución. Una vez suprimida la tensión desagradable, por ejemplo el hambre, el niño queda dormido con un sentimiento de felicidad y deleite profundos, sólo se despierta cuando es estimulado por el hambre, el frío o algún otro malestar.

El recién nacido es completamente narcisista, en esta fase de narcisismo primario, los objetos exteriores apenas son apreciados.

La gratificación de las necesidades del niño se producen mediamente y él es capaz de distinguir entre deseo y realidad, sí mismo y mundo exterior. Puede sentirse tan omnipotente cuando es gratificado tras recibir comida o tras las evacuaciones.

El primer objeto productor de placer con que se enfrenta el niño es el pecho de la madre. La primera zona somática que experimenta la sensación agradable de chupar es su boca. Así pues, tras el nacimiento, se inicia inmediatamente la etapa oral de su desarrollo instintivo.

ETAPA ORAL

Como primera manifestación de la sexualidad del niño, después del nacimiento se observa un predominio de la obtención de placer por la zona de la boca.

La succión es la actividad más gratificadora y absorbente. Al tomar el pecho, el niño no sólo llena su estómago sino que adquiere sus primeras sensaciones en conexión con el mundo exterior. Su sentido de seguridad, de satisfacción, placer y éxito están estrechamente vinculados con la actividad oral.

Las dos fuentes principales de placer derivadas de la boca son el estímulo táctil, que se obtiene al poner cosas en la boca y al morder. El estímulo táctil de los labios y de la cavidad oral produce placer oral erótico (libidínico), y morder proporciona placer oral agresivo.

El bebé aprende a evitar el dolor cerrando su boca contra objetos irritantes. Por otra parte, si se quita un objeto placentero de la boca del bebé, como, por ejemplo, el pecho materno o el biberón, el bebé tiende a retener. La boca, por lo tanto, tiene por lo menos cinco modos de funcionar:

- 1.- Retener.
- 2.- Incorporar.
- 3.- Morder.
- 4.- Escupir.
- 5.- Cerrar.

Ingerir por la boca es el prototipo de la adquisitividad; retener es de la tenacidad y determinación; morder el de la destructividad; escupir el de rechazo y desdén y cerrar el uel desaire y el negativismo.

La actitud incorporativa puede abarcar cosas abstráctas y simbólicas, tales como la incorporación de amor, conocimiento, dinero, poder y bienes materiales. La codicia y la voracidad se originan al no recibir suficiente alimento o amor durante los primeros años de vida.

Por las características que sucesivamente presenta la etapa oral ha sido dividida en dos fases. La primera de succión, cuya satisfacción está dada por el chupeteo. En la segunda fase, la forma de placer cambia con la aparición de los dientes y substituye el chupeteo por el placer de masticar y devorar, razón por la cual esta fase ha sido denominada sádico-oral o canibalística. En esta fase, el niño quiere masticar y tragar todo lo que está a su alcance. Si bien durante la primera fase oral, el niño encuentra satisfacción en su propio cuerpo, en la fase canibalística la actividad instintiva exige un objeto; ya no puede prescindir del mundo externo.

Es precisamente en esta época cuando comienzan a notarse marcadas relaciones parciales con los objetos del medio externo.

En la fase oral de la organización de la libido, el objeto amoroso es ambivalente, y contiene tanto al Eros como al Tánatos.

La ambivalencia es la aparición de dos actitudes en oposición recíproca, una como expresión de amor y otra de agresión, que pueden llegar a la satisfacción placentera simultánea con respecto al mismo objeto. Esta ambivalencia se presenta más marcada durante la fase oral canibalística. Una amplia satisfacción oral lleva a un optimismo extraordinariamente seguro, y en cambio, privaciones orales muy intensas producen actitudes pesimistas (depresiones) o sádicas exigencias compensatorias.

ETAPA ANAL.

Se supone que la etapa anal comienza con el nacimiento tornándose gradual y progresivamente más importante, alcanzando el máximo interés en la época del destete, y cuando comienzan a establecerse los hábitos de limpieza. A lo largo de la etapa anal, el recto es asiento de las más importantes sensaciones placenteras, el recto y sus zonas adyacentes tienen la supremacía.

Las manifestaciones características de esta etapa son: el placer en la defecación, el agrado por los excrementos, y al mismo tiempo la tentativa de someter al control de la voluntad la actividad del esfínter. Los excrementos son considerados en esta etapa como la primera producción creada personalmente y puede brindarse al mundo exterior.

Así como sucede en la etapa oral, en la anal se consideran dos fases en las que se manifiestan dos tendencias placenteras

contradictorias. En la denominada fase anal primaria o expulsiva, el niño obtiene el máximo placer por el pasaje de las materias fecales a través del ano. La fase anal secundaria o retentiva es aquella en la cual el placer principal ya no está determinado por la expulsión, sino contrariamente, por la retención de materias fecales. Cada una de las dos fases en las que se ha dividido la etapa anal tienen rasgos que la caracterizan. En la primera o expulsiva, la tendencia sádica es destruir al objeto por la fuerza bruta, deseo muy similar al que se manifiesta en la etapa oral secundaria con la destrucción por la masticación. En esta fase las acciones sádicas consisten principalmente en pisotear o patear el objeto, aplastarlo, romperlo, descuartizarlo, etc.

La característica sádica de la segunda etapa, o retentiva, no conduce a la aniquilación del objeto y se expresa como una tendencia a retenerlo para atormentarlo moralmente, dominándolo, encerrarlo, y limitar o restringir egoístamente su libertad.

La eliminación expulsiva es el prototipo de los estadios emocionales, las pataletas, rabias, y otras reacciones primitivas de descarga. La educación del control de esfínteres representa un conflicto entre una catexia instintiva (el deseo de defecar) y una barrera externa. Las consecuencias de este conflicto dejan huellas en la estructura de la personalidad.

Si se da demasiada importancia al valor de las heces, el

nino puede sentir que ha perdido algo valioso cuando defeca. Responderá ante la pérdida sintiéndose deprimido, vacío y angustiado. Intentará de evitar pérdidas negándose a eliminar sus heces.

ETAPA FÁLICA

La tercera zona corporal placentera importante son los órganos sexuales. Acercar y manipular los órganos propios (masturbación) produce placer sensual. El periodo de crecimiento durante el cual el niño se preocupa por sus genitales es llamada la etapa fálica.

La etapa se denomina fálica con toda exactitud, pues la zona dominante es la del falo en los varones y el clitoris, su representante en las niñas.

En el varón la excitación de la zona genital se produce por el impulso interno reforzado por el frotamiento del pene en particular del glande, y en las niñas por idénticos métodos aplicados al clitoris y a los labios vulvares.

Los niños al descubrir que hay seres sin pene se horrorizan, pues llegan a suponer que las niñas tuvieron pene alguna vez y lo perdieron como castigo por la masturbación.

Al temor angustioso, consciente o inconsciente a perder el falo, en la terminología psicoanalítica se le denomina complejo de castración.

La etapa fálica masculina:

Antes de la aparición del período fálico, el niño ama a su madre y se identifica con su padre. Cuando el impulso sexual aumenta, el amor del niño por su madre se hace más incestuoso y en consecuencia se pone celoso de su rival, el padre. Este estado de cosas, en el que el niño anhela la posición sexual exclusiva de la madre y siente antagonismo hacia el padre recibe el nombre de complejo de Edipo.

Si persiste en sentirse sexualmente atraído hacia la madre, corre el riesgo de que el padre lo dañe físicamente. El miedo específico que abriga el niño es que su padre le extirpe su órgano sexual ofensor. A este miedo se le llama angustia de castración. Como resultado de la angustia de castración, el niño reprime su deseo incestuoso por la madre y su hostilidad hacia el padre, y el complejo de Edipo se sepulta.

Cuando el niño renuncia a la madre, puede identificarse con el objeto perdido, su madre, o intensificar su relación con el padre. Si las tendencias femeninas del niño son relativamente fuertes, tratará de identificarse con su madre una vez desaparecido el complejo de Edipo; si predominan las tendencias masculinas, acentuará su identificación con el padre.

La etapa fálica femenina:

Al igual que el niño, el primer objeto amoroso de la niña, aparte del amor a su propio cuerpo (narcisismo), es la madre.

Cuando la niña descubre que no posee los genitales externos del varón, se siente castrada; culpa a su madre por tal condición y por lo tanto se debilita la catexia hacia la madre, a medida que se debilita, la niña comienza a preferir al padre, que posee el órgano que a ella le falta. El amor de la niña por su padre se mezcla con envidia porque él posee algo de que ella carece. Esto se conoce como envidia del pene. La niña ama a su padre y está celosa de la madre.

Si predominan los impulsos femeninos, la niña se identificará más con la madre. De la misma manera, su identificación con el padre la compensa en cierto grado por la carencia de genitales masculinos y preserva la catexia hacia la madre.

ETAPA LATENCIA-GENITAL.

Usualmente el niño está protegido por sus padres de los peligros externos, de manera que la pérdida del amor paterno supone la pérdida de inseguridad. Este miedo a perder el apoyo con el temor a la castración, reforzada por causas primitivas, obliga al niño a abandonar sus deseos incestuosos edípicos, introyecta las prohibiciones paternas y por regla general se identifica con el padre del mismo sexo.

En esta fase del desarrollo, denominada por Freud periodo de latencia, los sentimientos edípicos incestuosos y agresivos son reprimidos y olvidados.

Su amor hacia sus padres se desexualiza y queda inhibido en su fin. Durante el periodo de latencia, por regla general entre los seis y once años los niños juegan con los niños y las niñas con las niñas.

La fase última del desarrollo es llamada la etapa genital. La etapa genital se caracteriza por las relaciones objetales más que por el narcisismo. Es un periodo de socialización, actividades colectivas, matrimonio, establecimiento de un hogar y una familia, desarrollo de un interés serio, en la profesión y otras responsabilidades. Es la etapa más larga que dura desde los últimos años de la segunda década de la vida hasta que se manifiesta la senilidad.

CAPITULO II.- TEORIAS DE LAS DINAMICAS DE GRUPO

DINAMICAS DE GRUPO

Quien estudia la dinámica de grupo se interesa por adquirir conocimientos sobre la naturaleza de los grupos y, especialmente, sobre las fuerzas psicológicas y sociales asociadas a ellos. La literatura filosófica más antigua que se posee contiene ya muchos conocimientos sobre la naturaleza de los grupos y sobre las relaciones entre individuos y grupos. También contiene varias especificaciones respecto a las mejores formas de manejar la vida en grupo. Desde el siglo XVI hasta el XIX se creó en Europa una impresionante literatura dedicada a la naturaleza del hombre y su papel en la sociedad.

Es obvio que el estudiante moderno de la dinámica de grupo no se distingue en esencia, por sus intereses, de los intelectuales que escribieron en las distintas épocas pasadas. Sin embargo, también está igualmente claro que el enfoque para estudiar grupos, conocido como "dinámica de grupo", se ha desarrollado estrictamente en el siglo XX, y es de modo significativo diferente de los siglos precedentes.

La dinámica de grupo se refiere a una especie de ideología política preocupada por las formas en que debieran organizarse y manejarse los grupos.

Un segundo uso popular del término dinámica de grupo se refiere a una serie de técnicas - interpretar papales,

observación y retroalimentación de proceso de grupo y decisiones en grupo - que se han usado ampliamente en las últimas dos décadas en programas de entrenamientos, planeados para mejorar la habilidad en las relaciones humanas y en el manejo de conferencias y comités.

El tercer uso del término se refiere a un campo de investigaciones dedicado a obtener conocimientos sobre la naturaleza de los grupos, las leyes de su desarrollo y sus interrelaciones con los individuos, otros grupos e instituciones más amplias.

En este sentido dinámica de grupo es una rama del conocimiento o una especialización intelectual. Por dedicarse a la conducta humana y a las relaciones sociales, puede situarse entre las ciencias sociales. Y sin embargo no puede identificarse sin más como una subdivisión de cualquiera de las disciplinas académicas tradicionales. Para mejor entender como se diferencia la dinámica de grupo de otros campos familiares, se consideraran brevemente algunas de sus características distintivas.

1.- Hace hincapié en una investigación empírica teóricamente significativa: Hasta principios del presente siglo, quienes sentían curiosidad por la naturaleza de los grupos se basaban ante todo en la experiencia personal y en los documentos históricos para dar respuesta a sus preguntas.

En la segunda década de este siglo ya se había iniciado una rebelión empírica en las ciencias sociales, principalmente en los Estados Unidos y especialmente en la psicología y en la sociología. En lugar de contentarse con especular sobre la naturaleza de los grupos, varias personas comenzaron a buscar hechos y a intentar distinguir entre datos objetivos e impresiones subjetivas. Aunque en un principio quisieron a las investigaciones preguntas empíricas más bien sencillas, se estableció un criterio fundamentalmente nuevo para evaluar el conocimiento sobre grupos. Quienes se interesaban por los grupos comenzaron a exigir que se diera a la proposición el apoyo de datos confiables, que pudiera reproducir un investigador independiente.

Cuando, a finales de los años treinta, empezó a surgir la dinámica de grupo como campo identificable, la rebelión empírica había avanzado mucho en la psicología social y en la sociología, y desde sus inicios la dinámica de grupo pudo utilizar los métodos de investigación característicos de una ciencia empírica. De hecho, la dinámica de grupo se distingue de sus predecesores intelectuales por confiar fundamentalmente, ante todo, en una observación, cuantificación, medición y experimentación cuidadosas.

