



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA

**“DESARROLLO HUMANO Y AUTOESTIMA
EN UN PROGRAMA EDUCATIVO”**

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
L I C E N C I A D A E N P E D A G O G I A
P R E S E N T A :
H A T S U K O Y A L I N A K A M U R A M A T U S

ASESORA: MTRA. LETICIA MORENO OSORNIO



AGOSTO 2005



Universidad Nacional
Autónoma de México



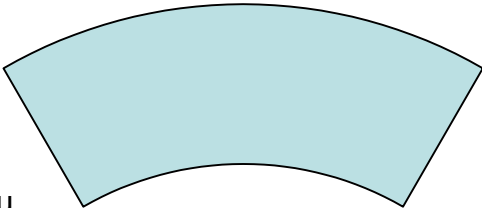
UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

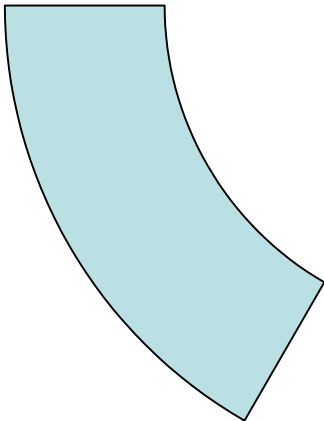
El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición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

AGRADECIMIENTOS

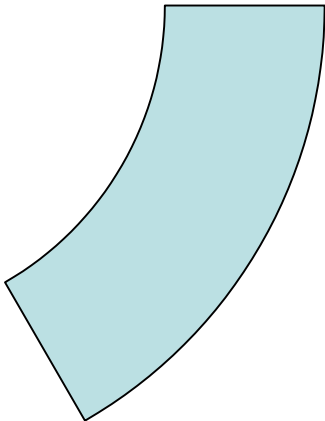


te agradezco
enormemente tu
tiempo, tu cariño,
tu esfuerzo, tu
entrega, tus
conocimientos

Esta tesis
representa el
esfuerzo de
muchas personas
que cooperaron
solo por querer
hacerlo



A TI,
que contribuiste
a mi desarrollo
profesional



HATSUKO

AGRADECIMIENTOS A MI FAMILIA



Gracias por acompañarme en mi crecimiento, por apoyarme y por las ausencias

AGRADECIMIENTOS

A mis maestros de la UNAM: Leti, Rosa María, Margarita Mata, Cuauhtemoc, Mariana, José Luis, Patricia, Ma. de la Luz, Margarita V., Ileana, por sus conocimientos.

A mis maestras de Motolinía: Lupita, Silvia, Cristina, Elia, por la experiencia de vida brindada.

A mis queridas amigas: Ara, Bertha, Beti, Jany, Elena, Ofe, Teresita, por disfrutar juntas de la vida, por su constante aliento en este y otros aspectos de mi existencia.

Al grupo de mujeres que participaron con tanto cariño y entusiasmo, que hicieron posible la realización empírica de esta investigación: Silvia R., Silvia A., Juanita, Teresita de J., Ofelia, Susana, Berta, Lucrecia, Silvia G., Alejandra G., Karla, Isabel, Teresa L., Cocol., Jennifer, Gina, Florencia, Alejandra M., Tere O., Maru, Amparo, Laura, Luz, Marcela, Araceli, Leticia, Yolanda, Pati, Irma, Mónica.

A la Universidad Motolinía, a la Rectora Lic. Leticia Rodríguez, especialmente a la coordinadora de los diplomados Lic. Guadalupe Urrutia, por su apoyo en la realización de esta investigación.

A la Mtra. Leticia Moreno por su apoyo como directora de esta tesis.

Quiero agradecer a Nathaniel Branden por haberme puesto en contacto con Walter Foddis, especialmente a Walter, por todo su apoyo para la realización de la parte metodológica de los instrumentos que miden la autoestima.

A los sinodales de esta tesis: Mtra. Rosa Ma. Sandoval, Mtra. Margarita Mata, Lic. Laura Rodríguez y Lic. Cuauhtemoc Escobedo.

A Marbella Toledo por su apoyo en los trámites administrativos de titulación.

A mis compañeros de la UNAM, especialmente a Mayra López y Anita Mutz.

Al dr. Quirazco, por sus cuidados, conmigo y con mi familia.

A Chabelita por su apoyo a lo largo de mi formación profesional.

Quiero concluir los agradecimientos con un reconocimiento especial a mi esposo Fernando por la revisión, impresión, sugerencias y cuidados; a mi hijo por su paciencia y atenciones; a mi hija por su ayuda y energía para la realización de este trabajo, que también es de ellos, desde un aspecto profundo e importante, por todo lo compartido en nuestras vidas y por todo lo que hemos crecido juntos.

DESARROLLO HUMANO Y AUTOESTIMA EN UN PROGRAMA EDUCATIVO

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO 1: APRENDIZAJE Y EL CONCEPTO DE AUTOESTIMA	6
1.1 Aprendizaje	6
1.1.1 Aprendizaje significativo	9
1.1.2 La motivación del aprendizaje	13
1.2 Autoestima: Los orígenes	14
1.2.1 Los seis pilares de Nathaniel Branden	21
1.2.1.1 Vivir conscientemente	21
1.2.1.2 La aceptación de sí mismo	23
1.2.1.3 La responsabilidad de sí mismo	25
1.2.1.4 La autoafirmación	27
1.2.1.5 Vivir con propósito	28
1.2.1.6 La integridad personal	30
1.2.2 Qué es y por qué el aprender en autoestima	34
CAPÍTULO 2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL DESARROLLO HUMANO. LA PRÁCTICA EDUCATIVA DE LA AUTOESTIMA	37
2.1 Bases psicológicas fundamentales para la creación del desarrollo humano como concepto	38
2.1.1 Revisión histórica del concepto de desarrollo	38
2.2 Bases filosóficas fundamentales para la creación del desarrollo humano como concepto	43
2.2.1 Fundamentos humanísticos de la filosofía de la educación durante el Renacimiento	44
2.2.2 Principales aportaciones de pensadores que con ideas innovadoras transformaron la filosofía de la educación del Renacimiento	45
2.3 Visión pedagógica, en el marco del Desarrollo Humano.	48
2.3.1 Concepto de pedagogía	48

2.3.2 Concepto de desarrollo humano como proceso educativo	51
2.3.3 Los aportes de Carl Rogers a la práctica educativa	53
CAPÍTULO 3: EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN Y SU REPERCUSIÓN EN LA AUTOESTIMA DE LA MUJER MEXICANA	61
3.1 Antecedentes históricos de la educación mexicana en el México Antiguo y Colonial	61
3.1.1 México Antiguo	62
3.1.2 México Colonial	65
3.1.2.1 Ruptura con la filosofía de la educación prehispánica	68
3.2 La educación de la mujer mexicana, época actual	71
3.3 El papel de la mujer madre y la educación en autoestima	76
CAPÍTULO 4: METODOLOGÍA. ANÁLISIS DE RESULTADOS	80
4.1 Características de los diplomados en desarrollo humano donde se realizó esta investigación	80
4.2 Metodología	84
4.2.1 Planteamiento del problema	84
4.2.2 Hipótesis de investigación	84
4.2.3 Participantes	84
4.2.4 Instrumentos de investigación utilizados en este estudio	85
4.2.5 Alcances y limitaciones de este estudio	87
4.3 Análisis de resultados	88
4.3.1 Presentación de resultados	89
4.3.2 Observaciones obtenidas durante la asistencia a los diplomados	105
CONCLUSIONES	109
BIBLIOGRAFÍA	114
ANEXO	118

INTRODUCCIÓN

La carencia de la autoestima orientada al proceso de crecimiento personal, es considerada como una de las causas de autocensura y falta de valoración que experimenta la mujer mexicana; es necesario recibir la enseñanza adecuada que permita a las mujeres adquirir el aprendizaje de la autoestima.

La presente, es una investigación realizada en un grupo de treinta mujeres mexicanas, que a lo largo de dos años, una tarde a la semana, estudiaron en la Universidad Motolinía del Pedregal, los diplomados en Desarrollo Humano en los que se trabaja de manera simultánea las seis prácticas de la autoestima de Nathaniel Branden¹. Los diplomados incluyen en su programa anual un bloque que tiene como objeto de estudio, el aprendizaje y desarrollo en la adquisición del proceso que supone la autoestima.

Lo importante en el proceso educativo de la autoestima, no es memorizar una serie de contenidos presentados por el facilitador (*término utilizado en desarrollo humano*) o maestro, sino capacitar a la alumna para que **aprenda a ver como suyos**, los conceptos y, que sea **a través de practicar** dichos conceptos, que el aprendizaje se adquiera. Este proceso, va más allá de facilitar unas simples indicaciones, acerca de cómo realizar el estudio individualizado fuera del aula. Enseñar a aprender la autoestima, es todo un proceso que implica toda la dinámica de clase, en donde el aprendizaje es más importante que la enseñanza en sí, desde una educación humanística, como lo veremos más adelante.

Si el facilitador promueve el aprender a realizar con éxito dicho proceso, debe introducir en su metodología de clase, prácticas que favorezcan el desarrollo de las técnicas y hábitos de estudio adecuado y eficaz, esto supone muchas veces un cambio de actitud en estudiantes y facilitadores. Este cambio a veces resulta difícil, ya que supone romper con viejos hábitos y con la rutina diaria mantenida durante años, la frecuente expresión “¡Así soy y qué!” Encierra, en ocasiones, una cierta impotencia para afrontarla de manera sistemática.

Con esta tesis, se pretende ofrecer recursos metodológicos y sugerencias prácticas, encaminadas a lograr, que el profesor pueda sentirse apoyado, en su intento de hacer realidad el objetivo de que su acción educativa tenga perdurabilidad: que sus estudiantes puedan seguir aprendiendo de manera

¹ Doctor en psicología, además de teórico de la psicología, es psicoterapeuta profesional en el Instituto Brandem para la Autoestima de Los Ángeles, autor de varios libros *Cómo mejorar su autoestima*, *El respeto hacia uno mismo*, *Los seis pilares de la autoestima –entre otros-*, ha impartido numerosas conferencias a colectivos profesionales y de empresa.

autónoma más allá de los límites físicos o temporales de un curso, considerando el enfocar los métodos de estudio, a partir de la actividad desarrollada en clase, en el propio marco escolar, a veces, centrada exclusivamente en los contenidos y en las tareas, faltando uno de los puntos de apoyo fundamental: la actividad basada en compartir la experiencia, que es con lo que se enriquece y modifica, el contenido de aprendizaje de la actividad.

Enseñar el aprender en autoestima, es una tarea que presenta sus dificultades y que no puede ser abordada sin la concurrencia de una serie de requisitos que permitan aventurar una cierta eficacia curricular; pues la autoestima no es únicamente un contenido temático a abordar, sino una experiencia vivencial que comprende las relaciones entre estudio y aprendizaje, con las características de los programas de métodos de estudio en educación humanística.

El primer capítulo comprende el estudio del aprendizaje como un elemento primordial para lograr la adquisición y desarrollo del proceso que supone la autoestima. Esto es el aprendizaje significativo, que implica aprender para la vida. La evolución y precisión del concepto de autoestima con base en los seis pilares de Branden.

En el capítulo dos se abordan los fundamentos teóricos del desarrollo humano desde la perspectiva humanística como practica educativa de la autoestima, incluyendo las bases filosóficas y psicológicas del desarrollo humano. También se aborda el tema de la visión pedagógica y sus estrategias didácticas de estudio, para promover la educación humanística de la autoestima desde las teorías de Carl Rogers como base.

En el tercer capítulo se analizará un aspecto que es trascendental, no solo en la conformación de la personalidad de la mujer, sino también en la repercusión que tiene dentro de la familia y por ende de la sociedad, se trata del tema de la autoestima de la mujer.

Es indudable que la educación y el ambiente familiar, determinan en gran medida los grados valorativos de la persona. Ya que los roles a seguir son encauzados desde la infancia. Hay un desarrollo histórico social del hombre y en especial de la mujer mexicana, que ha desempeñado un papel de sumisión y abnegación en donde el primordial interés es la procreación, ella queda en segundo plano, y a la larga, esto provoca autodevaluación y baja estima.

El cuarto capítulo trata acerca del estudio empírico sobre la medición de la autoestima que se realizó en treinta mujeres mexicanas. Se presentan los resultados del estudio longitudinal de evolución de grupo en un periodo de dos ciclos de los diplomados en desarrollo humano en la Universidad Motolinía, estos empiezan cada año en septiembre, finalizan en mayo, toda la teoría aterrizada en la práctica, se describe la metodología y las características del programa educativo en donde se realizó la investigación, así como el análisis y resultado de los datos obtenidos.

En la medición de la autoestima se han utilizado varios instrumentos que aportan datos interesantes sobre este proceso. En este estudio se emplearon tres, uno de ellos es un instrumento muy utilizado desde la década de los sesentas, que se puede considerar un clásico: el Inventario de Coopersmith. Además un nuevo instrumento, SESCOI diseñado por Walter Foddis en 1999, con base en los seis pilares de la autoestima de Nathaniel Branden; que tuve ocasión de conocer en el 2000, mientras yo era estudiante de pedagogía en la UNAM; buscaba instrumentos que pudieran medir de alguna manera la autoestima, para descubrir si a través del diplomado en desarrollo humano que cursaba en ese momento en la Universidad Motolinía, tenía algún efecto sobre la autoestima, es un diplomado dirigido a toda persona interesada en su crecimiento y desarrollo personal que incluye, un bloque de estudio expresamente para el tema de la autoestima en el nivel I y autoafirmación en el nivel II –uno de los seis pilares de Branden-.

A través de correo electrónico, escribí a los editores de la Revista Latinoamericana de Psicología (RLP, cuya sede esta en Colombia), contestó uno de ellos, Andrés Manuel Pérez Acosta, quién estaba haciendo su doctorado en España, él me envió artículos publicados por la revista referentes a mi tema y me proporcionó la dirección de Internet de Nathaniel Branden, le escribí en ese momento, horas después había una respuesta: Walter Foddis escribió diciendo que Branden le había pedido contestar mi e-mail porque había diseñado recientemente un instrumento de medición de autoestima basado en las teorías de Branden. El tercer instrumento es el SLCS auto reporte diseñado Por Roman Tafarodi y William Swann, Jr en 1995, enviado por Walter Foddis.

Por último, a manera de conclusiones, se ofrece una síntesis del estudio teórico desarrollado en los tres primeros capítulos. Y las sugerencias del programa educativo que podemos aportar.

CAPÍTULO 1

APRENDIZAJE Y EL CONCEPTO DE AUTOESTIMA

“La educación centrada en la persona libera la curiosidad innata de la persona y estimula su deseo de aprender.”

Ana María González Garza

El primer capítulo, tiene como propósito realizar una descripción del concepto de **autoestima**, cómo surge, cuál es y la importancia de para qué el **aprendizaje** en autoestima, siguiendo al autor fundamental en el que se basa este trabajo: Nathaniel Branden y sus *Seis pilares de la autoestima*, se trata de una serie de prácticas, que se deben realizar para el aprendizaje y desarrollo de la autoestima: vivir conscientemente, la aceptación de sí mismo, la responsabilidad de sí mismo, la autoafirmación, vivir con propósito y la integridad personal.

Antes de entrar al tema de la autoestima, se realizará una descripción del papel que el **aprendizaje** tiene para la adquisición y desarrollo del proceso que supone la autoestima, siendo el **aprendizaje significativo** el más importante.

1.1 APRENDIZAJE

Plantear el problema del estudio personal, desconectado de las características del proceso enseñanza-aprendizaje del desarrollo humano², el cual requiere de un marco teórico sustentado en la educación humanística³ -tema central de este trabajo-, principalmente de Carl Rogers⁴, es una postura que sólo puede conducir

² Entendido como un movimiento que tiene sus orígenes en la psicología humanista, como alternativa para las teorías conductual y psicoanalítica; uno de sus principales representantes fue Carl Rogers, este movimiento llegó a México a través del psicólogo Juan Lafarga quién estudió el enfoque centrado en la persona de Carl Rogers y fue pionero en la iniciación de un programa para la formación de psicólogos en la Universidad Ibero Americana.

³ Enfoque educativo que abarca la totalidad de la persona. Sus valores están centrados en la persona que estudia, pretende crear un clima de libertad, para que la persona elija el aprender en formas apropiadas y sanas. Como movimiento educativo, sostiene que la principal tarea de la educación es crear este clima de menor dirección y máximo apoyo, en el cual se busca la calidad de las relaciones personales y la expresión abierta y responsable de los sentimientos. Su más importante esfuerzo está en promover el desarrollo de la personalidad y de la imagen realista y redescubrir las potencialidades de la persona.

⁴ En la década de 1950, como terapeuta llegó a comprender que los seres humanos tienen potencialidades innatas para el crecimiento y aprendizaje; si hay un educador –él prefiere llamarle ‘facilitador’-, que posea cualidades inestimables, como: *autenticidad*, vista como la capacidad de poder tocar los sentimientos propios

a la ineficacia y a creencias que impidan un cambio en los objetivos de la acción educativa, porque, como él lo menciona, no pueden ser cursos al vapor, puesto que este tipo de educación es todo un *proceso* que la persona debe experimentar, vivir, apropiarse de, tomarlo como suyo, el cual requiere estudio⁵, tiempo y análisis.

El medio fundamental de aprendizaje es el estudio y una persona aprende cuando adquiere una particular habilidad para hacer algo; este hacer, se relaciona con la información sobre objetos o fenómenos que la persona adquiere y después con la destreza y las habilidades para manejarlos. Hay un nivel de aprendizaje de gran complejidad, que hace referencia a los rasgos o características de la personalidad, de la manera de ser y proceder en la vida. En lo referente a la configuración de la personalidad, aparecen grandes interrogantes que se responden, en la medida que queramos ser eficaces y eficientes, en el proceso de educación, cuya meta final ha de ser la de facilitar el desarrollo de las capacidades⁶ de la persona.

Uno de los más importantes aspectos en el aprendizaje y el estudio, es la adquisición de conocimientos y habilidades mentales para seguir adquiriéndolos y produciéndolos, sin la dependencia del facilitador. Las habilidades se adquieren cuando se asimilan conocimientos, la adquisición de éstos, facilita la apertura de nuevas habilidades.

Las siguientes actividades pretenden incrementar la adquisición del aprendizaje de la autoestima:

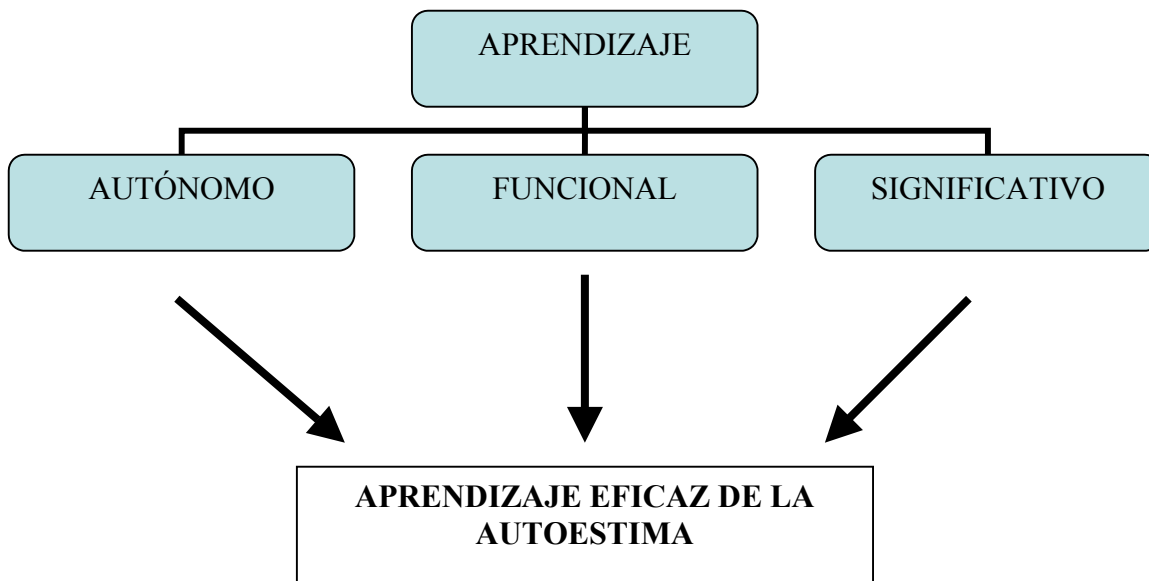
1. Tarea habitual que conlleva una serie de prácticas a través de las cuales se aprende.
2. La lectura, a través de la cual, se adquiere en buena medida, el dominio sobre un determinado contenido y la actividad de estudio, produce efectos observables relacionados con la habilidad para el tratamiento de la información.
3. El estudio tiene un carácter intencional, porque está orientado hacia una meta y requiere aceptar una finalidad de la misma.

y revelarlos ante el estudiante; *empatía*, entendida como la capacidad de poder ver, sentir y pensar como lo expresa la persona, en una retroalimentación que proporcione orden y claridad, manifestada con sensibilidad y amabilidad, sin imposiciones de criterio; *cordialidad*, vista como la capacidad de poder aceptar a la otra persona; *interés*, vista como la capacidad de atención, memoria y concentración, en lo que la persona expresa y llevar un seguimiento en las clases posteriores, entonces, basado en su teoría psicoterapeuta, hace esta propuesta pedagógica, con lineamientos centrados en las relaciones entre la comunidad de aprendizaje donde el estudiante es la persona más importante, es así como hizo extensivas estas ideas de la facilitación del aprendizaje en la psicoterapia al ámbito escolar.

⁵ Esfuerzo intelectual que el estudiante realiza para aprender los contenidos de una materia.

⁶ Aptitudes, habilidades, talentos.

En relación a la adquisición de la autoestima, considero que los tipos de aprendizaje que podría promover el desarrollo de la misma, son tres:



Esquema 1. Tipos de aprendizaje de la adquisición de la autoestima

Las características fundamentales de cada uno son:

- **El aprendizaje autónomo** es la habilidad del alumno para echar mano de sus propios recursos a lo largo de su trayectoria vital; con el desarrollo del aprendizaje autodidacta, desarrollará una actitud y una habilidad para la práctica de este. Las personas que han aprendido el cómo aprender, son más fácilmente educadas, supone la libertad responsable, se basa en la confianza en el potencial humano, así como en el proceso de aprendizaje y desarrollo.
- **El aprendizaje funcional** se refiere a los conocimientos adquiridos por el estudiante y a la medida en que los pueda utilizar de manera efectiva, en una serie de circunstancias o situaciones, que representan un reto de solución. La funcionalidad es la posibilidad que tiene el alumno de utilizar la nueva estructura cognoscitiva, adquirida para abordar nuevas situaciones de aprendizaje.
- **El aprendizaje significativo**; uno de los objetivos fundamentales de la educación desde la perspectiva humanista es promover y facilitar el proceso de aprendizaje significativo, necesario para el desarrollo integral de la persona, porque potencia las habilidades, se desarrolla el *darse cuenta* como parte de la conciencia y facilita el proceso del cambio. Por la importancia de este aprendizaje como proceso, se desarrollará ampliamente a continuación.

1.1.1 Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo es el que tiene sentido en la vida de una persona; es la asimilación de elementos captados como algo relacionado en forma personal con el sujeto que aprende. Para Rogers el aprendizaje significativo es asimilarlo con sentido. Cuando el estudiante logra un aprendizaje significativo, considera lo aprendido como una sola cosa en su mundo personal, con la conciencia de que se está realizando a sí mismo.

Lo contrario del aprendizaje significativo es la memorización provisional de datos, cuya relación con la vida personal del estudiante parece nula. Cuando el aprendizaje no es significativo, el estudiante lo considera como algo separado de su mundo personal, al contrario, si considera lo aprendido como una sola cosa en su vida personal, estamos hablando de aprendizaje significativo.

Quien aprende un hábito, o un tema en forma significativa, tiene cuatro características: asimila el tema, en los estratos más personales; integra, los nuevos elementos, a los asimilados anteriormente; utiliza lo aprendido, de forma práctica, útil; evalúa el grado de internalización o significatividad de lo aprendido.

Cuando el aprendizaje significativo es asimilado con profundidad, en los estratos más personales de un estudiante, forma parte de sus conocimientos vitales, de manera que el que aprende, se siente implicado en esos elementos aprendidos. Lo contrario a lo anterior es la memorización de datos, lo criticable no es el hecho de la retención de conocimientos, ya que esto es necesario en todo proceso educativo, sino que el estudiante no pase a una etapa superior en su aprendizaje, que no traduzca esos datos a su propio lenguaje; que no piense en la materia como algo de interés personal.

Hay dos tipos de memoria: la memoria mecánica o repetitiva, que es la que acumula datos desconectados del resto de la información y que dificulta el aprendizaje significativo y la memoria comprensiva, que es la que hace asociaciones lógicas, entre los conocimientos o información y lo nuevo que se acaba de adquirir; dentro del aprendizaje significativo, ésta tiene un papel constructivo y estructurador.

Cuando un programa y un sistema de clases no permiten la asimilación significativa, el estudiante se ve impelido para captar el mayor número de datos.

La memoria, como acto cognitivo, tiene seis pasos:

- La comprensión a través de los sentidos mediante la observación.
- La fijación que es la adquisición e integración de conocimientos.
- La conservación de los recuerdos en la memoria.
- El recordar, que es el volver a vivir.

- El reconocimiento que es la integración en el pasado de los datos recordados.
- La relación entre los viejos y los nuevos conocimientos.

Para que el aprendizaje sea significativo, se requiere de una mente transformadora, es la mente de aquel estudiante que traduce a sus propios términos e impone una personal organización a los nuevos conceptos adquiridos.