2.- Interés por la dinámica e interdependencia de los fenómenos: Aunque la fase dinámica de grupo especifica a los grupos como objeto de estudio, también centra su atención con

mayor intensidad o agudeza en los problemas sobre la dinámica de la vida en grupo. Quien estudia la dinámica de grupo no se satisface con una simple descripción de las propiedades de los grupos o de las contingencias asociadas a ellos.

Debería saber como los fenómenos observados dependen unos de otros y que nuevos fenómenos resultaran de crear condiciones nunca observadas antes. En resumen, busca descubrir nuevos principios generales respecto a las condiciones que producen los efectos.

Las teorías sobre dinámica de grupo intentan formular relaciones rígidas por leyes entre fenómenos. Dada la elaboración de tales teorías, hicieron que los trabajos sobre dinámica de grupo investigaran intensivamente cosas como el cambio, la resistencia al cambio, las presiones sociales, la influencia, la coersión, el poder, la cohesión, la atracción, el rechazo, la interdependencia, el equilibrio y la inestabilidad. Estos términos, al sugerir el funcionamiento de fuerzas psicológicas y sociales, se refieren a los aspectos dinámicos de los grupos y juegan un importante papel en las teorías de la dinámica de grupo.

3.- Relevancia interdisciplinaria: Es importante reconocer que la investigación de la dinámica de grupo no se ha asociado exclusivamente a alguna de las disciplinas científicas sociales. Desde luego, los sociólogos han dedicado mucha energía a estudiar

los grupos, según lo ejemplifican las investigaciones sobre la familia, las pandillas, los grupos de trabajo, las unidades militares y las asociaciones voluntarias.

Como varias disciplinas científicas sociales comparten el interés por los grupos, es obvio que cualquier conocimiento general sobre la dinámica de grupo es de importancia general en todas las ciencias sociales.

4. Aplicabilidad potencial de los hallazgos a la práctica social: Cualquiera preocupado en mejorar la calidad del trabajo en un equipo de investigadores, la efectividad de una clase dominical, la moral de una unidad militar disminuyendo las consecuencias destructivas de conflictos ocurridos dentro del grupo, o que desee alcanzar cualquier objetivo socialmente deseable mediante grupos, puede hacer más efectivos sus esfuerzos basándose en un firme conocimiento de las leyes que rigen la vida en grupo.

Hoy existe gente que recibe un minucioso entrenamiento en especialidades profesionales a las que dedican la vida, como mediación obrero-patronal, la educación en salud pública, relaciones intergrupales, administración pública, psiquiatría y psicología clínica.

En resumen, se define la dinámica de grupo como un campo de investigación dedicado a incrementar los conocimientos sobre la naturaleza de los grupos, las leyes de su desarrollo y sus

interrelaciones con individuos, otros grupos o instituciones superiores. Puede identificarse por cuatro características distintivas: a) su incipiente en la investigación empírica teóricamente significativa; b) su interés por la dinámica y la interdependencia entre fenómenos; c) por dar importancia a todas las ciencias sociales; y d) la aplicabilidad potencial de sus hallazgos a los esfuerzos de mejorar el funcionamiento de los grupos y sus consecuencias sobre los individuos y la sociedad.

Un objetivo fundamental de la dinámica de grupo es proporcionar mejores bases científicas a la psicología y a la práctica.

CONDICIONES QUE PROPICIARON EL SURGIMIENTO DE LA DINÁMICA DE GRUPO

Como campo identificable de investigación, la dinámica de grupo empezó en E.E. U.U. A., hacia fines de los años treinta. Se asocia su origen como distinta especialidad ante todo por Kurt Lewin (1890-1947), quien popularizó el término dinámica de grupo, aportó significativas contribuciones a la investigación y a la teoría de la dinámica de grupo y en 1945 estableció la primera organización dedicada exclusivamente a investigar la dinámica de grupo. La contribución de Lewin fue muy importante; pero, la dinámica de grupo no fue creación de una sola persona. De hecho, fue resultado de muchos avances ocurridos en un periodo de varios años y en varias disciplinas y profesiones diferentes. Desde una perspectiva histórica puede considerarse la dinámica de grupo

como convergencia de varias proyecciones de las ciencias sociales y, con mayor amplitud como producto de la sociedad particular en que surgió.

Desde luego, el momento y el lugar en que surgió la dinámica de grupo no fueron accidentales. La sociedad norteamericana en 1930 proporcionó el tipo de condiciones necesarias para que surgiera tal movimiento intelectual. Y desde esa época, sólo ciertos países han podido crear el ambiente necesario para su crecimiento. Precisando la dinámica de grupo echó raíces, ante todo, en los EE. UU. y los países del noroeste europeo, aunque también ha habido importantes avances en Israel, Japón e India.

ORIGENES DE LA DINÁMICA DE GRUPO

Para mediados de los años treinta las condiciones estaban maduras en las ciencias sociales para permitir un rápido avance en la investigación empírica en grupos. Y, de hecho, una explosión de actividad ocurrió en Norteamérica justo antes de entrar los EE. UU. en la Segunda Guerra Mundial. Además, tales investigaciones empezaron a manifestar con toda claridad las características hoy asociadas con el trabajo en dinámica de grupo. Por un periodo de aproximadamente cinco años se iniciaron varios proyectos de investigación importantes, más o menos independientes unos de otros, pero todos compartiendo esos rasgos distintivos.

DEFINICION DE GRUPO

El concepto de grupo es sumamente importante pues éste es la unidad básica en el estudio de la organización de los seres humanos. Por lo tanto, para poder estudiar a un grupo es necesario identificar sus diferentes dimensiones con una aproximación interdisciplinaria. Son diversos los criterios que se han tomado en cuenta para definir a un grupo: se ha considerado, por ejemplo, el tamaño, la duración, el grado de formalización, las actividades, la estructura interna, los objetivos, etc..

Gingled dice que un grupo es un número reducido de miembros que interaccionan cara a cara y forman lo que se conoce como grupo primario.

Lindgren define a los grupos primarios como aquellos en que las relaciones interpersonales se llevan a cabo directamente y con gran frecuencia, suelen realizarse en un plano más íntimo y existe mayor cohesión entre sus miembros.

Lewin, a su vez, nos dice que la similitud entre las personas sólo permite su clasificación o reunión bajo un mismo concepto abstracto, en cambio, que el hecho de pertenecer al mismo grupo social implica la existencia de interrelaciones concretas y dinámicas entre dichas personas. Para él, los grupos fuertes y bien organizados, lejos de ser totalmente homogéneos, contienen una variedad de subgrupos e individuos, por lo que, desde su punto de vista, no es la similitud o la disimilitud lo

que decide la existencia de un grupo social, sino más bien la interdependencia de sus miembros.

Sprott opina que la interacción de los miembros es física para definir un grupo. Para este autor, un grupo, en sentido psicossociológico, es una pluralidad de personas que interactúan en un contexto dado, mas de lo que interactúan con cualquier otra persona.

Para W. Cooley, el grupo en la sociedad humana representa la clase de comportamiento interaccional o alguna clase de relación.

R. F. Bales define a un grupo pequeño como cualquier número de personas que interactúan entre sí cara a cara, en un encuentro o en una serie de encuentros, adonde cada miembro recibe alguna percepción de los demás participantes, lo bastante distintiva que lo capacita, en ese momento o en algún interrogatorio posterior, a dar alguna reacción, a cada uno de los otros miembros como persona individual.

Para S. C. Homans, la interacción de los miembros es el criterio único para la existencia de un grupo. Así nos dice: "se entiende por un grupo cierta cantidad de personas que se comunican a menudo entre sí, durante cierto tiempo y que son lo suficientemente pocas para que cada una de ellas pueda comunicarse con todas las demás en forma directa".⁽¹⁾

(1) SCHIZALEZ, H. J. de Jesús, et. al., *Dinámica de grupos técnicas y facticas*, Concepto S. A., p. 14.

Por otra parte W. Smith, define al grupo social como una unidad consistente en un grupo plural de organismos que tienen una percepción colectiva de dicha unidad y que poseen, además, el poder de actuar de un modo unitario hacia el ambiente.

Monton Deutsch describe al grupo de acuerdo a los fines comunes, por lo que dice que en la medida en que los individuos que componen a un grupo, persiguen fines interdependientes, se puede hablar de la existencia de un grupo social: "esas finalidades pudieran ser la protección de un interés, el resolver una tarea por pequeña que sea, o la mera supervivencia del grupo" (2).

Monton Deutsch hace incapié en que los grupos son entidades dinámicas y no colecciones de individuos hechas al azar.

A su vez, G. Gurwitsch define al grupo como "una unidad colectiva que encara una obra común y tiende a un cierto equilibrio" (3).

Por otra parte, si un grupo de gente interactúa con frecuencia y por largos periodos, es probable que sus interacciones adquieran un patrón, que desarrollen esperanzas respecto a la conducta mutua y que lleguen a identificarse entre sí como miembros de la misma entidad social.

(2) Ibid, p.15

(3) Ibid.

Según Freud, dos o más personas constituyen un grupo psicológico si han escogido el mismo objeto-modelo o los mismos ideales, o ambos, y por consiguiente, se han identificado entre ellos.

Redl postuló que la formación de grupos también ocurre cuando varios individuos han usado los mismos objetos como medios de liberar conflictos internos similares. Más aún, el líder podría ser objeto de identificación en base al amor o al miedo que por él tienen los miembros del grupo, es un objetivo de las pulsiones de amor o agresión, o ambas. Como resultado de esos nexos comunes con el líder, todos pueden funcionar juntos en cualquier grupo, surgiendo los lazos afectivos entre los individuos.

Actualmente algunos autores han definido al grupo como una reunión, más o menos permanente, de varias personas que interactúan y se interfluyen entre sí con el objeto de lograr ciertas metas comunes, en donde todos los integrantes se reconocen como pertenecientes al grupo y rigen su conducta en base a una serie de normas y valores que todos han creado o modificado.

CARACTERÍSTICAS Y PROPIEDADES DE UN GRUPO

Didier Anzén dice que las principales características de un grupo son las siguientes:

- a) Está formado por personas, para que cada una perciba a las demás en forma individual y para que exista una relación social recíproca.
- b) Es permanente y dinámico, de tal manera que su actividad responde a los intereses y valores de cada una de las personas.
- c) Posee intensidad en las relaciones afectivas, lo cual da lugar a la formación, de subgrupos por su afinidad.
- d) Existe solidaridad e interdependencia entre las personas, tanto dentro del grupo como fuera de éste.
- e) Los roles de las personas están bien definidos y diferenciados.
- f) El grupo posee su propio código y lenguaje, así como sus propias normas y creencias.

Carlwright y Zander opinan que para que pueda hablarse de grupo es necesario que exista la reunión de dos o más personas y que dicho grupo posea alguna de las siguientes características:

- a) Que sus integrantes interactúen frecuentemente.
- b) Se reconozcan unos a otros como pertenecientes al grupo.
- c) Que otras personas ajenas al grupo también los reconozcan como miembros de éste.
- d) Acepten las mismas normas.
- e) Se inclinen por temas de interés común.
- f) Constituyan una red de papeles entrelazados.
- g) Todos perciban al grupo como una unidad.

CAPÍTULO III. PSICOLOGÍA DE LA IDENTIDAD Y DEL AUTOCONCEPTO

HISTORIA Y ANTECEDENTES DE LA AUTOIMAGEN

Antes de iniciar la historia de la autoimagen es conveniente mencionar que este concepto ha sido utilizado indistintamente en diferentes formas y por diversos autores. (Cattell, 1950).

Hoy en día existe gran confusión en la literatura en cuanto a los conceptos de autoimagen, autoestima, autoconcepto, autoevaluación, etc.. Algunos investigadores como James A. Beane y Richard P. Lipka trataron de hacer una diferenciación conceptual entre el autoconcepto y la autoestima como partes de la autopercepción, alegando que no existía una investigación bidimensional que explorara los dos primeros relacionados y construidos distintamente dentro de la autopercepción, debido a que las conclusiones de las investigaciones existentes eran inferidas más que juicios actuales. (Beane y Lipka, 1980).

(Otros como Shavelson et al.) (Beane y Lipka, 1980) afirman que la distinción entre autodescripción y autoevaluación no ha sido clarificada ni conceptualmente ni empíricamente.

Debido a lo anteriormente expuesto será imposible dar una historia específica de la autoimagen, por lo que se hará referencia a un concepto más general de la historia y evolución que el self ha tenido a través de las épocas.

Según Bergson (1911) cualquier relato detallado del pensamiento sobre el self, traería sus orígenes hacia los escritos de los antiguos griegos. La distinción hecha por Aristóteles y otros entre los aspectos físicos y no físicos del ser humano jugaba un rol importante en el estudio del funcionamiento humano. Un concepto central de existencia no física era el alma. El significado de este término nunca fue muy preciso en el pensamiento antiguo; a menudo era usado para referirse al corazón o centro de lo no físico o de lo físico. Esta noción tiene mucho en común con lo que los teóricos quisieron tomar por self. Con la venida del cristianismo, el concepto de alma se volvió propiedad de la teología y su relevancia al pensamiento científico disminuyó considerablemente. La distinción básica que hizo Aristóteles entre los aspectos físicos y no físicos del funcionamiento humano prevaleció, y unos dos mil años más tarde fue nuevamente elaborada por el filósofo francés René Descartes. Así, Descartes tenía mucho que decir acerca de la relación entre cuerpo y mente, y esto fue la base razonable de su célebre dicho: pienso, luego existo. Por siglos, esto desafió a los pensadores. Descartes lo razonó desde la realidad de que el pensamiento era innegable, y así la existencia del pensador o del yo. Esta noción del yo, como un ente pensador, conocedor, sabedor, se volvió precedente directa del concepto del self en psicología.

La psicología temprana era una psicología de experiencia personal. Usando el método de introspección, el hombre intentó estudiar y reportar su estado de conciencia. Para muchos

investigados era claro que entre los contenidos más importantes de la conciencia estaban las experiencias del individuo. Para los antiguos investigadores como Wilhelm Gundt la noción del self que se refiere a la persona experimentando su propio cuerpo - sentimiento del self o conciencia del self, era primordialmente concientización de tensión muscular o de otros estados internos.

Para James, el self corporal podía ser puesto bajo cualquiera de las tres categorías de experiencia del self; el Yo material, el Yo social o el Yo espiritual. En la primera, una persona experimenta como su propia posesión material no solamente su cuerpo, sino también su casa, su familia y los objetos físicos que le rodean. En la segunda era incluida la conciencia que tiene el individuo de su reputación o de su identidad delante de otros, la cual era tan real como la tensión muscular. Y la tercera, el Yo espiritual, era más vago, pero generalmente se refería a la conciencia del individuo de su propio proceso mental, sus pensamientos y sus sentimientos.

Para Cooley, los sentimientos de la persona acerca de sí misma eran vistos como productos de sus relaciones con otros, relaciones que la afectaban desde los primeros años de vida.

Este punto de vista fue expandido más tarde en los escritos de George Herbert Mead quien demostró el poder de combinar perspectivas filosóficas, psicológicas y sociológicas. La discusión de Mead sobre el proceso por el cual la identidad de la

persona viene a reflejar los puntos de vista de aquellos que están a su alrededor era desafiante. Por añadidura, la opinión de la persona sobre sí misma era un producto del ambiente social. La teoría psicoanalítica de Freud también contribuyó al amplio interés por el self. El concepto del ego en la teoría freudiana tiene mucho en común con la noción del self como se veía por otros teóricos. En esta teoría el conocimiento consciente fue puesto debajo del concepto del ego. Así, los mecanismos de defensa, la relación de conciencia al mundo externo y la inculcación de valores morales que figuran prominentemente en la teoría freudiana se volvieron tópicos de interés para la teoría del self. Mas tarde, los discípulos de Freud extendieron la teoría psicoanalítica en formas más útiles para la investigación del self. Los más relevantes fueron Erich Fromm, Karen Horney y Harry Stack Sullivan. Los dos primeros hicieron contribuciones importantes: E. Fromm enfatiza la importancia de la comprensión del amor a sí mismo para la felicidad humana y K. Horney se centra en las formas neuróticas del amor a sí mismo, haciendo también contribuciones semejantes para el conocimiento de la alienación del self. Sullivan por el otro lado hizo un acercamiento al desarrollo del self durante la infancia, demostrando como los sentimientos acerca del self pueden basarse en el placer corporal o dolor, como estos estados corporales dependen del tratamiento dado al infante por su madre.

Para Erik Baldwin el imitar a otros era la mejor forma de aprender acerca de uno mismo. También afirmó que la forma en la cual se percibe uno mismo afecta la percepción de otros.

La escuela Gestalt de percepción contribuyó con ideas adicionales interesadas en la forma en que los procesos fisiológicos innatos podían influenciar la percepción social. Esto proporcionó una forma de comprender por que la gente percibe una separación entre ellos y los otros, una separación que parece arbitraria.

Como un ejemplo de los últimos estudios sobre el self, se puede utilizar el concepto de autoestima, lo que la persona siente positivo de sí misma. Se hipotetiza que la conducta de otros afecta el nivel de autoestima, por ejemplo: la crítica de otro la disminuiría. Dicha hipótesis puede ser probada con un gran número de sujetos y de técnicas estadísticas. También se puede predecir que las diferencias en autoestima están sistemáticamente relacionadas con las diferencias de la conducta manifiesta. Aquí se podría especular que las personas con autoestima alta tienden a tener un mayor promedio de actividad. Tales investigaciones colocan el estudio del self en una base mucho más sólida. Durante los cincuenta, el término de autoceptación era el más usado para autosentimiento, pero recientemente ha sido reemplazado por el de autoestima. Este desvío sin duda refleja un cambio en las perspectivas psicológicas prevalentes.

Probablemente la mayor parte de la literatura contemporánea sobre autoestima sea la aportada por la psicología social

experimental donde, la variedad de usos de autoestima es verdaderamente innumerable. En uno de tantos usos, se encuentra que la autoestima involucra una especificación de autoconcepto de la teoría de la disonancia cognitiva de Festinger.

Durante los sesenta, Orne y el sucesor de la disonancia cognitiva e la presencia de una amenaza a la autoestima. Y en 1968, sugiere que la implicación de autoconfianza es una precondition para la disonancia cognitiva, que las acciones que la producen envuelven conductas percibidas esencialmente como inconcuentes con el autoconcepto de una persona y la autoevaluación negativa asociada con su incongruencia. También sugiere que este proceso es adquirido como un resultado del aprendizaje social, donde las acciones consistentes con las evaluaciones de las personas por otros son reforzadas.

Esta teoría continuó prevaleciendo y provocando una extensa actividad experimental, que hasta la fecha no ha cesado, y que a pesar de las innumerables críticas, ha sido la teoría que ha causado mayor impacto en la psicología en los últimos veinticinco años.

AUTOESTIMA

Autoestima es una actitud positiva o negativa hacia un objeto en particular: "el sí mismo" (1).

Copersmith (1967) considera que la autoestima es la actitud favorable o desfavorable que el individuo tiene hacia sí mismo, es decir, un conjunto de cogniciones y sentimientos. Señala además que la autoestima puede variar dependiendo de la experiencia y de acuerdo al sexo, la edad y otros roles. Una evaluación de sus habilidades y de acuerdo a lo que lo da más importancia, dan un nivel general de autoestima.

Copersmith en uno de sus escritos dice que la autoestima es "la evaluación que el individuo hace y acostumbra mantener con respecto a sí mismo, expresada en actitudes de aprobación o desaprobación con respecto a su capacidad, prosperidad y valor. La autoestima es el juicio personal de valor que se expresa en las actitudes que el individuo mantiene acerca de sí mismo. Es una experiencia subjetiva que el individuo manifiesta a otros, a través de reportes verbales y otras conductas expresivas abiertas" (2).

Mewcomb (1950) efectúa estudios en los que informa que la importancia de la autoestima radica en que la conducta de una

(1) ROSENBERG, Morris, La autoimagen del adolescente y la sociedad, Paidós, Buenos Aires, 1973, p.65.

(2) COPERSMITH, Stanley, Drug dependence and self esteem, International Journal of the Addictions, 7, 11-3, 1973

persona en cualquier situación depende parcialmente de la forma en que recibe tal situación, en la forma en que se percibe una persona y las actitudes hacia sí mismo, por lo que concluye que la autoestima es "el individuo tal y como es percibido por ese mismo individuo en un marco de referencia determinado socialmente" (3).

Cooley conjuntamente con G. H. Mead (1934) plantean a la autoestima como la valoración que un individuo haga de sí mismo, dicha valoración refleja de alguna manera la evaluación que el grupo social realizó respecto a él.

Para Lindgren (1972) la autoestima se aprende de los otros y llega a ser una reflexión de lo que las personas piensan que uno es o vale y la interacción de dicha reflexión con la imagen que uno posee de sí mismo. Define dicho autor autoestima como el valor que las personas tienen de sí mismas.

INFLUENCIAS PARA UNA ALTA Y BAJA AUTOESTIMA

Copersmith (1967) señala que la autoestima puede variar dependiendo de la experiencia y de acuerdo al sexo, la edad y otros roles.

Señala también que las personas con autoestima alta se

(3) DEMCOBB, J. M., Manual de psicología social, Eudeba, Buenos Aires, 1950, p. 386.

aproximan a las tareas y a las personas, con la expectativa de que tendrán éxito, confían en su juicio y percepciones que los llevarán a soluciones favorables, aceptan sus opiniones, confían en sus reacciones y conclusiones, condicionandolo a acciones sociales más acertivas y vigorosas.

Se puede observar, sin embargo, todo lo contrario en las personas con una baja autoestima. Estas personas desconfían de sí mismas y se cuidan de no expresar ideas poco comunes. Buscan la aceptación de los demás, procuran no proporcionar elementos que puedan provocar su rechazo. En grupos de discusión, son los que permanecen callados, ocultos bajo la dinámica grupal. Las personas con baja autoestima tienden a ser más destructivas y ansiosas.

Los padres de niños con alta autoestima valoran muy alto el logro y los padres de niños con baja autoestima valoran sin embargo, el ser aceptados por los demás.

Al considerar la historia laboral de los padres, la autoestima y estabilidad de la madre, los valores y aspiraciones de los padres, y la historia matrimonial, hay diferencias significativas en la autoestima de los sujetos.

En cuanto a la historia laboral de los padres, se observó que las personas con autoestima baja tienden a tener padres con largos periodos de desempleo; padres que por motivos de trabajo, requieren ausentarse del hogar.

Otro factor de peso es la estabilidad emocional y la autoestima de la madre, debido a que se observó que en sujetos de alta autoestima, sus madres se autocalificaban como altas en autoestima.

Los valores y aspiraciones de los padres se ven reflejados en la autoestima de los hijos.

Finalmente se puede observar en los hijos el caso de la historia marital de los padres de la siguiente manera: los sujetos con una alta autoestima, tienen padres que viven una relación armoniosa y de comprensión, entre los padres de los sujetos con baja autoestima existe un mayor porcentaje de divorcios y de nuevos matrimonios.

La Rosa (1986) habla de alta autoestima, quiere decir que el individuo se respeta y se acepta sin considerarse mejor o peor que otros, reconociendo sus limitaciones, esperando madurar o mejorar. La baja autoestima implica en cambio la insatisfacción, el rechazo y el desprecio por sí mismo, es sentirse inferior. También involucra la exacerbación de las cualidades y creencias de ser la esencia misma de la perfección.

Según Fenichel la misión de juicios positivos por parte de los padres hacia el hijo, permiten a éste quererse a sí mismo; con los juicios negativos y rechazo, el niño pierde amor y por lo tanto también autoestima. Si los padres valoran positivamente al niño se puede esperar que este se valore a sí mismo, de lo

contrario su autoestima se ve disminuida.

Para Rosenberg la autoestima es una actitud positiva o negativa hacia un objeto en particular: el sí mismo.

Tiene dos connotaciones diferentes:

La alta autoestima expresa el sentimiento de que uno es lo suficientemente bueno. El individuo siente que es una persona digna de la estima de los demás, se respeta por lo que es, pero no se teme ni espanta que otros le teman, ni se considera necesariamente superior a los otros.

La baja autoestima, implica la insatisfacción, el rechazo y el desprecio a sí mismo. El individuo carece de respeto por el sí mismo que observa, su autorretrato es desagradable y desearía ser distinto.

AREAS DE LA AUTOIMAGEN

La autoimagen consta de tres áreas básicas que son: biológica, psicológica y social.

Área biológica:

Las diferencias individuales empiezan en la concepción. La conducta será altamente afectada por el potencial genético recibido en la concepción, en la que dos células germinales (espermatozoide, óvulo) se unen para formar un nuevo individuo. Este área solamente la mencionamos ya que no es de suma

importancia para este estudio.

Area psicológica:

Feldenztrais dice que cada individuo habla, se mueve, piensa y siente de diferente manera, de acuerdo con la imagen de sí mismo que ha construido a través de los años. Para cambiar el modo de acción se tiene que cambiar la propia imagen.

La autoimagen tiene cuatro componentes involucrados en cada acción, que son: movimiento, sensación, sentimiento y pensamiento. La contribución de cada uno de los componentes en cada acción varía, lo que es más, el cómo la lleva a cabo una persona varía de cómo la lleva a cabo otra. Los componentes se presentarán en diferente medida en cada acción. Para pensar, por ejemplo, una persona debe estar despierta y saberlo. esto significa que debe sentir su posición física, aquí se verá que el movimiento, la sensación y el sentimiento están también presentes, cuando se da el pensamiento. Cuando alguno de estos componentes aparece en poca cantidad, tanto que casi lleva a desaparecer, su existencia está en peligro, y es difícil sobrevivir incluso por breves momentos, sin ningún movimiento. No hay mira en un ser sin todos sus sentidos, sin sentimientos no hay dirección para vivir, es gracias al sentimiento de colocación que respiramos, sin un mínimo reflejo de pensamiento, no puede vivir incluso un insecto.

La autoimagen nunca está estática, varía de acción a acción, pero estos cambios gradualmente se transforman en hábitos, lo que

significa, que las acciones van acondicionando un carácter cambiante.