El aprendizaje significativo fomenta el sentido crítico del estudiante, él aprende con cierta actitud de revisión y de confrontación con lo que anteriormente sabía.

En relación con el aprendizaje de la autoestima, en la medida en que se descubre la funcionalidad o utilidad del tema o en que se ve cómo se puede conectar el tema con el pasado (se integra con los anteriores conocimientos), presente (se encuentran resultados importantes) y futuro (se capta como algo útil y aplicable en forma creativa) del estudiante, éste puede dar sentido a ese contenido y puede realizar un aprendizaje significativo. La intencionalidad humana proyectada hacia el futuro, y que, por tanto, impregna todo lo asimilado y asimilable en el sujeto, con esa actitud de proyección y utilización en el futuro.

Carl Rogers diseñó un sistema de enseñanza, que denominó, "aprendizaje significativo", en contraposición al sistema de enseñanza *tradicional*, donde el alumno es visto como un 'depositario' de conocimientos y, es el profesor quien tiene como función el transmitirlos; Rogers sostiene que este tipo de enseñanza-aprendizaje, no promueve el desarrollo integral del individuo porque tiene como único objetivo, la información y el desarrollo puramente intelectual del estudiante, y no se contemplan otros aspectos, tales como el respeto al propio ritmo de la persona, ya que es un aprendizaje impuesto, establecido y tiene que ser memorizado.

"Al decir aprendizaje significativo, pienso en una forma de aprender, que es más que la mera acumulación de datos, de hechos. Este método, es una manera de aprender, que señala una diferencia en la conducta del individuo, en sus actividades presentes y futuras, en sus actitudes y en su personalidad; es un aprendizaje penetrante que no consiste en un simple aumento de conocimientos, sino que se entreteje con cada aspecto de la existencia del individuo" (Rogers, 1972).

Los elementos fundamentales de este proceso educativo son (González, 2001):

- Confianza en que el ser humano posee un potencial innato para sobrevivir, desarrollarse, aprender y relacionarse.
- El aprendizaje implica un cambio en la percepción del individuo y una asimilación hacia sí mismo de aquello que está aprendiendo; por lo tanto,

no es posible enseñar a una persona directamente, sino facilitar su aprendizaje.

- Mediante el aprendizaje significativo, la persona percibe como trascendente todo lo que vive.
- El aprendizaje siempre implica un cambio; con frecuencia éste se percibe como amenazante y tiende a ser resistido. Si el aprendizaje no es significativo para la persona, si no tiene una aplicación práctica en su vida diaria, la resistencia será mayor.
- Los requisitos del aprendizaje significativo son que:
 - El estudiante no se sienta amenazado en su dignidad humana y encuentre un clima de confianza y seguridad en su grupo.
 - Al reducirse la amenaza del ambiente, la percepción diferenciada de las experiencias se facilita, se desbloquea, a menor tensión, menor bloqueo.
 - La participación activa del estudiante en su proceso facilita el aprendizaje.
- La participación activa del estudiante en las diversas etapas de su proceso abarca las diferentes dimensiones del ser humano y permite la integración de las ideas, los sentimientos, las acciones y las experiencias.
- Cuando la persona se concibe como un organismo integral, como una totalidad organizada en la cual todos sus elementos son importantes y buscan el equilibrio y la armonía, el aprendizaje es mejor asimilado y más perdurable.
- El desarrollo del juicio crítico que promueve la autoevaluación permite al estudiante lograr independizarse, ser original y creativo, y vivir libremente.
- La apertura del cambio, la flexibilidad y la capacidad de aprender son elementos de gran importancia social.

Rogers sostiene que la facilitación del aprendizaje es el objetivo central de la educación, porque la educación alcanza más allá de la modificación de la conducta, transmisión de información, diseño de técnicas y estrategias para enseñar por qué se aprende para la vida, por eso es tan importante en la formación integral de la persona.

Desde la perspectiva humanista el aprendizaje significativo se define como “un proceso integral que surge como resultado de la asimilación, simbolización y organización en la conciencia individual –‘self’ o sí mismo-, de toda experiencia –consciente o inconsciente- que la persona vive al interactuar con su medio ambiente. Se contempla como núcleo central del proceso de desarrollo y de la plena autorrealización, debido a que siempre resulta de éste un cambio significativo en la percepción, que conduce a modificaciones en las actitudes, conductas, valores e incluso en la personalidad de quién aprende. En donde el

cambio en sí mismo no es el aprendizaje, sino la manifestación del mismo”
(González, 2001)

La persona que aprende es la única capaz de evaluar lo significativo del aprendizaje logrado.

Además de todo lo dicho anteriormente podemos afirmar respecto al aprendizaje significativo, que existe una serie de autores cuyo marco referencial podemos denominar enfoque cognitivista como son Piaget, Vigotzky, Luria, Leontiev, Ausubel, Mayer y otros, que aportan principios básicos compartidos que a continuación se presentan en forma sucinta.

Aprendizaje significativo concierne al vínculo entre el nuevo aprendizaje que es asimilado a la estructura cognoscitiva de los conocimientos previos, no se limita a simple memorización de aprendizajes repetitivos o mecánicos, el aprendizaje significativo repercute sobre el crecimiento personal del individuo.

El conocimiento previo influye en el aprendizaje significativo, es la cantidad, claridad y organización de los conocimientos que ya tiene la persona, constituidos por hechos, conceptos, relaciones, teorías y otros datos de origen no perceptivo que constituyen su estructura cognoscitiva. (Coll, 1992).

El aprendizaje significativo debe cumplir dos condiciones; el contenido debe tener significatividad lógica, ni arbitrario ni confuso y en su asimilación de significatividad psicológica con elementos fácilmente relacionables y la segunda condición es que el alumno esté motivado para relacionar lo que aprende con lo que ya sabe. La motivación marca la diferencia entre adquirir conocimientos vagos o difusos con escaso valor educativo, y con el esfuerzo por construir significados precisos al integrar los nuevos materiales a su estructura cognoscitiva. Sin embargo, la motivación de nada sirve si el aprendizaje no se vincula con su funcionalidad pues esta le proporciona herramientas para enfrentarse a nuevas situaciones y nuevos contenidos.

Para ello, la persona realiza una intensa actividad interna al relacionar los conocimientos previos, juzgarlos, matizarlos, reformularlos, ampliarlos o diferenciarlos de las nuevas informaciones. Esto estimula la actividad cognitiva implicada en el aprendizaje significativo.

Otro aspecto a considerar es la motivación del aprendizaje, que remite a un aprendizaje no tradicional, porque señala dentro del aprendizaje de la autoestima, cómo la motivación es una actitud a considerar en dos formas: la intención de la persona, y el reconocimiento al esfuerzo de la persona, descritos a continuación.

1.1.2 La motivación del aprendizaje

Los motivos que facilitan, que dan eficacia al trabajo acerca del estudio y del aprendizaje, y sin necesidad de entrar a discutir las teorías de la motivación y del aprendizaje, para los efectos de esta tesis, se abordará de la siguiente manera:

- La intención de la persona,
- El reconocimiento al esfuerzo de la persona.

-La intención de la persona: el estudiante conduce su energía hacia la adquisición de los valores que se le presentan a consideración, por formas y cauces probablemente distintos a los demás; motivar a una persona significa facilitar el funcionamiento correcto de esa energía personal. El ser humano tiene tendencia al autocrecimiento, al autodesarrollo y a su autorrealización.

-El reconocimiento al esfuerzo de la persona: una de las mejores influencias que pueden ejercer el profesor y las personas, en el ánimo del estudiante, es el reconocimiento al esfuerzo, el contacto humano. Si una persona recibe lo contrario, como castigos, reproches o críticas en lo que hace, es muy probable que pierda el interés; lo importante en el proceso de aprendizaje, es recalcar aquellos elementos positivos que seguramente existen en su trabajo y que debido a la falta de contacto personal, pasan inadvertidos en el estudiante, de aquí la importancia del reconocimiento al esfuerzo y al desarrollo del autoconocimiento.

En lo que respecta al aprendizaje significativo y cómo se puede promover, González Garza (2001) menciona a dos autores humanistas y sus teorías motivacionales, ellos son: Abraham Maslow y Carl Rogers. El primero señala que la motivación mueve a los seres humanos hacia el logro de las necesidades básicas físicas, psicológicas y sociales; sostiene que el individuo se enferma tanto por la carencia de vitaminas, alimentación o abrigo, como por la falta de reconocimiento, amor, afecto y logros. Para Rogers, los individuos tienen necesidades psicológicas, considera muy importante el afecto incondicional, la aceptación, la empatía y la seguridad. La satisfacción de éste afecto incondicional positivo es el amor que se da sin importar la conducta; no es la ausencia de limitaciones, sino la aceptación de la persona independientemente de la conducta. Rogers afirma que las necesidades de independencia, armonía y equilibrio, autorregulación, apertura al cambio, logro de la más amplia evolución y actualización son tendencias naturales del ser humano y él mismo dice: "la conducta del ser humano es exquisitamente racional, se mueve con ordenada y perspicaz complejidad hacia las metas que su organismo se esfuerza por alcanzar". Para ambos autores, es importante que la persona sea vista, reconocida, amada, respetada, para poder crecer hacia la autorrealización.

1.2 AUTOESTIMA: LOS ORÍGENES

“Conócete a ti mismo”

Sócrates, 470-399 A. C.

Este subcapítulo tiene como propósito describir el origen y transformación del concepto de **autoestima** en el marco del **desarrollo humano**, cuando se escucha hablar de ellos como concepto, en ocasiones se desconoce que hay toda una perspectiva fundamentada en la filosofía y la psicología principalmente; en el siguiente capítulo, titulado *Fundamentos teóricos del desarrollo humano y la perspectiva humanista en la práctica educativa de la autoestima*, tratará dichos elementos. Antes de entrar al estudio de las posturas teóricas que dan fundamento a estos conceptos, es necesario aportar una panorámica histórica de lo que ha sido el estudio de la autoestima.

Para poder definir el concepto, que se desprende de el desarrollo humano, se puede decir que éste último es el nombre con que se denomina al movimiento interdisciplinario de pensamiento, conocido como “enfoque humanista”, el cual surge en diversos ámbitos intelectuales a mediados del siglo XX en los Estados Unidos de Norteamérica. El estudio del desarrollo humano es relativamente reciente y aunque puedan rastrearse sus orígenes desde la antigüedad, apenas cuenta con un siglo de existencia como una disciplina específica.

Más reciente aún es el concepto de autoestima, estudiado extensivamente por más de 35 años, es aún una construcción pobremente entendida, esta limitación es más aparente en los numerosos e inconsistentes estudios sobre autoestima que se han efectuado en adultos; un mejor entendimiento puede ser logrado con una definición clara y una teoría que sea consistentemente fundamentada, un modelo basado clínicamente es la teoría de Los seis pilares de la autoestima de Nathaniel Branden, autor en cuya teoría se basa este trabajo de investigación, que incluye pruebas empíricas en un estudio longitudinal de evolución de grupo, realizadas con un instrumento que mide la autoestima con base en la teoría de Branden y diseñado por Walter Foddis en 1999, que se revisarán en el capítulo cuatro.

A lo largo de este capítulo se menciona a ambos autores ya que son centrales para la realización de este trabajo, la mayor parte de la información de antecedentes de la autoestima e instrumentos que miden la autoestima, la recibí por correo electrónico a través de Walter Foddis a quién contacte a través de Nathaniel Branden.

No nos interesa hacer solo una definición rígida, sino entender la autoestima cómo un proceso interior, vamos a hablar de sus componentes, empezamos con señalar cómo el concepto se ha ido modificando, para presentar una definición amplia que aparece al final de este subcapítulo en donde se señala porque es importante el aprendizaje de la autoestima.

Una breve historia al presente

En 1890 aparece la primera definición formal, se encuentra en el libro de William James *“The Principles of Psychology”*, donde señala que *“La autoestima es igual al éxito dividido por las pretensiones”*, un individuo estará satisfecho consigo mismo, si percibe que sus logros están a la altura de sus aspiraciones. Y un individuo podría aumentar su autoestima, aumentando sus logros o reduciendo sus aspiraciones. (Harré y col., 1990).

Él establece las bases para el desarrollo posterior del estudio del sí mismo, al tomar los datos somáticos de este. Menciona que el sí mismo del hombre, es la sumatoria de todo lo que él pueda denominar suyo, menciona por primera vez el término del *‘self’*, concibiéndolo como regulador del comportamiento humano, constituido por el “yo social” o las opiniones de los demás respecto a él; el “yo material” o cuerpo; y el “yo espiritual” o rasgos o habilidades dirigidos por el propio yo. (Citados en Verduzco, Lara-Cantú, Acevedo y Cortés, 1994)

En 1902 Cooley introdujo un elemento sociológico y teorizó que uno mismo y por lo tanto la autoestima, somos construidos socialmente, es decir, que la auto evaluación es la reflexión interna de cómo otras personas habían exaltado el ser (Foddis, 1999).