Mientras la autoimagen se está estableciendo, el cambio se da en alto grado. Las experiencias junto con la herencia biológica, se combinan para crear una forma individual de ser. Si se ve de lejos la vida de una persona, es muy similar a la de otra, pero si se analiza con cuidado, se verá que son enteramente diferentes, entonces se deben de usar conceptos que se puedan aplicar más o menos a todos.

La autoimagen, se forma con la interacción de sentimientos, pensamientos, sensaciones, instintos y movimientos.

Cuando nace la cría humana, no puede hacer prácticamente nada de lo que lleva a cabo como adulto en la sociedad pero puede hacer casi todo lo que un adulto hace como ser individual, puede respirar, comer, digerir, y su cuerpo puede organizar todos los procesos biológicos y psicológicos a excepción del acto sexual, que debe ser considerado un proceso social, pues tiene lugar con dos personas.

Al principio la actividad sexual se hace presente en la esfera individual, para llegar después a una sexualidad social.

Es importante entender, que el hombre que desea mejorar su autoimagen, tiene primero que aprender a valorarse a sí mismo

como individuo, aún cuando sus facultades como miembro de la sociedad no sean muy buenas. Aquellos que se consideran a sí mismos inferiores lo hacen por sus inhabilidades, porque probablemente crecieron en un ambiente duro.

Debido a que es difícil tener un conocimiento completo del propio cuerpo, ya que sólo se conocen las partes que se usan con mayor frecuencia, hay que hacer correcciones sistemáticas de la autoimagen, para tener un acercamiento más rápido y eficiente que la simple corrección de las acciones y errores en forma de conducta.

Según Morgan se han hecho muchos estudios sobre la herencia de las situaciones emocionales, aptitudes para el aprendizaje, desórdenes de conducta e inteligencia.

Area social:

Las tendencias biológicas básicas de cualquier individuo, para crecer y desarrollarse en su mayor extensión, han sido dirigidas por las resoluciones sociales y económicas que perfeccionan las condiciones de vida de la mayoría y la facilitan a un gran número de personas a alcanzar el mínimo desarrollo. En estas condiciones, el potencial básico de desarrollo que ha cesado, debido a las demandas de la sociedad, facilita que los miembros de las generaciones jóvenes acepten a individuos en la misma etapa de desarrollo. La tendencia general es que el perfeccionamiento social se logra a través de la degradación y negativización del material humano en que esta construido lo

sociedad. La culpa no se encuentra en la meta misma que es constructiva, sino en el hecho de que correcta o incorrectamente, los individuos tienden a identificar su autoimagen de acuerdo a su valor en la sociedad. Sin contar con las diferencias individuales, se ve que hay poca gente que no se ve a sí misma con la referencia de su valor en la sociedad, trata de amoldarse a las disposiciones de ésta, aún cuando no pueda ocupar ese lugar en la sociedad, y si falla se ve disminuida ante sí misma, y por lo tanto, su autoimagen se ve degradada.

Todas las personas pertenecen a diferentes clases de grupos, la familia, la clase social, el grupo informal de amigos. Estos grupos influyen en la conducta y marcan las actitudes hacia muchas cosas.

Moreno (Bischof, 1975) dice que, los roles que el hombre debe representar e interpretar en la vida, son intentos de autorealización, a menudo frustrados. Actualmente, rol es casi sinónimo de representación, es la función y la contribución características que debe realizar un individuo en y para un grupo, así como la conducta esperada de él y la posición definida para él, por el grupo. Como se espera que todos ejecuten en la sociedad su rol oficial, es posible que se presente un conflicto entre el yo y los roles que el hombre ha de ocupar en la sociedad. Vista la personalidad dentro del marco de referencia de la representación de roles, puede decirse que el hombre busca la sociostásis (mantener su estatus en el grupo) más bien que la

homeostásis (mantener su estatus dentro de sí, como persona).

AUTOCONCEPTO

Algunos autores como Serafino, Edward, Armstrong y James han llegado a definir el autoconcepto como una idea organizada, interna u personal que se tiene de las características propias (rasgos físicos, sexo, habilidades, intereses, disposición emocional, tendencias conductuales y objetivos), con una evaluación personal y detallada, es decir, es "la idea personal organizada, que tiene una persona acerca de sus propias características, incluyendo la imagen y la estimación que tiene de ella misma" (1).

"El autoconcepto que tienen las personas, sobre quiénes son y qué son, se compone de conceptos que tienen los individuos sobre su aspecto, adecuación sexual, importancia de sus cuerpos en opinión de otros. El aspecto psicológico se compone de conceptos que tienen los individuos sobre sus capacidades e incapacidades, su valor y sus relaciones con los demás" (2).

Para Morris Rosenberg, autoconcepto es "actitud hacia un objeto (el término actitud posee alcances bastante amplios; se le emplea para designar hechos, opiniones, valores y orientaciones favorables respecto a sí mismo), en otras palabras, este autor

(1) SERAFINO, Edward et. al., Desarrollo del niño y del adolescente, Trillas, México, 1988, p.124.

(2) HURLOCK, S. Elizabeth, Desarrollo del niño, Mc.Graw-Hill, México, 1982, p.94

parte del supuesto de que la gente tiene actitudes hacia los objetos y de que el mismo es uno de los objetos hacia el cual se tienen dichas actitudes" .
(3)

William H. Fitts, dice que autoconcepto es "la imagen que el individuo tiene de sí mismo" .
(4)

De acuerdo a Carl Rogers. "Es una configuración organizada de percepciones acerca de sí mismo, que son parcialmente concientes e inconcientes, está compuesto por percepciones de las propias características y habilidades, los preceptos y conceptos de sí mismo en relación de los otros y el ambiente" .
(5)

Calvin S. Hall y Gardner Lindzey informan referente a el sí mismo que es del trabajo de William James de donde derivan, directa o indirectamente gran parte de lo que en la actualidad se escribe del sí mismo y el Yo.

Retienen que en cuanto al empleo del término sí mismo, en la actualidad posee dos significados distintos: "uno como las actitudes y los sentimientos de una persona respecto de sí misma; y el otro como un grupo de procesos psicológicos que gobiernan la conducta y la adaptación. El primer significado es una definición del sí mismo como objeto (lo que una persona piensa de

(3) ROSENBLKO, N. La autoimagen del adolescente y la sociedad. Paidós, Buenos Aires, 1975, p. 55.

(4) FITTS, William H. Immesace self concept scale, 1965, p. 96

(5) ROGERS, Carl. Una teoría de la personalidad, Trillas, México, 1978, p. 38.

si). El otro constituye una definición de sí mismo como proceso (un activo grupo de procesos como: el pensar, el recordar, el percibir) ⁽⁶⁾.

Los autores mencionados anteriormente consideran a Carl Rogers como el exponente más importante de los teóricos del sí mismo por su teoría sustentada en un importante conjunto de fundamentos empíricos. Aún así reconocen que no todos sus descubrimientos empíricos les son favorables, pero nadie influyó más que él al proveer de un encuadre intelectual apto para favorecer la investigación del sí mismo y a él se debe la nueva aceptación del sí mismo en el ámbito psicológico.

Sobre las dimensiones del sí mismo Morris Rosenberg hace mención de varias dimensiones por medio de las cuales es posible clasificar las actitudes hacia cualquier objeto del mundo (el sí mismo es uno de los objetos hacia el cual se tienen actitudes), estas actitudes pueden diferir en:

- 1.- Contenido, si el individuo se ve a sí mismo como inteligente, bondadoso, considerado, bueno, etc.
- 2.- Dirección, tiene una percepción favorable o desfavorable que puede ser positiva o negativa.
- 3.- Intensidad, que tan fuerte es la actitud hacia sí mismo.
- 4.- Importancia, si es o no importante el sí mismo para el sujeto en comparación a otros objetos.

(6) HALL, Calvin S. y Lindzey GARDNER, La teoría del sí mismo y la personalidad. Paidós, México, 1984, p. 67.

5.- Saliencia, esto es, si ocupa un primer plano o un plano secundario el tema para el sujeto, si es que a su mente le absorben otras cosas.

6.- Coherencia, esto es, si no existen contradicciones en cuanto a las actitudes de uno mismo.

7.- Estabilidad, si la actitud de uno mismo es firme e inmutable o inestable y cambiante.

8.- Claridad, esto es, si tiene una imagen firme y definida o confusa y vaga.

La caracterización de la autoimagen del individuo teniendo en cuenta cada una de estas dimensiones, nos permitirá obtener una buena aunque todavía incompleta descripción de la estructura de la autoimagen. Así mismo nos informa que el sí mismo es un objeto importante para todos, el sí mismo es el centro, el punto de anclaje. La variación puede ser en cuanto a la saliencia no en cuanto a la importancia. Por esto podemos decir que la autoestima incluye tres componentes:

Componente perceptual.- Es la manera en que una persona se percibe a sí misma basándose en las impresiones que de ella misma tienen otras personas.

Componente conceptual.- Se refiere a los conceptos que la persona tiene de sus características, habilidades, recursos, aciertos fallas y limitaciones, la concepción de su pasado y de su futuro.

Componente de actitudes.- Son los sentimientos acerca de sí mismo, actitudes frente a su status y respecto a sus proyectos para el futuro.

"El autoconcepto incluye no sólo el conocimiento de lo que soy sino también de lo que quiero y debo ser. De esta manera se permite a la personalidad una idea coherente y unificada de sí misma, que le da la posibilidad de desarrollarse mejor en su medio ambiente"⁽⁷⁾

CONCEPTO DE SELF

Cada persona existe como el objeto y, como cualquier otro objeto, ocupa un espacio y lugar, peso, altura y otras características distintivas. Como cada organismo vivo cada persona existe en un estado dinámico constante y se encuentra en un proceso continuo de acción interna y externa. El siente, se mueve, respira, come, camina, duerme, metaboliza, manipula objetos y efectúa muchas otras interacciones que incluyen tanto a su medio interno como al externo. Como ser humano también piensa, razona y utiliza símbolos; trabaja en innumerables tareas, tiene sentimientos, actitudes valores, fe y opiniones; habla, escribe, lee y se comunica con otra gente; compete y coopera en distintas maneras, experiencias, extremos de compasión y preocupación, amor y también crueldad extrema, odio e indiferencia.

Las distintas maneras en que un ser humano difiere de otro organismo vivo no han sido aclaradas en su totalidad. Es verdad que los animales superiores también existen en un estado continuo

(7) ROSENBERG, H., op. cit., p. 44.

de experiencias. Ellos también existen dentro de un proceso continuo de respuestas y estímulos, tanto internos como externos. Sin embargo proponemos, que hay dos formas principales en las que el hombre difiere del animal y serían en las menores como el puede procesar los estímulos que le llegan y su habilidad para abstraer y simbolizar. Estas dos diferencias están íntimamente relacionadas y son ambas fundamentales para la teoría del concepto del self.

La habilidad del hombre para abstraer y simbolizar significa que piensa acerca de, recuerda, tiene la capacidad de pensar en objetos, personas o eventos en su presencia o ausencia, en retrospectiva o en futuro o en la realidad inmediata (presente). El ser humano otorga significados y valores a los objetos, personas y eventos, puede abocar sus imágenes y sintetizar o sumatizarlos a través de sus símbolos tales como sus nombres.

En el sistema tan complejo de valores del ser humano, las distintas conductas y características de él, no se dirigen únicamente a la capacidad de satisfacer necesidades sino que estas pueden catalogarse como buenas o malas, nobles o degradantes, admirables o avergonzantes. Los objetos que se incluyen en el self, pueden ser horriblos o bellos, apetecibles o repugnantes, valiosos o no valiosos, prohibidos o aceptados.

Todas estas capacidades y habilidades hacen del ser humano, un organismo único.

El concepto de self del individuo se basa en su percepción del cómo los otros responden a él. El concepto del self de cada individuo funciona para dirigir su conducta.

El self en Jacobson: El self primitivo, es la primera energía psicofisiológica, que proviene de una matriz indiferenciada. Incluye los aspectos mentales, físicos, biológicos constitucionales y experienciales.

El self es en todo: funciones físicas, representaciones de sí mismo y cuerpo.

El self primitivo, es un objeto de descarga de pulsiones. El self no es el Yo, ni las representaciones del Yo, sino que es la unidad biopsicofisiológica que distingue a uno de otros. Es el todo; es el sistema, y es el Yo.

Freud no habla del self, sino del Yo. Es la organización mental que alberga el mundo interno con todos los objetos, y representaciones de sí mismo.

El Yo está formado por un conjunto de objetos internos que establece relaciones con objetos externos, identificando a veces unos y a veces otros. El Yo se forma a partir de muchas identificaciones con objetos externos.

Para Winnicott, lo que da la base para el self, es cuando la madre lo reconoce al bebé que necesita, y éste puede captar y

ponerse en contacto con sus funciones corporales y sensaciones y percibir las de él, a partir de reflejos de la madre.

Cuando la madre, tiene una actitud de disponibilidad total para el bebé, le posibilita al niño una continuidad existencial lo que constituye la base del self. El self verdadero en la fase más precoz, consiste en una posición de donde proviene el gesto espontáneo, y la idea personal. Este gesto, representa el ser verdadero. Sólo el ser verdadero es capaz de crear y de ser sentido como real. La existencia de un ser falso produce sensaciones de irrealdad y futilidad.

Lo que proporciona a la madre, es la posibilidad de que el bebé experimente una situación sin necesidad, un estado de existencia auténtica, de donde partirá el gesto espontáneo y después el inicio del ser verdadero. Si esto no se da lo que ocurre, es que se formará un ser falso, hipocritamente de no ser rechazado, sin posibilidad de reconocer sus necesidades.

CAPITULO IV. - PLANEACION DE LA INVESTIGACION

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Las dinámicas de grupo son un proceso de cambio constante en la interacción entre dos o más personas pertenecientes a un grupo. Son utilizadas como un medio para la obtención de ciertos resultados.

La tarea de un adolescente es lograr una identidad psicosexual a través de un autoconcepto adecuado.

El ambiente familiar constituye indudablemente el medio más propicio para un buen desarrollo del individuo.

Sabemos que las figuras parentales, son las encargadas del sustento y de los límites en el ámbito familiar. En el caso de las adolescentes de la institución PRO-INFANCIA Y JUVENTUD FEMENINA, A.C., al carecer de este apoyo, encontramos problemas de baja autoestima, rechazo, y falta de aceptación por la sociedad.

El objetivo de las dinámicas de grupo es ayudar al adolescente con este tipo de carencias a motivarse para la adaptación e integración a su medio social, desarrollando todas sus potencialidades como individuo.

Las adolescentes con esta problemática van a tener las mismas necesidades emocionales y sociales que las que se han

desarrollado normalmente, necesitan amor, cuidados, apoyo, orientación, y ante todo la oportunidad para desenvolverse, ser dueñas de sí mismas y alcanzar el desarrollo integral (tanto personal como social).

JUSTIFICACION

Durante un tiempo tuvimos la oportunidad de estudiar y vivir de cerca la problemática a la que se enfrentan las adolescentes con problemas tales como abandono de los padres, drogadicción, prostitución, rechazo, etc.

Estas jóvenes al no recibir una educación y orientación adecuada, sufren un desequilibrio emocional y social, que limita su desarrollo normal.

Al despertar nuestro interés en esta problemática, nos dimos cuenta de la importancia que aportan las dinámicas de grupo a adolescentes con este tipo de problemas, ya que a través de éstas se sensibilizan y adquieren conciencia de que pueden hacer algo para resolver sus problemas.

Esta investigación se llevó a cabo con las adolescentes de la institución PRO-INFANCIA Y JUVENTUD FEMENINA, A.C. mediante la aplicación previa de la Escala de Autoconcepto de Tennessee al grupo de estudio, dejando un lapso de tres meses, en el cual se aplicaron las dinámicas de grupo, y finalmente se reaplicó la

Escala de Autoconcepto de Tennessee, esperando obtener resultados significativos.

DEFINICION DE OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL: El conocer el nivel de autoestima en adolescentes con este tipo de problemas (mencionados anteriormente), nos proporciona una mejor base para que en un futuro nos permita desarrollar programas y terapias específicas, en la que se les ayude a manejar de la mejor manera su problemática.

OBJETIVO ESPECIFICO: Este será el de conocer, estudiar, y analizar el nivel de autoestima en las adolescentes, a través de la Escala de Autoconcepto de Tennessee.

HIPOTESIS

HIPOTESIS ALTERNAS:

H₁: Habrá diferencias estadísticamente significativas en la hilera de la autocrítica entre el grupo control y el grupo experimental.

H₂: Habrá diferencias estadísticamente significativas en la suma total positivo (self total) entre el grupo control y el grupo experimental.

H₃: Habrá diferencias estadísticamente significativas en el self de identidad entre el grupo control y el grupo experimental.

H₄: Habrá diferencias estadísticamente significativas en la

columna de autosatisfacción entre el grupo control y el grupo experimental.

H : Habrá diferencias estadísticamente significativas en el
5
self de conducta entre el grupo control y el grupo experimental.

H : Habrá diferencias estadísticamente significativas entre
6
el self físico del grupo control y el del grupo experimental.

H : Habrá diferencias estadísticamente significativas entre
7
el self ético-moral del grupo control y el del grupo experimental.

H : Habrá diferencias estadísticamente significativas entre
8
el self personal del grupo control y el del grupo experimental.

H : Habrá diferencias estadísticamente significativas entre
9
el self familiar del grupo control y el del grupo experimental.

H : Habrá diferencias estadísticamente significativas entre
10
el self social del grupo control y el del grupo experimental.

HIPOTESIS NULA.

H : No habrá diferencias estadísticamente significativas en
1
la hilera de la autocrítica entre el grupo control y el grupo experimental.

H : No habrá diferencias estadísticamente significativas en
2
la suma total positivo (self total) entre el grupo control y el grupo experimental.

H : No habrá diferencias estadísticamente significativas en
3
el self de identidad entre el grupo control y el grupo experimental.

H : No habrá diferencias estadísticamente significativas en
4
la columna de autosatisfacción entre el grupo control y el grupo

experimental.

H₅: No habrá diferencias estadísticamente significativas entre el self de conducta del grupo control y el del grupo experimental.

H₆: No habrá diferencias estadísticamente significativas en el self físico entre el grupo control y el grupo experimental.

H₇: No habrá diferencias estadísticamente significativas en el self ético-moral entre el grupo control y el grupo experimental.

H₈: No habrá diferencias estadísticamente significativas entre el self personal del grupo control y el del grupo experimental.

H₉: No habrá diferencias estadísticamente significativas en el self familiar entre el grupo control y el grupo experimental.

H₁₀: No habrá diferencias estadísticamente significativas entre el self social del grupo control y el del grupo experimental.

DEFINICION DE VARIABLES

VARIABLE DEPENDIENTE: Autoestima.

VARIABLE INDEPENDIENTE: Aplicación de las dinámicas.

CAPITULO V: METODOLOGIA

SUJETOS

Los sujetos con los que se trabajó en esta investigación son jóvenes internas en la institución PRO-INFANCIA Y JUVENTUD FEMENINA, A.C. por diversos problemas tales como abandono de los padres, drogadicción, rechazo, prostitución, etc.

La gran mayoría de las adolescentes son recluidas a la institución por el DIF, por el Consejo Tutelar de Menores, o muchas veces por sus propias familias. Estas jóvenes están sujetas a diversas actividades dentro de la Institución: hacer limpieza, cocinar, lavar; estudiar (primaria, secundaria, preparatoria, comercio y manualidades); actividades sociales, culturales y recreativas, y religiosas; educación en la fe y vida sacramental; etc. Están bajo las órdenes de las HERMANAS ORIAS DEL SANISIMO REDENTOR. Las adolescentes varían de los doce a los dieciocho años.

No se puede definir exactamente el tiempo que llevan estas adolescentes en la Institución, pues varía dependiendo de la persona.

MUESTRA

La muestra fue elegida al azar, se encuentra constituida por un grupo de veinte sujetos. El primer grupo consta de diez sujetos de doce a dieciséis años, y el segundo consta de diez sujetos de

catorce a dieciocho años. El primer grupo no practica labores escolares en el horario vespertino, por lo cual se trabajó con dicho grupo (grupo experimental) una vez por semana de 16:30 a 18:30, trabajando con las dinámicas de grupo durante tres meses.

Con el segundo grupo (grupo control) sólo se aplicó la Escala de Autoconcepto de Tennessee para la obtención de los resultados. Los adolescentes de la Institución constan de una problemática en común: el abandono.

ESCOLARIDAD: En su totalidad, los grupos con los que se trabajó dentro de la Institución asisten a la escuela cursando Primaria y Secundaria.

LIMITACIONES

Como utilizamos un muestreo probabilístico no se van a poder generalizar resultados al resto de la población que no fue estudiada.

Falta de continuidad en las adolescentes, debido a que se les otorga permiso de salir los fines de semana y muchas de ellas no regresan a la Institución (temporal o indefinidamente).

LIMITACION TEMPORAL: Esta investigación se inició entre el periodo comprendido de septiembre de 1989 a diciembre del mismo año.

LIMITACION ESPACIAL: Esta se llevó a cabo en la Institución PRO-INFANCIA Y JUVENTUD FEMENINA, A.C. de la Cd. de México, ubicada en Calzada de Halpaín No. 5090.

PROCEDIMIENTO

Para la aplicación de la Escala de Autoconcepto de Tennessee, y la elaboración de las dinámicas de grupo, acudimos a la Institución PRO-INFANCIA Y JUVENTUD FEMENINA, A.C., en donde se nos facilitó la información necesitada, y un cubículo para la aplicación de la prueba y para la realización de las dinámicas grupales.

Como primer paso se aplicó la Escala de Autoconcepto de Tennessee a los dos grupos de estudio, grupo experimental y grupo control.

En segundo paso se realizó una serie de dinámicas grupales, únicamente se impartieron dichas dinámicas al grupo experimental, con el objeto de comprobar la efectividad de las dinámicas para elevar la autoestima de las adolescentes.

En tercer paso se realizó la segunda aplicación de la Escala de Autoconcepto de Tennessee tanto al grupo experimental como al grupo control.

INSTRUMENTO

Para la medición de la autoestima, tema central de la presente investigación, se utilizó la Escala de Autoconcepto de Tennessee desarrollada por William H. Fitts en 1945. La Escala puede administrarse en forma individual o grupal, consiste en cien afirmaciones autodescriptivas que el sujeto utiliza para describir la imagen que tiene de sí mismo.

La revisión y adaptación al castellano de la Escala fue elaborada por Blanca H. de Alvarez y Guido A. Barrientos, es distribuida y publicada para hispanoamérica para el Instituto Interamericano de Estudios Psicológicos y Sociales, ubicado en la Cd. de Chihuahua, Chi., Méx.

También se utilizaron las dinámicas grupales (basadas en el texto de 60 dinámicas vivenciales de Alejandro Acevedo Ibañez) para tratar de sensibilizar y concientizar a las jóvenes de que pueden operar un cambio en ellas mismas, que elijan alternativas viables para el futuro y para una vida positiva.

ESCALA DE AUTOCONCEPTO TENNESSEE

HISTORIA DE LA ESCALA.

Durante los últimos años se han estado utilizando una gran variedad de instrumentos para medir la autoimagen. Sin embargo, a continuado la necesidad de disponer de una escala que sea

sencilla para el sujeto, ampliamente aplicable y multidimensional en su descripción de la autoimagen.

La escala de autoconcepto de Tennessee fue desarrollada para satisfacer esta necesidad, puesto que la autoimagen se ha convertido en un medio tan popular y tan importante para estudiar y comprender el comportamiento humano. Además se pensó que una escala adecuada para medir el autoconcepto proporcionaría el lazo que ligaría los descubrimientos que se han realizado a través de las investigaciones y del trabajo clínico.

Se ha demostrado que la imagen que el individuo tiene de sí mismo es de gran influencia en su comportamiento y está directamente relacionada con su personalidad y con el estado de salud mental. De tal manera que las personas que se ven a sí mismas como indeseables o malas, tienden a actuar de acuerdo con esta idea; y aquellas que tienen un concepto poco realista de sí mismos, tienden a enfocar la vida y a otras personas en forma también poco realistas. Así pues, el conocimiento de que cómo el individuo se percibe a sí mismo es muy útil para poder ayudarlo o para evaluarlo.

El autor William H. Fitts empezó a trabajar en el desarrollo de esta escala en el Departamento de Salud Mental de Tennessee en 1955. El propósito original era desarrollar un instrumento de investigación que pudiera contribuir al difícil problema de criterio de investigación en salud mental, pero en realidad ha resultado útil en otros propósitos.

En el desarrollo original de la escala, el primer paso fue compilar un gran conjunto de ítems autodescriptivos. El conjunto original de ítems se derivó de otros instrumentos que medían el autoconcepto, incluyendo los desarrollados por Balester (1956), Engel (1956), Taylor (1957); los ítems también se derivaron de autodescripciones escritas por pacientes y no pacientes.

Después de un análisis considerable se desarrolló un sistema fenomenológico para clasificar los reactivos sobre la base que ellos mismos decían. Esto evolucionó hasta el esquema bidimensional 3 X 5, empleado en la hoja de puntajes de ambas formas, esta parte de la Escala contiene 90 ítems divididos por igual en positivos y negativos, los 10 restantes componen la escala de autocrítica.

DESCRIPCIÓN DE LA ESCALA.- La Escala puede usarse para varios propósitos: consulta psicológica, evaluación y diagnóstico clínico, investigación en las ciencias del comportamiento y selección del personal. Se puede administrar en forma individual, de grupo y autoadministrativa. Puede usarse con sujetos de doce años o más, que tengan un nivel de lectura por lo menos de sexto año de primaria. También es aplicable a todo rango de ajuste psicológico, desde sujetos sanos y bien adaptados hasta sujetos psicóticos.

La escala se encuentra disponible en dos formas: la forma para consulta psicológica o de orientación y la forma clínica y

de investigación.

La forma de consulta psicológica consiste en cien afirmaciones que el sujeto usa para describir la imagen que tiene de sí mismo. El test consta de un formato de reactivos, una hoja de respuestas y una hoja para graficar los resultados, que proporciona una visión completa de autoconcepto.

La escala se autoadministra y no requiere más instrucciones que las que están indicadas en la cubierta inferior del formato. Sin embargo, es conveniente hacer notar un punto que requiere atención especial del examinado.

La hoja de respuestas está organizada de tal forma que el sujeto responda en forma alternada a los ítems en la hoja de respuestas. Algunos sujetos pueden confundirse momentáneamente en relación a este punto, y es por tanto conveniente que el examinador esté preparado para esta disponibilidad.