Freud introdujo un ideal sobre el ego que formó parte de su dimensión del súper ego (moral) de la persona; por otra parte, Freud dio poca importancia emotiva al ideal del ego en los conflictos del id-súper-ego, en el que el súper-ego trataba de controlar los impulsos sexuales o agresivos originados del id. Semejante a Cooley, Freud creía que esta forma de pensar fue socialmente interna, remarcando que son los padres de familia quienes tienen mayor influencia. A pesar de estas teorías, no hubo publicaciones de investigaciones empíricas sobre la autoestima por más de cincuenta años, fue hasta 1937 que el primer documento empírico fue publicado, de ahí hasta 1961 se ve una cantidad modesta de 30 artículos de investigación, incluyendo algunos de las tempranas investigaciones de Maslow sobre sentimientos dominantes, rasgo que Foddis liga a la autoestima (Foddis, 1999).

En 1951 Rogers Carl señala en su teoría sobre el auto concepto y el sí mismo ideal: *“La teoría de la discrepancia en el auto concepto. Una alta autoestima es el resultado de haber sido educado en una familia que no estableciera dependencia alguna entre el amor y la obediencia o el éxito”* También descubrió que todas las personas tienen una *“necesidad básica de autorrespeto.”*(Harré y col., 1990).

Aunque es difícil nombrar un momento preciso en el que las investigaciones acerca de la autoestima hayan tenido más ímpetu, al parecer el nacimiento de las investigaciones tienen lugar en la década de los sesentas, debido a tres trabajos de investigación importantes: el de Rosenberg, Coopersmith y Branden, en suma al de Rogers de 1951 (Foddis, 1999).

La década de los sesentas:

En 1965 Rosenberg M: escribió Sociedad y la auto imagen del adolescente, en donde apuntó hacia “Una actitud positiva o negativa hacia el sí mismo” (Harré y col, 1990) y su contribución fue “*un método de inspección sociológico y el enfoque de los valores sociales*” (Foddis, 1999) “*Llegó a la conclusión de que los elementos de juicio que había reunido demostraban que la autoestima decae durante la adolescencia, hasta que comienza a mejorar a fines de la segunda década de vida.*” (Harré y col., 1990).

Las contribuciones más importantes de Rosenberg a este campo fueron el método de inspección sociológico y el enfoque en los valores sociales (Foddis, 1999).

En 1967 Coopersmith Stanley: escribió Los Antecedentes de la Autoestima que fue un “*método de estudio múltiple y longitudinal que proveyó firme evidencia preliminar del comportamiento y actitudes necesarias de los padres para que la autoestima de niño florezca*” (Foddis, 1999).

“Es la evaluación que el individuo hace de sí mismo y que mantiene de forma duradera; expresa una actitud de aprobación o desaprobación, e indica, hasta que punto se cree capaz, importante, competente y digno.” (Harré y col., 1990).

“La autoestima es aquella evaluación más o menos estable, que el individuo hace de sí mismo: la cual expresa, una actitud de aprobación o desaprobación, e indica el grado en que el individuo se cree capaz, significativo, exitoso y valioso” (Coopersmith, 1967 citado por Verduzco, 1992)”

La influencia de Coopersmith y Rosenberg es más claramente reconocida en el hecho de que sus instrumentos de auto-reporte usados para medir la autoestima, son los dos más usados en investigaciones publicadas (Foddis, 1999), en este trabajo de investigación se utilizará también el auto-reporte de Coopersmith, además del de Foddis.

En 1969 Branden Nathaniel escribió La Psicología de la Autoestima

“La autoestima plenamente consumada es la experiencia fundamental de que podemos llevar una vida significativa y cumplir sus exigencias. Más concretamente podemos decir que la autoestima es lo siguiente:

- 1. La confianza en nuestra capacidad de pensar, en nuestra capacidad de enfrentarnos a los desafíos básicos de la vida.*
- 2. La confianza en nuestro derecho a triunfar y a ser felices; el sentimiento de ser respetables, de ser dignos, y de tener derecho a afirmar nuestras necesidades y carencias, a alcanzar nuestros principios morales y a gozar del fruto de nuestros esfuerzos”* (Branden, 1999).

Branden en *Los seis pilares de la autoestima* menciona: “Carl Rogers, otro gran pionero de la psicoterapia, se centró esencialmente en un único aspecto de la autoestima –la aceptación de uno mismo- y si bien veremos que ambos están estrechamente relacionados, su significado no es el mismo”, cuando se refiere a los antecedentes de la autoestima.

Dichos autores afirman que la autoestima influye continuamente sobre los individuos durante su desarrollo, infancia, adolescencia, juventud y etapa adulta; y que es el producto de las evaluaciones que el individuo hace de sí mismo, con base en el intercambio de información que mantiene con sus sistemas de referencia: familiar –principalmente-, escolar y social.

Como consecuencia de estos exploradores, mayores investigaciones se duplicaron en número desde 1969 hasta 1970, continuando el crecimiento en la década de los setentas. Una investigación por tema en la base de datos *Eric*, usando como palabra clave la autoestima (1966-1983) generó 497 artículos; más recientemente, una investigación por tema, usando como palabra clave la autoestima en la base de datos en *PsycINFO* (1984 a enero de 1999) generó 3225 referencias; en suma, también hay una diversidad de términos que algunos investigadores usan alternadamente con autoestima, tales como concepto personal, auto-respeto, confianza en uno mismo y auto-eficacia, los cuales añaden sobre 4000 referencias en *PsycINFO*. En resumen, esta vasta cantidad de investigaciones garantiza la aceptación e importancia del estudio sobre la autoestima (Foddis, 1999).

Dos modelos clínicos: La autoestima de la psicología social y la autoestima de la psicología clínica (tomado de la tesis de Foddis, 1999)

La autoestima de la psicología social

Una vasta cantidad de investigaciones han sido enfocadas en el desarrollo de la autoestima, con muy poco enfoque en la autoestima del adulto, una búsqueda en la base de datos *PsycINFO* reveló estudios longitudinales en adultos que tratan de evaluar factores específicos o internos que determinan la autoestima, los pocos estudios longitudinales de adultos que existen, conciernen a correlaciones con variables externas y sociales como las relaciones paternas durante la adolescencia, historia de empleos y estatus socio-económico. A pesar de la falta de estas investigaciones longitudinales en adultos considerando posibles variables internas, esto no ha impedido que sociólogos y psicólogos sociales propongan lo que ellos creen son los elementos o fuentes de la autoestima

Bhatti, Deretzotes, Seung-Ock Kim y Specht proponen cuatro fuentes de autoestima y representan un punto de vista dominante en sociología y psicología social:

1) *Valuaciones meditadas*, nuestro sentido de uno mismo es significativamente derivado de cómo nosotros percibimos cómo nos

evalúan; según Mead, el otro generalizado “sirve como una fuente de regulaciones internas para guiar y estabilizar el comportamiento del individuo en respuesta a ciertas acciones”.

2) *Procesos de comparación social*, en una comparación social, individuos evalúan sus propias habilidades comparándose con otros, especialmente en contextos ambiguos de información y normas.

3) *Auto atribución*, asume que explicaciones conscientes y cognitivas del comportamiento determinan la autoestima, así que lo importante aquí no es el comportamiento, sino la interpretación dada.

4) *Identidad social* se refiere a “posesiones reconocidas socialmente como clase y condición, nacionalidad, religión o afiliaciones organizativas”. Hay que notar que todas estas fuentes tienen un origen social, ya que suponen que la autoestima es por naturaleza un proceso social, la única fuente que asume que la persona es el agente causal para determinar su propia autoestima, es la noción de atribución.

Brown aporta otra perspectiva sobre cómo la psicología social entiende las fuentes de la autoestima, él identifica tres perspectivas importantes:

1) *Modelo social*, similar al de Bhatti descrito previamente, incluyendo el proceso de comparación social y auto atribución.

2) *Modelo cognitivo*, asume que el desarrollo de la autoestima es un proceso racional y consciente, basado en cómo se juzgan las cualidades positivas y negativas, por esta razón hay más evaluaciones positivas de las características de una persona, como inteligencia, atracción y amabilidad, que opiniones negativas para decir que una persona tiene un mayor nivel de autoestima. Otro modelo cognitivo es la idea humanista de la diferencia entre el ser verdadero, de un ideal (Horney, Rogers, Dymond) Brown llevó esta idea a la fórmula de James (el grado de relación entre éxitos y aspiraciones), pero hace la rara distinción entre valores (aspiraciones) y pretensiones, que de alguna manera son cualitativamente diferentes; ¿por qué lógica se diferencian valores (metas) e imágenes idealizadas? ¿De repente la primera se refiere a logros materiales y la segunda al crecimiento de la persona? Brown no explica, sin embargo, en este humanista y cognitivo punto de vista de la autoestima, mientras más nos acerquemos a lograr nuestros ideales, más crece la autoestima.

3) *Modelo afectivo*, Brown lo favorece sobre formulaciones cognitivas y sociales; se asume que la autoestima comienza muy temprano en la vida y que tiene dos clases de sentimientos a) *Un sentido de pertenencia*, el cual crece de los sentimientos de ser amado y valorado incondicionalmente. b) *Un sentido de destreza*, es un proceso orientado, un “sentimiento que aparece cuando en una actividad estamos luchando contra un obstáculo”.

Algo interesante de notar, es que el modelo de Brown que es derivado de experimentos socialmente psicológicos, se enfoca en elementos similares claves a los del modelo clínico de autoestima investigado en esta tesis; concretamente los dos elementos de la autoestima del proceso orientado de destreza e incondicional valor (posesiones) son también parte de los modelos más expansivos, basados clínicamente, de Branden (1995) y Peterson (1995). La mayor diferencia con Brown es que estos dos modelos clínicos se enfocan en estos procesos desde el punto de vista de un adulto, mientras que Brown se enfoca en la influencia que tiene el desarrollo de estos procesos, particularmente en la relación padre-hijo.

Con un enfoque en los elementos sociales como causa principal de la autoestima en adultos en la psicología social, poco se ha hecho para encontrar el posible proceso interno que causa la autoestima; por esta razón, es necesario mirar en las investigaciones clínicas, para encontrar esas fuentes internas de la autoestima en el adulto.

La autoestima de la psicología clínica

Aunque la evidencia clínica e introspecciones son vistas con mucho escepticismo como evidencia empírica, un tema central de esta tesis es que estas fuentes siguen siendo las que más aportan en las teorías actuales de la autoestima en *adultos*. A diferencia de los estudios de la autoestima infantil, los datos de información obtenida de adultos, por razones prácticas y de ética, han sido muy limitadas en situaciones de experimentos manipulados. Bednar y Peterson revisaron la escasez de investigación que clama mejorar la autoestima, ésta incluye los relatos de Bandura de 1977 sobre reglas de aprendizaje social en auto eficacia, la influencia de persuasión verbal y el efecto de restauración cognitiva usada en la terapia de comportamiento cognitivo, algo que sí se menciona son algunas de las debilidades de los estudios. Primero, el tratamiento de autoeficacia de Bandura se enfoca en ansiedad específica y no en ansiedad difusa, típica de quienes sufren de autoestima baja; también falta el componente de relaciones interpersonales en autoestima en el trabajo de Bandura, en palabras de Bednar y Peterson “las personas necesitan ser aceptadas así como tener logros en sus vidas para sentirse bien consigo mismo”; otra crítica por parte de ellos está dirigida al tratamiento de investigación sobre el comportamiento cognitivo, ya que solo se enfocan en creencias irracionales y monólogos, ellos sugieren que los terapeutas cognitivos fallan en determinar un proceso efectivo de auto evaluación que ocurre después de ciertos comportamientos y cogniciones.

La autoestima no es una construcción sin valores. Esto quiere decir que la autoestima no está en ninguna forma objetiva e independiente expuesta a las experiencias de la mayoría de las personas. **La autoestima es una parte íntima e integral de nuestras experiencias personales y psicológicas.** De esta perspectiva, los modelos expuestos por estos

clínicos, pueden ser vistos como una reflexión directa de cómo entienden ellos su autoestima.

Estos dos modelos clínicos, a pesar de algunas diferencias, proveen una estructura de entendimiento similar de componentes constituyentes de autoestima, así como los principios de comportamiento que son necesarios para apoyar y reforzar la autoestima. Estas dos teorías ofrecen guías para el comportamiento en general, no el comportamiento específico; vamos a observar como las fuerzas de un modelo pueden compensar por las debilidades de otro y cómo los modelos pueden reforzarse no solo el uno al otro, sino también los descubrimientos de los clínicos. Estos incluyen el modelo de las seis prácticas de Branden.

El Modelo y definición de Branden

El fue el primer teórico en combinar las dimensiones de autosuficiencia (o autoeficacia) y autoaprecio (o autorrespeto) como inseparables al definir la autoestima. Como punto de interés histórico, Branden derivó una primera definición en 1954 cuando las investigaciones en autoestima eran escasas. La definición prevaleciente de Branden es que la autoestima “es la disposición para experimentarse uno mismo como competente para lidiar con los retos de la vida y como merecedor de la felicidad”. Es importante notar la lógica específica de su componente de autorrespeto: el sentirse merecedor de la felicidad, el afirmar que de alguna manera una persona es merecedora, es reconocer ser objeto de esta cualidad, una persona debe ser merecedora de algo, la elegancia de usar el término de felicidad está en que abarcan todos los posibles eventos positivos y duraderos cómo el amor, amistad, respeto, logros y cumplimientos.