La escala para ambas formas usa el mismo folleto y los mismos reactivos, la diferencia se centra en la calificación y en los perfiles.

En la forma para orientación o consulta psicológica se califica más rápido y fácilmente pues incluye menos variables y puntajes, es apropiada para la subinterpretación y por retroalimentación a el paciente requiere menos sofisticación en

psicometría y psicopatología.

La forma clínica y de investigación es más compleja en calificación, en análisis e interpretación y no es indicada a autointerpretación o retroalimentación directa al sujeto.

La calificación para ambas formas se puede realizar en forma manual y computarizada. La mayoría de los sujetos contestan la escala en diez o veinte minutos.

La calificación manual requiere de seis a siete minutos para la forma de orientación y aproximadamente veinte minutos para la forma clínica y de investigación.

La escala clínica mide escalas defensivas, de ajuste general, escala de psicosis, escala de desórdenes de la personalidad, escala de neuróticos, escala de integración de la personalidad y punteo de signos de investigación.

NATURALEZA Y SIGNIFICADO DE LOS PUNTAJES

(Forma para orientación)

A) El puntaje de autocrítica (A-C). Esta escala compuesta por diez ítems tomados de la mayoría de la gente que acepta como ciertas con respecto a ellas mismas. Los individuos que niegan la mayoría de estas afirmaciones son generalmente defensivos y están realizando un esfuerzo deliberado para presentar una imagen favorable de sí mismos.

Los puntajes altos generalmente indican una apertura normal y saludable y una capacidad para la autocrítica. Los puntajes extremadamente altos (sobre el percentil (99)) indican que al individuo pueden faltarle defensas y puede, de hecho, encontrarse patológicamente indefenso. Los puntajes bajos indican defensividad, y sugieren que los puntajes positivos pueden estar artificialmente elevados a causa de ésta defensividad.

B) Los puntajes positivos (P). Estos puntajes derivan directamente del esquema de clasificación fenomenológica ya mencionado. En el análisis original del conjunto de ítems las afirmaciones parecían comunicar tres mensajes primarios: (1) Esto es lo que yo soy. (2) Esto es como yo me siento conmigo mismo, y (3) Esto es lo que yo hago.

Sobre la base de estos tres tipos de afirmaciones se formaron las tres categorías horizontales. Estas aparecen en la hoja de puntajes como hilera 1, hilera 2 e hilera 3 y así nos referimos a ellas de aquí en adelante. Los puntajes-hilera entonces, constituyen tres sub-puntajes que, al sumarse, dan por resultado el total positivo o puntaje total P.

Estos puntajes representan un marco interno de referencia dentro del cual el individuo se describe a sí mismo.

El estudio más profundo de los ítems originales indicó que éstos también variaban considerablemente en términos de un marco

de referencia más externo. No dentro de la misma categoría. De
hilera las afirmaciones pueden variar ampliamente en cuanto a su
contenido. Por ejemplo, con la hilera 1 (la categoría lo que yo
soy) las afirmaciones se refieren a lo que yo soy físicamente,
moralmente, socialmente. En consecuencia, el conjunto de ítems
fue ordenado de nuevo de acuerdo a estas categorías verticales,
que son los cinco puntajes columna de la hoja de puntajes. Así
el conjunto total de ítems se encuentra dividido en dos maneras,
verticalmente en columnas y horizontalmente en hileras
contribuyendo cada ítem y cada celdilla a dos puntajes
diferentes.

1.- Puntaje total P (TF): Este es el puntaje que puede
considerarse por sí solo como el más importante de la forma para
orientación refleja el nivel total de autoestima. Las personas
con puntajes altos tienden a estar contentas consigo mismas,
sienten que son personas dignas y valiosas, tienen confianza en
sí mismas y actúan de acuerdo con esta imagen. La gente con
puntajes bajos dudan de su propio valor; se ven a ellos mismos
como indeseables con frecuencia se sienten ansiosos, deprimidos e
infelices; y tienen poca fe o confianza en ellos mismos.

Si el puntaje de auto-crítica (A-C) es bajo, los puntajes P
altos se tornan sospechosos y son probablemente el resultado de
una distorsión defensiva. Los puntajes extremadamente altos
(generalmente sobre el 99 percentil) son anormales y suelen
encontrarse solamente en personas perturbadas tales como
esquizofrénicos, paranoicos quienes, como grupo, muestran muchos
puntajes extremos, tanto altos como bajos.

2.- Hilera 1 puntaje P -identidad (IB): Estos son los

reactivos lo que yo soy. Aquí el individuo describe su identidad básica lo que él es. Basado en cómo él se ve.

3.- Hilera 2 puntaje P -autosatisfacción (A S): Este puntaje viene resultando de aquellos ítems en los que el individuo describe cómo se siente respecto al sí mismo que percibe. En general este puntaje refleja el nivel de auto-satisfacción o autoaceptación. Un individuo puede tener puntajes muy altos en las hileras 1 y 5 y puntaje bajo en la hilera 2 debido a los standars y expectativas demasiado altos que tiene sobre sí mismo. O bien, puede tener una pobre opinión de sí mismo, indicada por los puntajes de autosatisfacción altos según la hilera 2. Por lo tanto, los subpuntajes son mejor interpretados cuando se comparan el uno con el otro y con el puntaje total P (TP).

4.- Hilera 3 puntaje P conducta (C): Este puntaje proviene de aquellos ítems que dicen **esto es lo que yo hago, o esta es la manera en que yo actúa.** Entonces este puntaje mide la percepción del individuo sobre su propia conducta o de la forma en que él funciona.

5.- Columna A Yo físico (Yo-fis): Aquí el individuo presenta su visión sobre su cuerpo, su estado de salud, su apariencia física, habilidades y sexualidad.

6.- Columna B Yo ético-moral (Yo-mor): Este puntaje describe al Yo desde un marco de referencia ético-moral, relaciones con Dios, sentimientos de ser una persona buena o mala y satisfacción con la propia religión o la falta de ella.

7.- Columna C Yo personal (Yo-per): Este puntaje refleja

el sentido que el individuo tiene de su valor personal, su sentimiento de adecuación como persona y su evaluación de su personalidad independiente de su cuerpo o de sus relaciones con otro.

D.- Columna E Yo familiar (Yo fam): Este puntaje refleja los propios sentimientos de adecuación, mérito y valor como miembro de una familia. Se refiere a la percepción que el individuo tiene de sí mismo en relación a su círculo de allegados más cercano.

F.- Columna E Yo social (Yo soc): Esta es obra categori del Yo como se percive en relación a otros pero pertenece a los otros en un sentido más general. Refleja el sentido de adecuación y valor de la persona en su interacción social con otras personas en general.

G) Los puntajes de variabilidad (V): Los puntajes V proporcionan una medida más simple de la cantidad de variabilidad, o inconsistencia, de una área de autopercepción a otra. Los puntajes altos significan que el sujeto es muy variable en este aspecto, mientras que los puntajes bajos indican una variabilidad baja que puede ser considerada como rigidez si es extremadamente baja.

H.- V total (V): Esta representa el monto total de variabilidad para todo el registro. Los puntajes altos indican que el autoconcepto de la persona varía tanto de una área a otra que refleja poca unidad o integración. Las personas con altas puntuaciones tienden a encasillar ciertas áreas de su autoimagen y a visualizar como muy separadas del resto del Yo. Las personas bien integradas generalmente obtienen una puntuación por debajo

de la medida, pero por encima del primer percentil).

2.- V total columna (V-col): Este puntaje mide y resume las variaciones entre las columnas.

3.- V Total hilera (V-hil): Este puntaje es la suma de las variaciones a través de las diferentes hileras.

D) El puntaje de distribución (D): Este puntaje representa la suma que el individuo obtiene por la manera en que distribuye sus respuestas entre las cinco opciones que se le presentan para contestar a los ítems de la escala. Se puede interpretar también como una medida adicional de la autopercepción: La certeza o seguridad sobre la manera en que uno se ve a sí mismo. Un puntaje alto indica que el sujeto está muy definido y seguro en lo que dice sobre sí mismo, mientras que un puntaje bajo significa todo lo contrario. También, a veces se encuentran bajas puntuaciones en personas que asumen actitudes de defensas y reserva. Estas se evaden y evitan entregarse, confiesse realmente mediante el empleo de opciones "3" en la hoja de respuestas. Los puntajes extremos en esta variable, en cualquier dirección, son poco deseables y generalmente se obtienen en personas perturbadas, por ejemplo, a menudo los pacientes esquizofrénicos usan casi respuestas "5" y "1" dando lugar a puntajes D muy altos. Otros pacientes perturbados son extremadamente inseguros y desconfiados en sus autodescripciones con predominancia de las respuestas "2", "3" y "4" y puntajes D muy bajos.

E) El puntaje de tiempo: Este puntaje es simplemente una medida del tiempo que el sujeto requiere para completar la

escala.

INSTRUCCIONES PARA CALIFICAR LA ESCALA:

Generales: La calificación a mano de la escala se facilita por la forma en que está integrado el juego de hojas, que hace posible que las contestaciones se registren directamente a través de una hoja de papel carbón en la hoja de punteos.

Las instrucciones en el folleto de prueba requieren que no se omita ningún ítem. Es indispensable que el examinador haga incapié en este punto. Sin embargo, a pesar de estas precauciones el sujeto puede omitir algunos ítems. El procedimiento a seguir en caso de omisiones, es marcar el punto medio de la escala (que es el 3) para cada ítem omitido, antes de computar el punteo.

Los procedimientos de calificación se han explicado dentro de lo posible en las hojas de respuesta y en las claves de calificación de las escalas empíricas de la forma C. y R. sin embargo, las instrucciones se dan específicamente a continuación. En la hoja de punteos, los noventa ítems básicos están en negro (ítem positivo) y en rojo (ítem negativos), por partes iguales.

Los números en la escala de respuestas para los ítems negativos han sido invertidos en la hoja de punteos para permitir un sistema de calificación sencillo y unificado. Por este sistema, una persona que contesta completamente falso a un ítem negativo, obtiene un punteo alto igual que cuando contesta completamente verdadero a un ítem positivo. Por lo tanto los punteos altos significan descripciones positivas del Yo.

1.- Forma de consulta psicológica:

A) Punteo de auto-crítica (AS o SC): Sume todos los puntos marcados por un círculo, de los ítems 91 al 100. Anote la suma en la casilla marcada SC. Este es el punteo SC.

B) Punteos positivos: Punteos de hileras, punteos de columnas, punteos P total.

Tómese nota que la hoja de punteos tiene tres hileras horizontales y cinco columnas verticales. Esta combinación presenta quince celdas de seis ítems cada una.

1.- Sómese los seis puntos marcados por un círculo en la primera celda. Anótese la suma enseguida de la letra P en la parte inferior de la celda. Haga lo mismo con cada una de las catorce celdas.

(Nota: En la forma C y K, los punteos de ítems positivos y negativos se computan separadamente y se combinan en un punteo P + N que es lo mismo que el punteo P de la forma Counseling).

2.- Punteos de la hileras: sume en forma horizontal la suma de las cinco celdas para la primera columna (hileras de identidad).

Anote el número resultante en la hilera denominada total de hileras. Haga lo mismo con las demás hileras.

3.- Punteo de columnas: Sume verticalmente la suma de las tres celdas de la columna A (Yo físico). Anote la suma en la sección total de columnas. Haga lo mismo con las otras cuatro columnas.

4.- Punteo total P: Gude que este punteo representa el

punteo total positivo, se puede computar sumando ya sea el total F de las hileras o el total F de las columnas. Las sumas obtenidas deberán ser iguales. Se aconseja obtener las sumas en las dos formas, para probar la exactitud en las computaciones. Anótese el resultado en la celda marcada total positivo o P.

C) Punteo de variabilidad (V): Para la línea I (identidad) encuentrese el número más bajo de los cinco totales en la celdas P. Réstese este punto al más alto de los cinco punteos totales en las celdas. El resultado anótese en la columna de la extrema derecha de la hoja de punteo.

Haga lo mismo con las siguientes dos líneas. Súmese las cantidades de las tres líneas y anótese la cifra en la celda llamada total V de hileras.

2.- Punteo V de las columnas: Para la columna A encuentrese el punteo más bajo de las tres celdas P. Réstese esta cantidad del punteo más bajo de las tres celdas. El resultado se anota en el total V de columnas para la columna A.

Haga lo mismo con las siguientes cuatro columnas. Súmense los números de las cinco columnas y anótese la cantidad en la celda marcada total Col V.

3.- Total V: Sume los subtotales del total V de hileras y total V de columnas. Anote la cantidad obtenida en total V. Estos dos subtotales a la vez son iguales y por tanto no sirven para determinar la exactitud de la prueba.

D) Punteo de distribución (D). Para computar este punteo debe usarse la hoja de respuestas.

1.- Cuanto las veces que el número cinco (5) ha sido utilizado por el sujeto en la hoja de respuestas. Anote esta

cifra en el margen inferior izquierdo de la hoja de punteo en la línea marcada Totales. Separe separadamente las veces que los números 4, 3, 2 y 1 han sido empleados y anote cada suma en la línea de totales correspondientes.

2. Haga las operaciones indicadas para la línea de totales, esto es, multiplique la suma de cinco (5) por dos (2) y anote el resultado en la línea D, copie la suma de cuatros (4), quite la suma correspondiente al tres (3), copie la suma correspondiente al dos (2) y multiplique la suma correspondiente al uno (1) por dos (2). Sume los cuatro resultados para obtener el punteo D.

INSTRUCTIVO DEL TEST DE AUTOCONCEPTO DE TENESSE

INSTRUCCIONES

Escriba su nombre y el resto de la información solicitada en los espacios indicados en la hoja de respuestas. Deje para después la información de los tres últimos espacios relativa al tiempo. Escriba solamente en la hoja de respuestas y no describa en este folleto.

En este folleto encontrará una serie de afirmaciones en las cuales Ud. se describe a sí mismo, tal como Ud. se ve. Conteste como si Ud. se estuviera describiendo a sí mismo y no ante ninguna otra persona. **NO OMITA NINGUNA AFIRMACION.** Lea cada afirmación cuidadosamente y después escoja una de las cinco respuestas. **ENCIERRE EN UN CIRCULO** el número de la respuesta que Ud. escogió; si desea cambiar la respuesta después de haber hecho

el círculo no borre; escriba una "X" sobre la respuesta marcada y después ponga el círculo en la respuesta que Ud. desea.

Cuando esté listo para empezar localiza en su hoja de respuestas el espacio que dice HORA EN QUE EMPEZO y anote la hora; cuando haya terminado anote la hora en que terminó dentro del espacio que dice HORA EN QUE TERMINO. Al comenzar, asegúrese que la hoja de respuestas y este folleto estén colocados de tal manera que los números de las afirmaciones y las respuestas coincidan. Recuerde trazar un CIRCULO alrededor del número de la respuesta que Ud. ha escogido para cada afirmación.

RESPUESTAS

Completamente
falso

1

Casi totalmente
falso

2

Parte falso
y parte verdadero

3

Casi totalmente
verdadero

4

Totalmente
verdadero

5

HUINA DE RESPUESTA

Urua

No.

Página 1

1.-	Gozo de buena salud	1
3.-	Soy una persona atractiva	3
5.-	He considerado una persona muy desarreglada	5
19.-	Soy una persona decente	19
21.-	Soy una persona honrada	21
23.-	Soy una persona mala	23
37.-	Soy una persona alegre	37
39.-	Soy una persona calmada y tranquila	39
41.-	Soy un "don nadie"	41
55.-	Mi familia siempre me ayudaría en cualquier problema	55
57.-	Pertenecer a una familia feliz	57
59.-	Mis amigos no confían en mí	59
73.-	Soy una persona amigable	73
75.-	Soy popular con personas del sexo masculino	75
77.-	Lo que hacen otras gentes no me interesa	77
91.-	Algunas veces digo falsedades	91
93.-	En ocasiones me enrojo	93

Completamente
falso

1

Casi totalmente
falso

2

Parte falso
y parte verdadero

3

Casi totalmente
verdadero

4

Totalmente
verdadero

5

Item

No.

Página 2

2.-	Me agrada estar siempre arreglado(a) y plucro(a)	2
4.-	Estoy lleno(a) de achaques	4
6.-	Soy una persona enferma	6
20.-	Soy una persona muy religiosa	20
22.-	Soy un fracaso en mi conducta moral	22
24.-	Soy una persona moralmente débil	24
38.-	Tengo mucho dominio sobre mi mismo(a)	38
40.-	Soy una persona detestable	40
42.-	Me estoy volviendo loco(a)	42
56.-	Soy importante para mis amigos y para mi familia	56
58.-	Mi familia no me quiere	58
60.-	Siento que mis familiares me tienen desconfianza	60
74.-	Soy popular con personas del sexo femenino	74
76.-	Estoy disgustado(a) con todo el mundo	76
78.-	Es difícil entablar amistad conmigo	78
92.-	De vez en cuando pienso en cosas tan malas que no pueden mencionarse	92
94.-	Algunas veces, cuando no me siento bien, estoy de mal humor	94

Completamente falso

1

Casi totalmente falso

2

Parte falso y parte verdadero

3

Casi totalmente verdadero

4

Totalmente verdadero

5

7.-	No soy ni muy gordo(a) ni muy flaco(a)	7
9.-	Me agrada mi apariencia física	9
11.-	Hay partes de mi cuerpo que no me agradan	11
25.-	Estoy satisfecho con mi conducta moral	25
27.-	Estoy satisfecho(a) de mis relaciones con Dios	27
29.-	Deberle asistir más a menudo a la Iglesia	29
43.-	Estoy satisfecho(a) de lo que soy	43
45.-	Ni comportamiento hacia otras personas es precisamente como debería ser	45
47.-	No desprecio a mi misma(a)	47
61.-	Estoy satisfecho(a) con mis relaciones familiares	61
63.-	Muestro tanta comprensión a mis familiares como de- bería	63
65.-	Debiera depositar mayor confianza en mi familia.....	65
79.-	Soy tan sociable como quiero ser	79
81.-	Trato de agrader a los demás pero no me excedo	81
83.-	Soy un fracaso en mis relaciones sociales	83
95.-	Algunas de las personas que conozco me caen mal	95
97.-	De vez en cuando me dan risa los chistes colorados ...	97

Completamente falso	Casi totalmente falso	Parte falso y parte verdadero
1	2	3
	Casi totalmente verdadero	Totalmente verdadero
	4	5

Página 4

8.- Ni soy muy alto(a) ni soy muy bajo(a)	8	
10.- No me siento tan bien como debiera	10	
12.- Debiera ser más atractivo(a) para con personas del sexo opuesto	12	
26.- Estoy satisfecho con mi vida religiosa	26	
28.- Quisiera ser más digno(a) de confianza	28	
30.- Debería mentir menos	30	
44.- Estoy satisfecho(a) con mi inteligencia	44	
46.- Me gustaría ser una persona distinta	46	
48.- Quisiera no darme por vencido(a) tan fácilmente	48	
62.- Trato a mis padres tan bien como debiera (use tiempo pasa- do si los padres no viven)	62	
64.- Me afecta mucho lo que dice mi familia	64	
66.- Debería amar más a mis familiares	66	
80.- Estoy satisfecho(a) con mi manera de tratar a la gente	80	
82.- Debería ser más cortés con los demás	82	
84.- Debería llevarme mejor con otras personas	84	
96.- Algunas veces me gusta el chisme	96	
98.- Algunas veces me dan ganas de decir malas palabras ...	98	
Completamente falso	Casi totalmente falso	Parte falso , parte verdadero
1	2	3
	Casi totalmente verdadero	totalmente verdadero
	4	5

Página 5

13.- He cuidado bien físicamente	13
15.-trato de ser cuidadoso(a) con mi apariencia	15
17.- Con frecuencia soy muy torpe	17
31.- Mi religión es parte de mi vida diaria	31
33.-trato de cambiar cuando sé que estoy haciendo algo que no debo	33
35.- En algunas ocasiones hago cosas muy malas	35
45.- Puedo cuidarme siempre en cualquier situación	49
51.- Acepto mis faltas sin enojarme	51
53.- Hago cosas sin haberlas pensado bien	53
67.-trato de ser justo(a) con mis amigos y familiares	67
69.- He interesado sinceramente por mi familia	69
71.- Siempre cedo a las exigencias de mis padres	71
85.-trato de comprender el punto de vista de los demás ...	85
87.- No llevo bien con los demás	87
89.- Me es difícil perdonar	89
99.- Prefiero ganar en los juegos	99

Completamente
falso

1

Casi totalmente
falso

2

Parte falso
y parte verdadero

3

Casi totalmente
verdadero

Totalmente
verdadero

5

Página 6

14.- Me siento bien la mayor parte del tiempo	14
15.- Soy malo(a) para el deporte y los juegos	15
18.- Duermo mal	18
32.- La mayoría de las veces hago lo que es debido	32
34.- A veces me valgo de medios injustos para salir adelante	34
36.- Me es difícil comportarme en forma correcta	36
50.- Resuelvo mis problemas con facilidad	50
52.- Con frecuencia cambio de opinión	52
54.- Trato de enfrentar mis problemas	54
68.- Hago el trabajo que me corresponde en casa	68
70.- Ríño con mis familiares	70
72.- No me comporto en la forma que desea mi familia	72
86.- Encuentro buenas cualidades en toda la gente que conozco	86
88.- Me siento incomodo(a) cuando estoy con otras personas.	88
90.- Me cuesta trabajo entablar conversación con extra- ños	90
100.- En ocasiones dejo para mañana lo que debería ha- cer hoy	100

Completamente falso	Casi totalmente falso	Parte falso y parte verdadero
1	2	3
	Casi totalmente verdadero	totalmente verdadero
	4	5

OBJETIVOS DE LAS DINAMICAS

El presente curso ha sido diseñado especialmente para satisfacer las necesidades y los intereses de las adolescentes. Se llevó a cabo a través de dinámicas de grupos, que tienen como objetivo central: favorecer dentro de una comunidad de aprendizaje entre las participantes el desarrollo de actividades, habilidades y conductas que les permitan mejorar su autoestima, poder entablar relaciones constructivas y adquirir hábitos que les permitan mejorar en un nivel de calidad de vida más satisfactorio para ellas.

Las actividades cubren las áreas en el que se pretende generar un cambio favorable para las participantes. Estas actividades llevaron consigo una experiencia teórica, una dinámica y un análisis grupal.

DINAMICA 1.-

ACTIVIDAD: Presentación (romper el hielo).

OBJETIVO: El objetivo de la dinámica de presentación es tratar de acercarse, tanto a nosotras como a las adolescentes entre ellas. Por su autoestima deteriorada, son desconfiadas, no sólo con la gente que se les acerca sino también entre ellas mismas, ya que generalmente no creen merecer ninguna atención, pues se consideran poco valiosas e indignas de recibir ayuda. Se pretende sensibilizarlas a través de la dinámicas para tratar de elevar su autoestima.

DESARROLLO: Las participantes se sientan en el suelo, formando un círculo, cada participante dice su nombre y a continuación repite los nombres de las demás hasta que todas las jóvenes repitan los nombres de cada una.

DINAMICA 2.-

ACTIVIDAD: Expectativas del curso.

OBJETIVO: Se sondean las expectativas que ellas esperan del curso y se dan a conocer las expectativas del curso.

DESARROLLO: En una hoja anotar las siguientes preguntas y contestarlas:

?Qué esperas del curso?

?Qué esperas obtener en este curso como persona?

?Qué aspectos de tu persona te gustaría cambiar?

DINAMICA 3.-

ACTIVIDAD: Autopresentación.

OBJETIVO: Dar a conocer características nuestras.

Se les pide a cada una de las participantes que digan que es lo piensan de sí mismas.

DESARROLLO: En un círculo todas sentadas en el suelo y cada participante, una por una va describiéndose diciendo su nombre, su edad, escolaridad, religión. A continuación cada una habla de cómo

se diciendo únicamente sus cualidades.

DINAMICA 4.

ACTIVIDAD: Cómo te percibo.

OBJETIVO: Conocer cómo somos percibidas por los demás. Esto se hace con el objeto de que tengan más confianza en sí mismas, que se den cuenta que no se les percibe de forma negativa como ellas se perciben. Que tienen cualidades que son valoradas por los demás, lo que les permite tener más confianza en sí mismas.

DESARROLLO: Las participantes se sientan en sillas haciendo un círculo, una por una va diciendo cómo percibe a la otra, cada una va decir de todas las demás hasta que todas las participantes digan cómo son sus compañeras, cómo las perciben, únicamente diciendo cualidades.

DINAMICA 5.-

ACTIVIDAD: Cualidades.

OBJETIVO: A través de un proceso de relajamiento se les pide a las jóvenes que reflexionen sobre sus cualidades, tomen conciencia de ellas, puedan decir las en voz alta tratando de dejar a un lado lo que les desagrada de ellas mismas.

DESARROLLO: En una hoja cada una de las participantes anota cinco cualidades, una vez escritas las cualidades se hace un círculo y se discuten

hasta que las participantes tomen conciencia de éstas y las traten de llevar a cabo.

DINÁMICA 6.-

ACTIVIDAD: Fantasía guiada "El hada madrina".

OBJETIVO: Tomar conciencia de nuestros talentos y habilidades a través de una fantasía guiada y a través de un proceso de relajación, para que sientan lo valiosas y lo importantes que son. Hacerles sentir que valen mucho.

DESARROLLO: Las participantes se ponen lo más cómodas que puedan (en este caso la mayoría se acostó en el suelo).

Se les pone música de fondo, se les pide que se relajen, que sientan donde se encuentran, cómo se ven vestidas, peinadas, que sientan cada parte de su cuerpo, que se vean en un campo con un lago muy grande, el campo es muy verde y frondoso, se les pide que se ubiquen en el campo muy tranquilos y relajadas. De pronto se les aparece un hada madrina la cual les dice que con su varita les va a ayudar a ser mejores personas y les va a quitar sus miedos y todas las cosas que les hacen daño, que solamente les va a dejar sus cosas bonitas y sus cualidades, se les deja pensar en silencio, (sólo la música de fondo) a continuación se les dice que

sientan su cuerpo, y que poco a poco y lentamente vayan abriendo sus ojos.