Ningún teórico puede negar el efecto tan poderoso en las investigaciones empíricas que los padres y la sociedad tienen en la autoestima durante la niñez: Coopersmith en 1967; Franco & Levitt en 1998; Grolnick, Deci & Ryan en 1997; Oliver & Paul en 1995. Incluso de adultos, de acuerdo con Branden, la evaluación externa no debe determinar la autoestima; las evaluaciones pueden mantener nuestra autoestima, esto quiere decir, reacciones informativas respetuosas y dignas, ya sean complementarias o críticas. Una evaluación también puede ser un asalto a nuestra autoestima cuando las reacciones informativas son irrespetuosas y degradantes; de cualquier modo, una persona no puede controlar estas evaluaciones directamente, por esta razón, una persona que tiene su autoestima basada en aprobación externa es dependiente emocionalmente en vez de ser autónoma. Si esta fuente irracional y externa de autoestima se vuelve característica o habitual, Branden la describe como una adicción aprobada, la autonomía requiere que la interna y meditada autoevaluación de la persona sea la última fuente de la autoestima.

Hasta aquí dichas aportaciones de Walter Foddis, que ofrecen un panorama amplio, claro y conciso acerca del tema de la autoestima, necesarios para este trabajo, ya que en español, en mis revisiones bibliográficas, no pude encontrar información consistentemente fundamentada acerca del tema.

Ahora veremos la teoría de Nathaniel Branden y *sus pilares*, todos sus libros se consiguen traducidos al español.

1.2.1 Los seis pilares de Nathaniel Branden

Nathaniel Branden es doctor en psicología, es psicoterapeuta profesional en el Instituto Branden para la Autoestima, en la ciudad de Los Ángeles, California, es autor de varios libros: *Cómo mejorar su autoestima*, *El respeto hacia uno mismo*, *Los seis pilares de la autoestima*, *El poder de la autoestima*. *Cómo potenciar este importante recurso psicológico*, *La autoestima de la mujer: desafíos y logros en la búsqueda de una identidad propia*, *Cómo llegar a ser autorresponsable: hacia una vida autónoma e independiente*, *El arte de vivir conscientemente: vida cotidiana y autoconciencia*, entre otros, ha impartido numerosas conferencias a colectivos y profesionales de empresas.

En las teorías de este autor se basa el instrumento utilizado en este trabajo de tesis para medir la autoestima que diseñó Walter Foddis –SESCI- en 1999, en la Universidad de Alberta, en Canadá, que también aportará para el proceso de validación de dicho instrumento al idioma español.

Para Nathaniel Branden, la autoestima es un proceso en el interior del sujeto, una consecuencia de lo que él denomina “las seis prácticas” o los seis pilares de la autoestima: a) vivir conscientemente, b) la aceptación de sí mismo, c) la responsabilidad de uno mismo, d) la autoafirmación, e) vivir con un propósito y f) la integridad personal.

Veamos qué significa cada una de estas seis prácticas, tomadas del libro *Los seis pilares de la autoestima* de Branden y de mis apuntes personales de los diplomados en desarrollo humano en donde realice la investigación de campo, detallada en el capítulo cuatro.

1.2.1.1 Vivir conscientemente

Vivir de manera consciente, significa procurar ser conscientes de nuestros actos, se relaciona con las acciones, propósitos, valores y metas, poniendo en su realización el mejor empeño de nosotros mismos.

Es actuar sobre lo que vemos y conocemos, es hacer las oportunas correcciones cuando actuamos erróneamente, lo contrario es negar el error, dar largas

pensando sobre la situación, sobre cuáles fueron las acciones, sobre lo que hice, sobre cuáles fueron mis motivos.

En la medida en que nuestra forma de conciencia sea más avanzada, en la misma manera lo será también la forma de conducirnos por la vida. Afortunadamente, la conciencia es volitiva, es un acto de voluntad y es el individuo quien elige el buscar la conciencia o no hacerlo ¿se puede ser competente, si se conduce la vida en un estado de confusión mental? Vivir de manera consciente, es mucho más que el ver y el conocer, significa *actuar* sobre lo que vemos y conocemos.

Vivir conscientemente, significa que el estado mental sea concordante con lo que se está haciendo en el momento, implica un respeto hacia los hechos de la realidad aunque lo que veamos no nos guste, en contraste a “si decido no verlo, no existe”, es necesario para el vivir conscientemente, reconocer que lo que existe, existe, aunque cause desagrado, los deseos temores o negaciones no modifican los hechos.

Los sentimientos no son una guía infalible a la verdad, se puede aprender de ellos, incluso podrían apuntar en la dirección de hechos importantes, pero esto supondrá reflexión y comprobación de la realidad.

El vivir conscientemente, es como un sinónimo de *darme cuenta*; el hombre, mientras más despierto está, más pleno vive, debe de dejar de vivir en las fantasías y deseos y vivir en la realidad. El *darme cuenta* es el primer paso a la autoestima; Es sí quiero, es una decisión de voluntad; es aceptar la realidad, las cosas como son; cuando me conformo es pasividad, la aceptación activa es cambiar lo que quiero cambiar.

Algunos viven como hipnotizados, como autómatas ¿Cómo vivir conscientemente?

En el momento en que nos *damos cuenta* mejoramos nuestra voluntad, aunque no es nada más *darme cuenta*, es empezar a *actuar* en esto que veo y reconozco.

Hay que salir al encuentro de las cosas importantes y aceptarlas aunque no nos guste y nos cause ‘pérdida’ de tiempo, atendernos cuando la situación lo requiere; aprender a ver si nuestros actos están en concordancia con lo que queremos, debemos clarificar nuestros valores, mientras más claras sean nuestras prioridades, más claras serán las acciones dirigidas hacia la concreción de lo que queremos, la falta de conciencia conduce a elecciones equivocadas que nos llevan al fracaso y a vivir en la queja porque las cosas no salieron como nosotros queríamos, la conciencia es el principal motor que nos mueve, todo el tiempo estamos eligiendo y renunciando a cosas, todo acto de elección lleva consigo una renuncia, por ejemplo, si elegimos no trabajar, renunciamos a tener más dinero, si elegimos trabajar renunciamos a estar más tiempo con la familia, ¿cuáles son nuestras elecciones?

Vivir conscientemente implica pensar en las consecuencias de nuestras acciones, para no tomar elecciones equivocadas. Como mujeres formadoras de hijos, debemos crear un canal de comunicación con los hijos.

Vivir conscientemente es: procurar ser conscientes de los actos que llevamos a cabo; se relacionan las acciones, los propósitos, valores y metas, poniendo en su realización el mejor empeño en nosotros mismos; es actuar sobre lo que vemos y conocemos; el estado mental debe ser concordante a lo que se esta haciendo en el momento; implica un respeto hacia los hechos de la realidad aunque lo que veamos nos disguste; es un sinónimo de 'darme cuenta' como un primer paso a la autoestima.

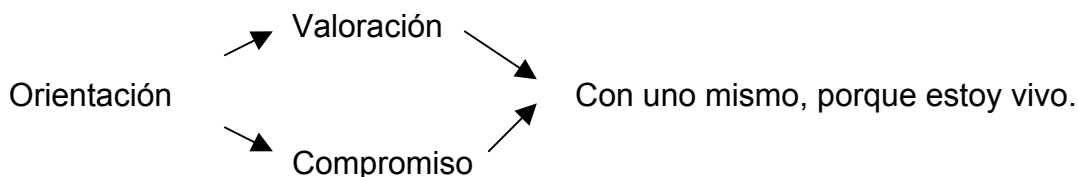
1.2.1.2 La aceptación de sí mismo

La autoestima es imposible sin la aceptación de sí mismo; mientras que la autoestima es lo que *experimentamos*, la aceptación de sí mismo, es algo que *hacemos*.

Permanecer relacionándose con uno mismo, a manera de confrontación, no es la aceptación de uno mismo.

Branden menciona tres niveles de la aceptación de sí mismo:

Primer nivel:

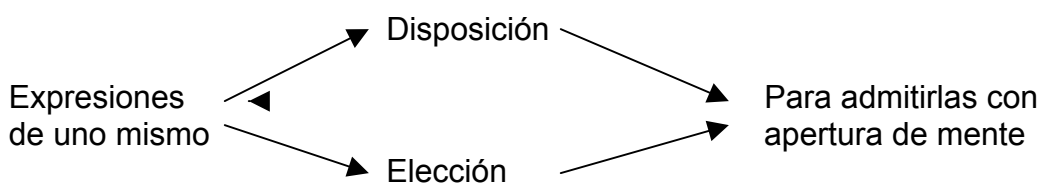


Se refiere a una orientación de la valoración de uno mismo y, del compromiso con uno mismo, como consecuencia de saber que se está vivo, que sé existe, que se es consciente, es una afirmación del sí mismo, pre-racional y pre-moral, es un derecho innato del ser humano. Sin embargo es el propio ser humano, quien a veces decide anular este derecho, hay personas que se rechazan a sí mismas a un nivel profundo; para que haya un crecimiento, es necesario abordar y reconocer este problema.

Una manera de solucionarlo es la elección del sujeto, valorarse a uno mismo, tratarse con respeto y defender el derecho a existir.

Este acto primario de autoafirmación, es la base sobre la que se desarrolla la autoestima.

Segundo nivel:



Es el respeto a la realidad aplicada a uno mismo. La disposición y la elección a admitir las expresiones de uno mismo, a pesar de ser expresiones que disgusten, es la negativa a considerar cualquier parte de uno mismo –cuerpo, emociones, pensamientos, sueños, acciones- como algo ajeno, *aceptar* lo que se está sintiendo y admitir la experiencia. *Aceptar* es más que *reconocer o admitir*, significa experimentar, estar en presencia de, reconocer la realidad de algo, integrarlo en mi propia conciencia. Para lograrlo es necesaria la apertura de la mente y experimentar las emociones no deseadas en un nivel más profundo y no superficialmente.

La aceptación de uno mismo, es la condición previa del cambio y el crecimiento.

Lo que detiene es la negación y no la aceptación, si me enfrento a un error que he cometido, al aceptar que es mi error yo elijo aprender de él y hacer mejores las cosas en el futuro, no puedo aprender de un error cuando no puedo aceptar el haberlo cometido.

Tercer nivel:

La aceptación de sí mismo, conlleva la idea de ser amigo de sí mismo, ya que a veces somos la persona a quién más criticamos.

Sin negar lo que está mal, sino indagar el contexto en el que ocurrieron los hechos, buscando comprender el porqué, y cuál fue la razón por la que se consideró un acto necesario, o deseable, en su momento.

Lo más importante en actitud de aceptación, es evitar fomentar la conducta no deseada y, reducir las probabilidades de que se repitan; una vez asumida la responsabilidad de las acciones, es más factible avanzar a niveles más profundos y ver el contexto en el que ocurrieron los hechos.

El acto de permitimos experimentar nuestras emociones, y aceptarlas, contra el acto de negarlas, promueve pasar a un nivel de conciencia profundo, en donde es posible que la información importante pueda presentarse por sí misma.

Para poder cambiar, es necesario aceptar lo que hay. La autoaceptación es la primera condición del cambio.

Para conocernos más, es necesario observarnos y darnos cuenta cómo actuamos, el autoconocimiento es un elemento que favorece una autoestima alta, vernos

cómo somos, aunque no nos guste, se trata de aceptar los hechos, un ejemplo claro y visible podría ser el físico: la cara y el cuerpo que vemos en el espejo... son nuestros, aunque haya algo que no nos guste, es mejor aprender a aceptar como son, que vivir negando.

Para aceptarnos, es necesario aprender a estar con uno mismo sin confrontación, sin huir de uno mismo, sin reclamarnos cosas, practicar el ver hacia adentro de uno mismo de manera más profunda, aprender a experimentar quienes somos, aceptar nuestros defectos y limitaciones, asumir la responsabilidad de quienes somos, tratar de entender porqué actuamos como actuamos, cuidarnos, darnos tiempo de descanso, aceptar nuestras necesidades.

En la falta de autoaceptación, el principal problema somos nosotros mismos, puede que asuste lo bueno, la belleza, el éxito, el ser brillante y entonces aparece el auto boicoteo, donde nunca se logra lo que se pretende, porque cuando se está cerca de alcanzar lo que se busca, uno mismo pone trabas, justificaciones y no concluye.

Una participante de esta investigación, mencionó que rechaza su belleza porque le ha dado problemas, principalmente con su madre y con su hermana. Otra comentó que en su casa, no era válido ser más lista que la madre, porque el resultado eran la burla, el rechazo, o los golpes y aprendió a quedarse callada.

El ejercicio de las virtudes, a veces puede representar un desafío de la personalidad y es cuando algunas veces la persona elige quedarse inmóvil y, no querer la responsabilidad de ser quien sé es.

Para salir de la falta de autoaceptación, es necesario, entender los porqués de cómo actuamos, por qué nos disgusta esto o aquello; la respuesta podría estar en el rechazo experimentado en la infancia o adolescencia ¿Por qué rechazamos nuestra inteligencia, o nuestra belleza? Porqué aprendimos que el costo de serlo tenía un precio que no queríamos pagar. ¿Por qué? Son razones ajenas a nosotros. Ahora la responsabilidad es nuestra. Aceptar es sinónimo de experimentar, aceptar lo que está sintiendo y admitir la experiencia.

1.2.1.3 La responsabilidad de sí mismo

Para estar dispuesto a asumir la responsabilidad de las acciones y el logro de las metas, Branden identifica los siguientes rubros:

- *Yo soy responsable de la consecución de mis deseos, ya que nadie más me debe el que se me concedan o no, soy yo quien debe buscar las acciones para conseguirlos.*

- *Yo soy responsable de mis elecciones y acciones*, como principal agente causal en mi vida y conducta, es necesario reconocer que soy yo la fuente de dichas acciones, cuando decido elegir y actuar.
- *Yo soy responsable del nivel de conciencia que tengo en mi trabajo*, yo elijo dar a mi trabajo lo mejor que tengo o no, o trabajar con el mínimo de conciencia posible o en un grado intermedio.
- *Yo soy responsable del nivel de conciencia que apporto a mis relaciones*, tiene que ver con el grado de conciencia con que interactuó con los demás, con mi elección de amigos y compañeros; si me doy cuenta de lo que digo y hago, en cómo esto les afecta a los demás, y cómo repercuten mis afirmaciones; si estoy presente o ausente cuando los demás se dirigen a mí.
- *Yo soy responsable de mi conducta con los demás*: pareja, hijos, amigos, compañeros de trabajo y toda la gente envuelta en el vivir cotidiano, soy responsable en la manera en que hablo, actúo, escucho, de las promesas cumplidas o incumplidas, de la racionalidad o irracionalidad con que me conduzco. No se puede culpar a otros de mis propias conductas.
- *Yo soy responsable de la forma en que jerarquizo mi tiempo*, soy yo quién decide cómo usar el tiempo y energía y si éstos son congruentes con mis valores y afirmaciones, o si desperdicio el tiempo en cosas de menor importancia.
- *Yo soy responsable de la calidad de mis comunicaciones*, de expresar mis pensamientos con claridad o confusión, de corroborar el mensaje transmitido, de hablar con suficiente voz para ser escuchado, y del respeto o falta de él, con que expreso mis pensamientos.
- *Yo soy responsable de mi felicidad personal*, las personas inmaduras suponen o suelen depositar en otros su propia felicidad. El asumir la responsabilidad de la propia felicidad vigoriza y promueve mayor conciencia en las acciones para realizar este fin.
- *Yo soy responsable de aceptar o elegir los valores de acuerdo con los cuales vivo*, esto conlleva el acto de reconocer que las elecciones y decisiones, son esenciales cuando se adoptan los valores, con los cuales quiero vivir, de esta manera se puede hacer una revisión de ellos y modificarlos cuando es necesario.
- *Yo soy responsable de elevar mi autoestima*, dado que la autoestima es un proceso del uno mismo, y se genera desde adentro, no se puede esperar pasivamente a que suceda algo,

para que se empiece a generar desde afuera, o que alguien pueda empezar a darme.

Asumir la responsabilidad de uno mismo, sabernos competentes con la vida, controlar nuestra vida y sentirlo así, buscar la felicidad y alejarnos de lo que nos hace infelices, aprender que nuestro bienestar nos lo podemos dar nosotros mismos, cambia nuestra visión, el bienestar viene de adentro y no de afuera, hay factores que no se pueden controlar, es necesario saber discriminar entre lo que si tenemos control y entre lo que no, ya que la única conciencia sobre la que tenemos control voluntario es la propia, y no la de los demás con quienes nos relacionamos; no podemos asumir la responsabilidad de otros.

Cabe señalar que el saber reconocer esta diferencia fortalece la autoestima, debido a que si no se hace esta distinción, se pone en peligro la autoestima, al tratar de controlar todos los hechos que acontecen a nuestro alrededor.

El no pensar en las consecuencias, el vivir irreflexivamente, lleva a tomar decisiones inadecuadas y todo empieza por no pensar en la responsabilidad que tienen nuestras decisiones, la responsabilidad está en nosotros, en las elecciones que hacemos y que pensamos.

1.2.1.4 La autoafirmación

Autoafirmación significa, aprender a respetar mis necesidades, valores y deseos y buscar la forma de poder expresarlos de la mejor manera posible y adecuada, también es la disposición a valerme por mí mismo, a ser quien soy abiertamente; aunque el contenido de la expresión adecuada, varia con el contexto; en toda situación existe la elección entre ser auténtico o no.

Autoafirmación es respetarme cuando interactúo con los demás, *“equivale a una negativa a falsear mi propia persona para agradar”* (Branden, 1999); la autoafirmación supone el ser auténtico con uno mismo.

Lo contrario a la autoafirmación es hacer a un lado mis valores y convicciones, para complacer a otros y de esta manera evitar enfrentamientos con personas cuyos valores difieren de los propios, o también para aplacar, manipular o complacer a los demás.

Los actos de autoafirmación:

Primer acto de autoafirmación: afirmación de la conciencia, ser consciente de mis valores y pensamientos y vivir de manera congruente con ellos, expresarlos al mundo interior y exterior.

Segundo acto de autoafirmación: practicar la autoafirmación convencido de que mis ideas son importantes, que mi vida es mi responsabilidad y que no existo para complacer a los demás, ignorando mis propias convicciones, ni para vivir de acuerdo a las expectativas de otros. Significa reconocerse como persona valiosa y perseverar en mis afirmaciones, sin rendirme ante las expectativas de otros.

Tercer acto de autoafirmación: perseguir mis ideas buenas, desarrollarlas y pelear por ellas; no quedarme como espectador ya que esto significaría auto boicotearme; cambiar la pasividad por la acción.

Cuarto acto de autoafirmación: afrontar los retos en vez de rehuirlos y lograr dominarlos, es difícil darme cuenta de lo que soy capaz si no me arriesgo a afrontar los nuevos retos ante la vida.

Para la autoafirmación, es necesario equilibrar dos líneas, la de la individuación⁷ y la de la relación humana con los demás. Autoafirmación es: aprender a respetar mis necesidades, valores y deseos, buscar la forma de expresarlos de la mejor manera posible y adecuada. Es valerme por mí mismo. Ser quién soy abiertamente. Equivale a una negativa a pasar por sí mismo por agradar a otros. Ser consciente de mis valores, pensamientos, vivir de manera congruente con ellos, poder expresarlos al mundo interior y exterior. Reconocerse como persona valiosa y perseverar en mis afirmaciones sin rendirme ante las expectativas de otros.

1.2.1.5 Vivir con propósito

Se relaciona directamente con las metas, es utilizar las facultades y capacidades, para alcanzar las metas que se eligen, tiene que ver con el vivir productivamente, con el plasmar las ideas en la realidad, con acciones concretas para obtenerlas.

Productividad y propósito: La productividad es el acto de conservación de la vida, plasmando las ideas en acciones concretas llevadas a la práctica.

Lo importante no es el grado de capacidad productiva, lo significativo es la elección que la persona hace de ejercer las capacidades que posee.

Eficacia y propósito: La eficacia se crea y se manifiesta a través de las tareas específicas dominadas con éxito, es el *proceso* en el que se realizan dichas tareas en donde se corrobora la eficacia.

Se necesitan metas concretas y bien definidas para organizar la conducta de manera óptima, para poder controlar el progreso personal, comparar las intenciones con los resultados, modificar la estrategia cuando sea necesario en

⁷ Autorrealización, despliegue de la identidad personal.

respuesta a la información nueva y responsabilizarme de los resultados que consigo.

Autodisciplina: Es la capacidad de organizar la conducta personal en el tiempo al servicio de tareas concretas, consiste en la capacidad de posponer la gratificación inmediata al servicio de una meta lejana.

Para Branden, vivir con un propósito supone:

Asumir la responsabilidad de la formulación de nuestras metas y propósitos de manera consciente. Es necesario para poder tener el control de la propia vida, clarificar lo que queremos y hacia dónde nos dirigimos. Ese propósito se transforma hasta llegar a la persona que se puede ser.

Interesarse por identificar las acciones necesarias para conseguir nuestras metas. Diseñar y trazar un plan de acción para conseguir los propósitos, para poder plasmarlos en la realidad y evitar que solo sean ideales. En el camino, la persona se puede perder si carece de un plan de acción claro y efectivo, porque puede divagar y desviarse al concretar sus acciones.

Controlar la conducta para verificar que concuerda con nuestras metas. Una vez definido el propósito y un plan de acción razonable, puede haber una desviación del objetivo a causa de: distracciones, problemas inesperados, reordenación inconsciente de prioridades, falta de un enfoque mental adecuado, resistencia para realizar las acciones comprometidas; el dr. Branden sugiere tener una política consciente de controlar las acciones relativas a los propósitos fijados para ayudar a afrontar los problemas de este tipo. La capacidad de cambio puede servir para los imprevistos en el camino de lo que es la vida, algunas veces los propósitos van cambiando ¿Cuántas personas han tenido oportunidades que no han querido tomar? Cuando las personas se niegan al cambio, algunas veces se estancan ¿Cuántas personas están atrapadas en más de lo mismo? Hay una realidad que hay que enfrentar y, es que en la vida siempre hay cambios.

Prestar atención al resultado de nuestros actos, para averiguar si conducen a donde queremos llegar. Cuando se está al tanto de los resultados se puede conocer el pro y el contra del plan de acción, y se puede saber si las decisiones tomadas son las correctas o si es necesario hacer algunas modificaciones acerca de los pasos a seguir. La realidad es la que confirma si las decisiones son o no las adecuadas.

¿Cómo vivir con propósito? Desarrollando y sintiéndonos productivos y eficientes, generando bienestar a nuestro alrededor, la satisfacción que sentimos al darnos, el saber que contribuimos en algo a la vida de alguien, haciendo de nuestra labor un querer hacer y no verla como carga, sino que modificamos: la hacemos porque 'queremos' y no porque 'debemos' hacerla, al modificar esta actitud, modificamos nuestro entorno, porque recordemos que la educación va en cascada hacia

nuestros hijos y al final del día, comprobaremos que esto que damos, es lo que recibimos.

Hacer a un lado la apatía y el desinterés, trabajar en el desarrollo de una auto disciplina; quienes más se quejan que no tienen tiempo de nada, en realidad es porque no hacen nada, las personas que hacen muchas cosas no se quejan y en realidad hacen muchas cosas.

1.2.1.6 La Integridad personal

La integridad consiste en la conjugación de ideales, convicciones y creencias por un lado, y la conducta por otro; cuando se vive de manera incongruente entre estos dos factores, la autoestima sufre, ya que cuando nos damos cuenta de que lo que promulgamos y lo que hacemos, es diferente, se cae en una confrontación con uno mismo; como vimos anteriormente, es necesario la aceptación de sí mismo, como un pilar de la autoestima, y al actuar de esta manera, se estaría sosteniendo el crecimiento interior en dos pilares de la autoestima.

En la integridad personal hay un factor que es importante detenerse a analizar: la culpa, que es el auto reproche moral, generado por una acción diferente, a la que es congruente con los ideales, normas y creencias, la culpa se genera al hacer una elección y las consecuencias que de ello se deriven, ya sea que se actúe de manera consciente o no.

Respecto a la culpa y la responsabilidad que los actos conllevan, hay cinco pasos para recuperar el propio sentido de la integridad:

1. Asumir la responsabilidad de los actos.
2. Intentar comprender el porqué de la acción.
3. Reconocer y expresar una comprensión de los sentimientos de la otra persona implicada en el acto que generó culpa.
4. Reparar el daño causado por la acción.
5. Comprometerse a actuar de manera diferente en el futuro.

En el caso de que el sentimiento de culpa sea generado por una falta a la integridad, sólo un acto de integridad podrá repararla.

La integridad personal supone que las elecciones hechas, con respecto a las ideas, creencias y valores sean los propios, los que se han elegido de manera responsable y consciente. A veces es necesario detenerse a reflexionar acerca de los valores aprendidos, los deseables para el entorno, los papeles que se nos han asignado y decidir si a partir de ese momento serán elecciones nuestras o no.

¿Cómo mejorar la integridad personal?

Ser coherente con nuestros ideales, valores, convicciones, normas y creencias, todas las creencias son respetables, lo importante es respetar las más, y ser congruente con ellas.

Ser coherente con las normas -lo que sí y lo que no se puede-: éstas cambian de acuerdo a la edad de los hijos, hay unas que no se modifican, como los valores de vida; con las demás debemos buscar el adecuarlas conforme a la edad de los hijos como los permisos y horarios, no es lo mismo para un hijo de diez años, que para uno de dieciséis.