Se forma un círculo y se platica de las cosas que les dijo el hada madrina, que cosas van a cambiar y que actitudes buenas les dejó, se hace una retroalimentación con todas las participantes del grupo.

DINAMICA 7.-

ACTIVIDAD: Bote de basura.

OBJETIVO: Revisar aspectos personales que les desagraden y simbólicamente depositarlos en un bote de basura para que de esa forma puedan darse cuenta que lo que les desagrada de ellas mismas pueda ser desechado o modificado.

DESARROLLO: En una hoja cada participante anotará cinco aspectos desagradables de su persona, ahora se cambian las hojas entre ellas mismas y cada una va a leer las hojas como si fueran de ellas es decir, al cambiarse las hojas cada compañera va a tener una que no sea la de ella, pero la va a leer como si fuera la de ella diciendo: lo que no me gusta de mí es ...

Una vez leídas las hojas se vuelven a regresar a su dueña y ésta la va a romper, doblar o destruir con mucha fuerza y la va a tirar al bote de basura, ya destruidas las hojas se comenta si creen que pueden lograr evitar todos

sus aspectos desagradables y vivir solamente con cualidades.

DINAMICA 8.-

ACTIVIDAD: Frases.

OBJETIVO: Reconocer que de alguna forma las jóvenes tienen muchos aspectos positivos, esta dinámica se lleva a cabo a través de la selección de frases que ellas mismas elijan y que les son muy significativas, permitiéndoles hacer conciencia de su capacidad de ser mejores. Se analiza cada una de las frases en forma grupal, diciendo cada sujeto por qué eligió esa frase y qué significó.

DESARROLLO: Se les pide a las jóvenes que en una hoja escriban alguna frase significativa para ellas. Se hace un círculo y cada participante va a leer a todo el grupo la frase que escribió, diciendo por qué eligió esa frase, qué significó para ella y explicarla, cada una de las participantes leerá su frase al grupo, se comentará, y se analizará.

DINAMICA 9.-

ACTIVIDAD: Fantasía guiada "Viaje al futuro".

OBJETIVO: Visualizar situaciones a futuro que nos gustaría vivir.

DESARROLLO: Las participantes se acomodan en el suelo

acostadas, se les pide que se relajen y que piensen dónde está ubicadas, que dejen su mente en blanco (se les pone música), que oigan la música y piensen cómo les gustaría ser cuando sean grandes, qué les gustaría hacer, a dónde les gustaría llegar, se les dice que piensen y que lentamente abran los ojos, y se estiren, ahora se forma un círculo y cada participante va a decir qué piensa, qué le gustaría hacer o ser en un futuro, se platica a todo el grupo y se hace una retroalimentación.

DINAMICA 10.-

ACTIVIDAD: Plan de vida.

OBJETIVO: Por último se trata de que las jóvenes ya concientes de que pueden operar un cambio en ellas, se les pide que hagan un plan de vida realista y que elijan alternativas viables para el futuro.

DESARROLLO: Se diseño un cuestionario con diferentes preguntas:

- 1.- ¿Dónde estoy y por qué estoy aquí?
- 2.- ¿Cómo me siento aquí?
- 3.- ¿Qué gano con estar aquí?
- 4.- ¿Por qué evito estando aquí?
- 5.- ¿Qué espero de mi vida y que puedo hacer con mi vida?
- 6.- ¿Cuáles son mis metas (3) a largo plazo?

7.- ¿Cuáles serían mis tres metas principales si fuera a vivir diez años?

8.- ¿Cuáles serían mis tres metas principales si fuera a vivir tres años?

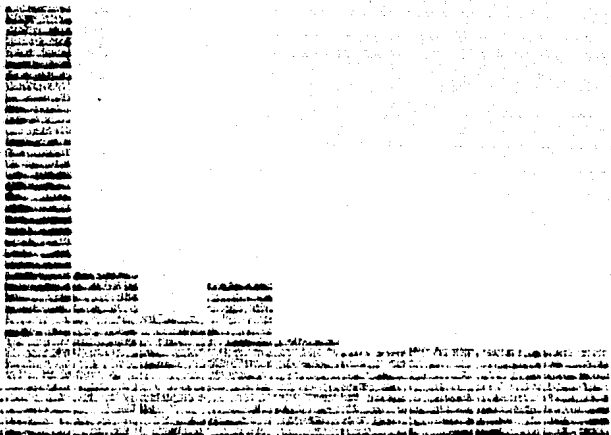
Las contestaron en forma individual y escrita y al finalizar el cuestionario se hizo una mesa redonda y se comentó lo que sintieron en este curso.

PRESENTACION GRAFICA

1970 1971 1972 1973 1974 1975 1976 1977 1978 1979 1980 1981 1982 1983 1984 1985 1986 1987 1988 1989 1990 1991 1992 1993 1994 1995 1996 1997 1998 1999 2000 2001 2002 2003 2004 2005 2006 2007 2008 2009 2010 2011 2012 2013 2014 2015 2016 2017 2018 2019 2020 2021 2022 2023 2024 2025

1970 1971 1972 1973 1974 1975 1976 1977 1978 1979 1980 1981 1982 1983 1984 1985 1986 1987 1988 1989 1990 1991 1992 1993 1994 1995 1996 1997 1998 1999 2000 2001 2002 2003 2004 2005 2006 2007 2008 2009 2010 2011 2012 2013 2014 2015 2016 2017 2018 2019 2020 2021 2022 2023 2024 2025

100
250
200
150
100
50
0



1970 1971 1972 1973 1974 1975 1976 1977 1978 1979 1980 1981 1982 1983 1984 1985 1986 1987 1988 1989 1990 1991 1992 1993 1994 1995 1996 1997 1998 1999 2000 2001 2002 2003 2004 2005 2006 2007 2008 2009 2010 2011 2012 2013 2014 2015 2016 2017 2018 2019 2020 2021 2022 2023 2024 2025

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100

100
200
300
400
500
600
700
800
900
1000

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100

SECRET

CONFIDENTIAL

100

SECRET

100

SECRET

100

SECRET

100

SECRET

100

SECRET

100

SECRET

100

SECRET

SECRET

RESULTADOS

RESULTADOS DE LAS HIPOTESIS:

H1.- En esta hipótesis encontramos diferencias estadísticamente significativas entre la hilera de autocrítica en ambos grupos.

H2.- Se confirma la hipótesis ya que encontramos que si existen diferencias estadísticamente significativas en el self total del grupo control y grupo experimental.

H3.- No encontramos diferencias estadísticamente significativas en la columna del self de identidad entre al grupo control y grupo experimental.

H4.- Se confirma la hipótesis de trabajo ya que se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la columna de autosatisfacción de ambos grupos.

H5.- Encontramos que existen diferencias estadísticamente significativas en la hilera de conducta entre el grupo control y grupo experimental.

H6.- Encontramos diferencias estadísticamente significativas en el self físico entre el grupo control y grupo experimental.

H7.- Se confirma la hipótesis de trabajo ya que se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el self ético-moral de ambos grupos.

H8.- Se confirma la hipótesis ya que encontramos que si existen diferencias estadísticamente significativas en el self personal entre el grupo control y grupo experimental.

H9.- Se confirma la hipótesis nula ya que no encontramos

diferencias estadísticamente significativas en el self familiar entre el grupo control y grupo experimental.

H10.- No encontramos diferencias estadísticamente significativas en el self social entre el grupo control y grupo experimental.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

De acuerdo a los resultados obtenidos en el estudio comparativo de la autoestima entre el grupo control y el grupo experimental, encontramos diferencias estadísticamente significativas entre ambos, obteniendo un nivel general de autoestima mayor para el grupo con el que se realizó las dinámicas (grupo experimental).

Tomando en cuenta la problemática de las adolescentes, se puede considerar que hubo una respuesta positiva y significativa para el objetivo de este estudio.

De las diez hipótesis de trabajo propuestas, en seis de ellas se logró un cambio positivo y en cuatro no se observó ningún cambio.

CAPÍTULO VI.- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

Es de suma importancia brindar una orientación a las adolescentes con este tipo de problemática para así ayudarlas a tener una autovaloración, aceptación de sí mismas y aspiraciones hacia ideales y metas saludables y satisfactorias, tanto para ellas como para el medio social que las rodea.

Buscamos que obtengan una visión más amplia sobre su vida futura, concientizándolas que son personas valiosas, que pueden llegar a desarrollarse como gentes importantes.

Buscamos también ayudarlas a obtener una visión sobre su futura ocupación, sobre la elección de estudios posteriores, motivándolas a que aumenten sus conocimientos enriqueciendo y estimulando su medio ambiente.

Las dinámicas de grupo resultaron ser importantes para este tipo de adolescentes, puesto que las ayudó a desenvolverse, sensibilizarse e integrarse a la sociedad con mayor facilidad.

Debido a que las adolescentes al no obtener una orientación satisfactoria se ven en la necesidad de aceptar empleos poco motivantes y dañinos para su salud física, mental. Infinidad de veces quedan sin trabajo, lo cual se traduce en una de las principales causas precipitantes de problemas tales como drogadicción, alcoholismo y delincuencia. Con una buena guía,

implicando un programa con base en terapias o dinámicas de grupo, este problema puede ser disminuido.

La desinformación en la educación y el desarrollo de los padres de familia, provoca una desestabilización en las relaciones familiares desencadenando una problemática cuya consecuencia es el trato inadecuado en la relación con los hijos, provocando por lo tanto, rechazo y abandono mutuo.

SUGERENCIAS

Dado el pequeño número de la muestra con la que trabajamos, sugerimos que en próximas investigaciones en la medida de lo posible, tratar de agrandar la muestra para que los resultados obtenidos puedan alcanzar una mayor ejemplificación.

Elaborar programas para concientizar a los padres sobre las consecuencias que pueden surgir del rechazo o maltrato hacia los hijos.

Nos permitimos sugerir como algo importante, el seguimiento de las personas que participen en posteriores investigaciones para constatar el desarrollo ulterior en su vida como adultos, como pareja, profesionistas o cualquiera que sea la actividad que desarrollen.

Impartir cursos para instituciones que se encargan de adolescentes con este tipo de problemas.

BIBLIOGRAFIA

- ACEVEDO I. Alejandro, 60 dinámicas vivenciales, tomos 1 y 2, Limusa, México, 1969.
- BERENSTEIN N., Eva, El autoconcepto en adolescentes con diabetes mellitus juvenil, tesis para obtener el título en Psicología Universidad Nuevo Mundo, México, 1989.
- CARLINGRIGH, Dorwin y Alvin, ZANDER, Dinámica de grupos, Trillas, Mexico, 1971.
- COFFERSMITH, S., The antecedents of self esteem, Freeman, San Francisco, 1967.
- COTO V. Ma Dolores, et. al., Diferencias por sexo y estado civil en cuanto a autoimagen, tesis para obtener el título en Psicología Universidad Ibero Americana, México, 1982.
- ERIKSON, Erik., Infancia y sociedad, Hormé, Buenos Aires, 1985.
- FILIS, H. William, Jugendliche self concept scale, L. A., 1965.
- GONZALEZ, N. Jesús, et. al., Dinámica de grupos técnicas y tácticas, Concepto, México, 1981.
- GOSSOP, M., Drug dependence and self esteem, International Journal of the adictions, Vol. 11-5, San Francisco, 1976.
- HALL, S. Calvin, Compendio de psicología freudiana, Paidós, Buenos Aires, 1989.
- HALL S. Calvin y Lindsay GARDNER, La teoría del sí mismo y de la personalidad, Paidós, México, 1984.
- HURLBOS, B. Elizabeth, Desarrollo del niño, McGraw-Hill, México, 1982.
- LA ROSA, Escalas de Logos de control y autoconcepto, construcción y validación, tesis para obtener el grado de doctorado Facultad de Psicología UNAM, México, 1986.
- LINDGREN, H. G., Introducción a la psicología social, Trillas, México, 1972.
- MABLER, Margaret y Manuel EURIER, Simbiosis humana, las vicisitudes de la individuación, Joaquín Mortiz, México, 1985.

- MAIER, Henry, Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears, Amorrortu Editores, México, 1982.
- NEWCOMB, M., Manual de psicología social, Eudeba, Buenos Aires, 1979.
- PIAGET, Jean, Seis estudios de psicología, Seix Barral, Barcelona, 1965.
- The psychology of intelligence, Londres, Routledge and Kegan Paul, 1950.
- The moral judgment of the child, New York, Macmillan, 1955.
- Logic and Psychologic, New York, Basic books, 1957.
- The growth of logical thinking from childhood to adolescence, New York, Basic books, 1958.
- ROGERS, Carl, Una teoría de la personalidad, trillas, México, 1978.
- ROSENBERG, Morris, La autoimagen del adolescente y la sociedad, Paidós, Buenos Aires, 1973.
- SERAFINO, Edward y James AMSTRONG, Desarrollo del niño y del adolescente, trillas, México, 1988.
- SHAW, E. Marvin, Dinámica de grupo. Psicología de la conducta de los pequeños grupos, Herder, Barcelona, 1979.
- TALLAFERRO, A., Curso básico de psicoanálisis, Paidós, Buenos Aires, 1988.
- TREKSTON, I. R. et. al., Some aspects of Piaget's work, Londres, National Froebel Foundation, 1964.
- WOLLMAN, Benjamin, Teorías y sistemas contemporáneos en psicología, Martínez Roca, Barcelona, 1980.