Evitar algunos actos cotidianos en los que hay una regla en casa y como padres de familia a veces las modificamos de acuerdo al humor que tengamos; en el momento en que algún miembro de la familia no toma en cuenta una regla, estamos indicando una falta de coherencia a la integridad personal.

En resumen, la teoría de Nathaniel Branden maneja “Seis pilares o prácticas de la autoestima”: vivir conscientemente (1), aceptación de sí mismo (2), responsabilidad de sí mismo (3), autoafirmación (4), vivir con un propósito (5), integridad personal (6).

1. Vivir conscientemente

La conciencia es volitiva.

Procurar ser consciente de los actos que llevamos a cabo; se relacionan las acciones, los propósitos, valores y metas poniendo en su realización el mejor empeño de nosotros mismos.

Actuar sobre lo que vemos y conocemos.

El estado mental debe ser concordante a los que se está haciendo en el momento, implica un respeto hacia los hechos de la realidad aunque lo que veamos nos disguste.

Sinónimo de ‘darme cuenta’ como un primer paso a la autoestima.

2. Aceptación de sí mismo

Es la negativa a permanecer en una relación de confrontación con uno mismo.

Revaloración de sí mismo y del compromiso conmigo resultante del hecho de que estoy vivo y soy consciente.

Aceptar es sinónimo de experimentar. Respeto a la realidad aplicada a uno mismo, la disposición y la elección a admitir las expresiones de uno mismo a pesar de que disgusten, es la negativa a considerar cualquier parte –cuerpo, emociones, pensamientos, sueños, acciones- como algo ajeno.

Aceptar lo que sé esta sintiendo y admitir la experiencia. Ser amigo de uno mismo, aceptar la realidad como es sin negar lo que está mal sino indagar el contexto comprendiendo el porqué.

Experimentar y aceptar las emociones promueve pasar a un nivel de conciencia profundo en donde es posible que la información importante puede presentarse por sí misma.

3. Responsabilidad de sí mismo

Tener una sensación de control sobre mi propia vida supone estar dispuesto a asumir la responsabilidad de mis acciones y el logro de mis metas, lo cual implica:

Yo soy responsable de la consecución de mis deseos.

Yo soy responsable de mis elecciones y acciones.

Yo soy responsable del nivel de conciencia que tengo en mi trabajo.

Yo soy responsable del nivel de conciencia que apporto a mis relaciones.

Yo soy responsable de mi conducta con los demás.

Yo soy responsable de la forma en que jerarquizo mi tiempo.

Yo soy responsable de la calidad de mis comunicaciones.

Yo soy responsable de mi felicidad personal.

Yo soy responsable de aceptar o elegir los valores de acuerdo con los cuales vivo.

Yo soy responsable de elevar mi autoestima.

4. Autoafirmación

Aprender a respetar mis necesidades, valores y deseos. Buscar la forma de expresarlos de la mejor manera posible y adecuada.

Valerme por mí mismo.

Ser quién soy abiertamente.

“Equivale a una negativa a falsear mi persona para agradar”

Ser consciente de mis valores y pensamientos y vivir de manera congruente con ellos, expresarlos al mundo interior y exterior.

Reconocerme como persona valiosa y perseverar en mis afirmaciones sin rendirme ante las expectativas de otros.

Perseguir mis ideas buenas, desarrollarlas y pelear por ellas, cambiar la pasividad por la acción.

Afrontar los retos en vez de rehuirlos y lograr dominarlos, es difícil darme cuenta de lo que soy capaz sino me arriesgo a afrontar los nuevos retos ante la vida.

Para la autoestima es necesario equilibrar dos líneas: la de la individuación (autorrealización, despliegue de la identidad personal) y la de la relación humana con los demás.

5. Vivir con un propósito

Se relaciona directamente con las metas, es utilizar las facultades y capacidades para alcanzar las metas que se eligen, tiene que ver con el vivir productivamente, con el plasmar las ideas en la realidad con acciones concretas para obtenerlas.

Productividad y propósito: Lo significativo es la elección que la persona hace de ejercer las capacidades que posee.

Eficacia y propósito: Se crea y se manifiesta a través de las tareas específicas dominadas con éxito, es el ‘proceso’ en el que se realizan dichas tareas en donde se corrobora la eficacia. Metas concretas y bien definidas.

Autodisciplina: Capacidad de organizar la conducta personal en el tiempo al servicio de tareas concretas, consiste en la capacidad de posponer la gratificación inmediata al servicio de una meta lejana.

Vivir con un propósito supone:

Asumir la responsabilidad de la formulación de nuestras metas y propósitos de

manera consciente. Clarificar los que tengo, quiero y hacia donde me dirijo.

Identificar las acciones necesarias para conseguir las metas.

Controlar la conducta para verificar que concuerda con nuestras metas.

Prestar atención al resultado de nuestros actos para averiguar si conducen a donde queremos llegar. Conocer los pro y los contra del plan de acción para saber si las decisiones tomadas son las correctas. La realidad es la que confirma si las decisiones son o no las más adecuadas.

6. Integridad personal

Conjugación de ideales, convicciones y creencias por un lado y la conducta por el otro, vivir de manera congruente entre estos dos para evitar que la autoestima sufra.

Culpa: Autorreproche moral generado por una acción diferente a la que es congruente con los ideales, normas y creencias; la culpa se genera al hacer una elección y las consecuencias que de ello se derivan ya sea que se actúe de manera consciente o no.

Respecto a la culpa y la responsabilidad que los actos conllevan hay 5 pasos para recuperar el propio sentido de la integridad: Asumir la responsabilidad de los actos. Intentar comprender el porqué de la acción. Reconocer y expresar una comprensión de los sentimientos de la otra persona implicada en el acto que generó culpa. Reparar el daño causado por la acción. Comprometerse a actuar de manera diferente en el futuro.

En el caso que un sentimiento de culpa sea generado por una falta a la integridad solo un acto de integridad podrá repararla.

La integridad personal supone que las elecciones hechas con respecto a las ideas, creencias y valores sean los propios, los que se han elegido de manera responsable y consciente. A veces es necesario detenerse a reflexionar acerca de los valores enseñados, los deseables para el entorno, los papeles que se nos han asignado y decidir si a partir de ese momento serán elecciones nuestras o no.

Branden cree que si se integran en la vida cotidiana estas seis prácticas, la autoestima se fortalecerá y tendrá un mayor apoyo

1.2.2 Qué es y por qué el aprender en autoestima

Después de haber revisado los orígenes del concepto de autoestima, la teoría de los seis pilares de Nathaniel Branden, veremos todo el proceso que involucra la autoestima según el mismo autor.

La autoestima se configura de dos aspectos, los factores internos y los externos, siendo los primeros los que son creados por el individuo como las ideas, creencias, conductas y los externos como parte del entorno vivenciado, los mensajes verbales y no verbales, las experiencias suscitadas por los padres, maestros, las organizaciones y la cultura.

Hay una serie de correlaciones que para él resulta bastante obvia: pensamiento racional –función integradora de la consciencia, generar y aplicar principios desde hechos concretos- y la realidad –respeto por los hechos-. Intuición –al tomar decisiones complejas- y creatividad –valorar los productos de la mente-. Independencia –pensar por uno mismo-, flexibilidad –estar abierto a considerar las novedades- y la capacidad para asumir los cambios –orientación a la realidad-. El deseo de admitir y corregir los errores –fuerte orientación hacia la realidad- la benevolencia y la cooperación –ocuparse de uno mismo, seguro de los propios límites y tener derecho a existir- producen como consecuencia la benevolencia y la cooperación.

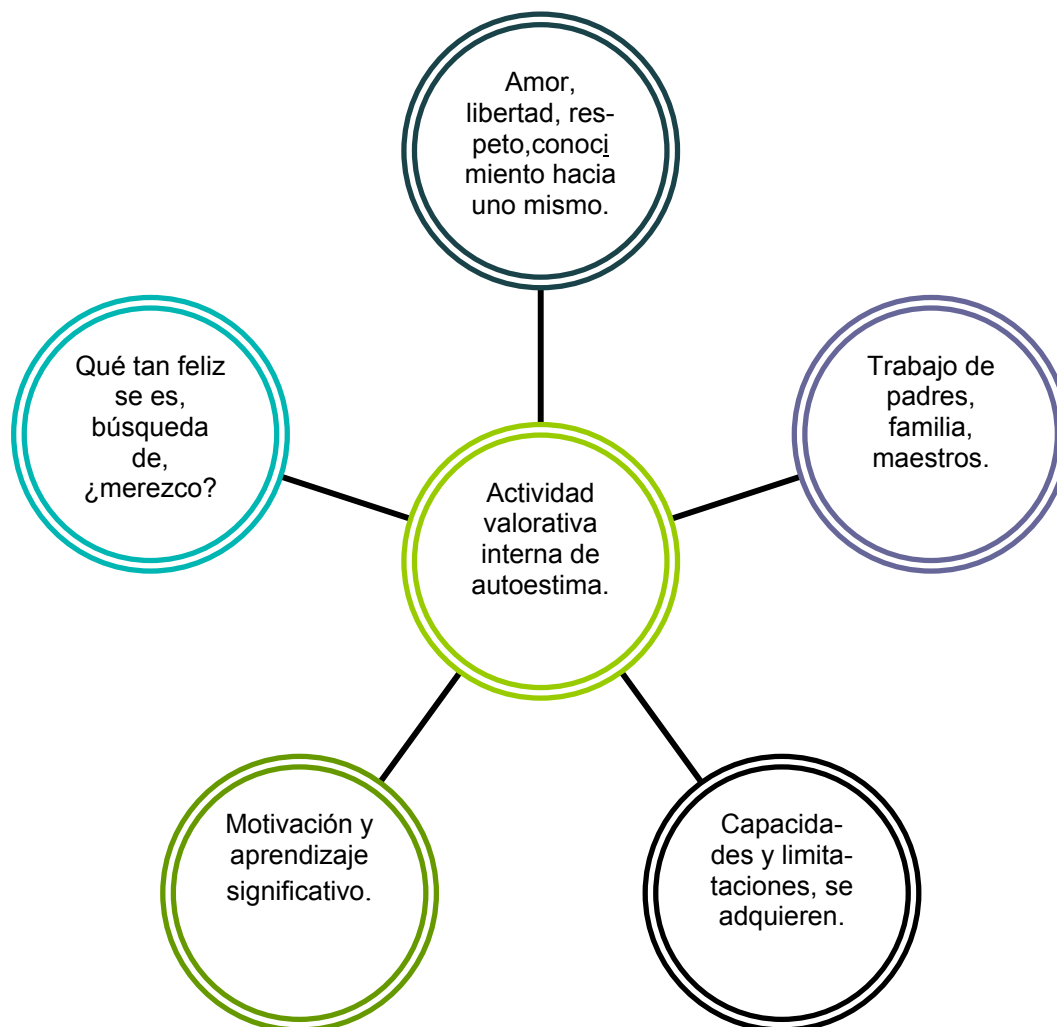
El significado primordial de la autoestima. Es la confianza en la eficacia de nuestra mente, en nuestra capacidad de pensar. Por extensión es la confianza en nuestra capacidad de aprender, de tomar decisiones y hacer elecciones adecuadas, y de afrontar el cambio. El valor de supervivencia de esta confianza es evidente; también lo es el peligro que se crea cuando falta esta confianza. (Branden, 1999).

Autoestima es confiar en la capacidad de pensar, de decidir, aunque haya equivocaciones, confiando en que se aprende de ellas. Pensar y decidir la propia vida, actuar para uno mismo, sin que paralicen los errores, las cosas que pasaron no son determinantes.

La verdadera autoestima es cómo nos sentimos con nosotros mismos cuando *no* todo va bien. Esto significa cuando nos reta lo inesperado, cuando los demás discrepan de nosotros, cuando nos quedamos sin recursos, cuando el abrigo del grupo ya no puede protegernos de las tareas y riesgos de la vida, cuando hemos de pensar, elegir, decidir y actuar y *nadie nos orienta o aplaude*. En estos momentos se revelan nuestras premisas más profundas. (Branden, 1999).

La autoestima es el derecho a triunfar y a ser felices, siendo uno mismo quién decide y permite que pasen o no las cosas. Todo esfuerzo tiene un fruto y aprender a disfrutar de él, gozar de la vida, sabiéndose con derecho a vivir con amor y respeto. La esencia de la autoestima es confiar en la propia mente y saber que somos merecedores de la felicidad.

El siguiente esquema se lee igual que las manecillas del reloj, se empieza por 'Trabajo...', representa la actividad valorativa interna de la autoestima y los elementos externos e internos que la conforman, siendo los internos los de importancia fundamental, por todo lo anteriormente descrito.



Esquema 2. Actividad valorativa interna de la autoestima

Los sentimientos de autovaloración y confianza en sí mismo, no se traen consigo al venir al mundo, porque no son capacidades innatas en el individuo, se adquieren con base en las experiencias y las relaciones que se establecen con el círculo de personas con quienes se interactúa diariamente.

El yo social se manifiesta a través de la realización con otros y con el medio. Los niños imitan las conductas que observan en el medio ambiente en que crecen,

reproducen los 'roles' de su medio y se van transformando en esa ideología que experimentan. El individuo que se estima es capaz de estimar a los demás.

En síntesis, la autoestima es un proceso que involucra:

Los elementos externos e internos, junto con el vivir conscientemente se conforman de manera integral. Aceptarse a uno mismo aunque disguste, ver la posibilidad del cambio. Asumir la responsabilidad de uno mismo, siendo uno quien determina como se responde sin depender de lo que dijeron o digan los demás, la responsabilidad permite liberarse de los 'letreros o etiquetas' impuestas, es responsabilidad de la persona el aprender patrones de conducta funcionales. Vivir con lo que se esta haciendo tiene un fin y un propósito y es entonces cuando va a adquirir un valor diferente. La persona es quién debe elegir con que se queda y que cambio consciente y responsable hace con su vida. De todos los juicios que hacemos en la vida, el más importante es el que hacemos sobre nosotros mismos, porque así es como vamos a vivir nuestra vida. Tratar de tener una estabilidad emocional y de ésta afianzarse, e irse adaptando a ella.

Cuando la persona se da cuenta de todo lo expuesto anteriormente y decide hacer un cambio, debe aprender a vencer la inercia, ya que se tiene la costumbre de seguir haciendo lo mismo "eso que soy y voy a seguir si no paro". Para vencer la inercia es necesario abandonar los temores, afrontar el dolor, permanecer leal al criterio personal. La autoestima a veces exige malestar y dolor, pero eso conduce a una libertad y amor hacia uno mismo. Los enemigos de la autoestima son la pereza, al anti-esfuerzo y querer evitar el malestar.

El proceso de la autoestima es dinámico y a veces las emociones son inestables, pero la esencia de la persona siempre permanece.

"En los tests las personas con una baja autoestima tienden a infravalorar o a sobreestimar sus capacidades; las personas con una autoestima alta tienden a valorar sus habilidades de forma realista." (Branden, 1999).

El autor Nathaniel Branden que desarrolla toda esta teoría de la autoestima, basada en los seis pilares, cuenta con un instrumento que mide la autoestima elaborado por Walter Foddis, mismo que utilizaremos en nuestro estudio empírico.

CAPÍTULO 2

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL DESARROLLO HUMANO.

LA PRÁCTICA EDUCATIVA DE LA AUTOESTIMA

Este trabajo, en su segundo capítulo, tiene cómo propósito describir el origen y transformación del concepto del **desarrollo humano** en el marco de la psicología evolutiva y la filosofía humanística y así poder definirlo. Antes de entrar al estudio de las diferentes posturas teóricas, es necesario aportar una panorámica histórica de lo que ha sido el estudio del desarrollo en general y del desarrollo humano en particular.

Se dice que desarrollo es el proceso del cambio a lo largo del tiempo, pero el cambio puede ser objeto de estudio de diferentes disciplinas, para este trabajo se va a partir de:

Las bases psicológicas fundamentales para la creación del desarrollo como concepto haciendo una revisión histórica de cómo ha cambiado el concepto de desarrollo hasta llegar a una concepción actual.

Las bases filosóficas fundamentales, para la creación del desarrollo humano como concepto, para lo cual es necesario analizar: Los rasgos que caracterizan al pensamiento humanista del Renacimiento. Los fundamentos humanísticos de la filosofía de la educación durante el Renacimiento. Las principales aportaciones de pensadores que con ideas innovadoras transformaron la filosofía de la educación del Renacimiento.

Los dos puntos a seguir son la escuela del desarrollo humano y sus principales elementos.

Cómo último tema veremos la visión pedagógica del desarrollo humano y los aportes tan importantes de Carl Rogers a la práctica educativa, donde se concluirá con tres aspectos que aportarán una visión más clara a este trabajo de investigación: Concepto de pedagogía. Concepto del desarrollo humano como proceso educativo. Los aportes de Carl Rogers a la práctica educativa.

Cerraremos este capítulo del humanismo con los aportes educativos humanistas de la maestra Teresa Vidal.

2.1 BASES PSICOLÓGICAS FUNDAMENTALES PARA LA CREACIÓN DEL DESARROLLO HUMANO COMO CONCEPTO

Desarrollo es el proceso de cambio a lo largo del tiempo, pero el cambio puede ser objeto de estudio de diferentes disciplinas,

Partiremos de la concepción de desarrollo desde la psicología evolutiva, también llamada psicología del desarrollo o psicología genética, que es el estudio de los procesos biológicos que determinan y constituyen el desarrollo de la conducta, que abarca todas las etapas de la vida durante las cuales se establecen los fundamentos de la conducta.

El desarrollo humano tiene sus orígenes en la psicología evolutiva, los inicios de ésta, se pueden remontar a finales del siglo XIX y principios del XX, cuando en el centro del debate científico se encontraban muchas cuestiones de ontogénesis⁸. La embriología experimental había surgido como disciplina, y de ella nacieron algunos modelos de enfoque para los estudios evolutivos destinados a ejercer amplio y largo influjo. W. Preyer (1841-1897), en particular, trató de unificar los estudios evolutivos realizados en los campos de la fisiología, neuroanatomía y la conducta. Las célebres obras de Preyer comprenden trabajos comparativos de embriología de la conducta y estudios evolutivos sobre la maduración infantil. [...] Charles Darwin (1809-1882) en su obra *The expression of emotion in man and animals* (1872) (La expresión de emociones en hombres y animales) refleja algunos de sus puntos de vista acerca de los estudios sobre el desarrollo como instrumento para comprender los aspectos evolutivo-comparativos de la conducta, así como la naturaleza de las relaciones entre cerebro y conducta. (Harré y col., 1990)

2.1.1 Revisión histórica del concepto de desarrollo⁹

Debido a que no podemos encontrar un concepto de desarrollo único, para exponerlo se hará revisión histórica de cómo ha cambiado el concepto de desarrollo hasta llegar a una concepción actual.

Juan Delval (Delval, 1994) marca seis etapas estructuradas para el estudio del niño:

⁸ Desarrollo del individuo, es una breve y rápida repetición (una recapitulación) de la evolución de la especie a la que pertenece.

⁹ Tomado de la investigación que realizó Ofelia Esparza en su tesina *Aportaciones del desarrollo humano a la práctica educativa*. SUAFYL, UNAM. 2001.

Primera etapa: Periodo de observaciones esporádicas

Desde la antigüedad hasta finales del siglo XVIII. En esta etapa el interés por el desarrollo es, en su mayoría, externado por filósofos con un marcado fin educativo.

J. L. Vives (1492-1540) El valor de sus aseveraciones, consiste en que en su tiempo se dio cuenta de lo que pasaba, en el Renacimiento; resaltan las aportaciones que realizó mediante una serie de encuestas para adaptar las enseñanzas al nivel evolutivo de los niños, acorde al desarrollo infantil de cada uno, porque para él, no eran adultos en pequeño, cada niño tenía su propia manera de desarrollarse; también se preocupó por la educación de los niños anormales.

J. A. Comenio (1592-1670) este destacado pedagogo, defendió la idea de que la escuela debe variar en función de la edad del que aprende.

J. Locke (1632-1704), con su perspectiva empirista sostiene que todo conocimiento comienza con los sentidos y el hombre al nacer es una *tabula rasa* sobre la cual se va a ir acumulando la experiencia.

J. J. Rousseau (1712-1778) *Émile ou de l'éducation* (1762), constituye una síntesis de ideas que habían aparecido entre sus antecesores, pero que él expresa en forma muy clara. El éxito de la publicación de este libro contribuyó a crear un movimiento de preocupación y de interés por la infancia y el que posteriormente se empezara a estudiar sistemáticamente el desarrollo infantil. Él reconoce que *la infancia no se conoce en absoluto* ya que los más sabios se fijan en lo que conviene saber a los hombres sin considerar que los niños son capaces de aprender.

En esta etapa se puede observar que el interés por el desarrollo es, en su mayoría, externado por filósofos con un marcado fin educativo.

Segunda etapa: Aparición de las primeras observaciones sistemáticas.

Desde finales de 1787 hasta 1882. Comienzan con trabajos de observación escritos en diarios llevados por los padres o por otras personas muy cercanas al sujeto que se está observando.

El primer diario data de 1601 a 1628, corresponde a Jean Héroard (1575-1628) médico del Delfín de Francia, donde se recogen datos acerca de la crianza, carácter, conducta y costumbres francesas, aunque son observaciones muy dispersas.

Barrington (1727-1800), noble inglés, observó a un niño excepcional porque manejaba la armonía, la composición, la métrica musical innatamente: el niño era Mozart. En 1779 encontraron a un niño salvaje de nombre Víctor del Aveyron, en un bosque de Francia, fue estudiado por el médico Jean Marc Itard, quien concluyó que el niño fue abandonado y le faltó contacto con la sociedad, pero indicó que con una educación suficiente el niño podría reintegrarse a la sociedad.

El pedagogo suizo Pestalozzi (1746-1827), llevó un diario sobre el desarrollo y educación de su hijo, se publicó parcialmente hasta después de su muerte.

Juan Pablo Richter (1763-1825), también llevó un diario sobre el desarrollo de su hijo.

El filósofo alemán Dietrich Tiedemann tiene el mérito de ser el primero en considerar que un trabajo realizado sobre el desarrollo del niño tiene interés y contribuye al progreso científico, su trabajo proporciona numerosos datos acerca del desarrollo de los reflejos, la percepción, las relaciones sociales y los comienzos de la función simbólica incluyendo el desarrollo del lenguaje.

Las investigaciones de Charles Darwin (1809-1882) que explican el mecanismo mediante el cual las especies se modificaban, tuvieron gran influencia en las ciencias de la naturaleza, en las ciencias humanas y sus estudios fueron la plataforma para que se desarrollaran nuevas disciplinas como la sociología, antropología, y la psicología.

En esta época Ernest Haeckel (1845-1919) formuló la Ley Biogenética según la cual las etapas de desarrollo de un individuo (ontogenia) son una breve recapitulación de las del desarrollo de la especie (filogenia), para ello el estudio del embrión y el estudio del niño podían facilitar la comprensión del individuo adulto; con estas aportaciones, el desarrollo del niño no solo era de interés educativo, sino también científico.

Hyppolite Taine (1829-1882) publicó sus investigaciones acerca del lenguaje a partir de los niños y en la especie humana, las cuales desencadenaron la aparición de otros estudios, como la publicación de las observaciones biográficas (1877) que Darwin había realizado sobre uno de sus hijos; constituyó un estímulo para la publicación de otros trabajos y dado su enorme prestigio convertía el tema en un asunto científico importante, además creó un clima muy adecuado para seguir realizando investigaciones sobre los niños.

El primer intento de una psicología del niño fue de Bernard Pérez (1836-1903) *Les trois premières années de l'enfant* (1878).

Tercera etapa: Constitución de la Psicología del niño como una disciplina independiente.

Desde 1882 hasta 1895. W. Preyer (1841-1897) fue partidario del evolucionismo, contribuyó al origen de estudios sobre el desarrollo embrionario; con su libro *El alma del niño* (1882) se puede considerar una nueva etapa en el estudio del niño, porque tenía experiencia en los métodos de observación sistemática y hasta de experimentación con su hijo, pero además tomó en cuenta los trabajos precedentes.

Stanley Hall (1844-1924) fundador de la psicología norteamericana publicó un trabajo (1833) en donde planteó una serie de problemas metodológicos en su estudio con 200 niños de Boston. Sus estudios marcan la diferencia entre distinguir el conocimiento verbal y el conocimiento práctico, a Hall se le reconoce el uso de cuestionarios aplicados a muchos sujetos.

En conclusión podemos decir que en esta etapa los trabajos que se realizaron sobre el desarrollo del niño son estudios descriptivos con poca teorización. Las investigaciones son muy variadas incluso se encuentran estudios desde antes del nacimiento, éstas dieron origen al estudio del desarrollo embrionario y a la psicología del niño.

Cuarta etapa: La consolidación de la disciplina y los comienzos de una psicología evolutiva.

Desde 1895 hasta el final de la primera guerra mundial. James M. Baldwin (1861-1934) uno de los fundadores de la Psicología norteamericana, marca la aparición o reconocimiento de la Psicología Evolutiva, porque incorpora a sus investigaciones, el sustento teórico ya con líneas de investigación consolidadas en su libro *El desarrollo mental en el niño y en la raza* (1896).

En este período se publicaron las obras de S. Freud (1856-1939) quién marcó gran influencia sobre el desarrollo de la psicología evolutiva a lo largo del siglo XX; él insistió en la importancia que tienen las primeras experiencias del niño para el desarrollo de la personalidad del adulto, su método consiste en que los adultos reconstruyan sus experiencias infantiles.

Surgen los 'tests de inteligencia' con Raymond Cattel (1905-1987); fue el primero que utilizó el término 'test mental'.

Alfred Binet (1857-1911) en colaboración con Theodore Simon (1873-1961), elaboraron un instrumento que permitió conocer el nivel de cada niño para ayuda en el campo educativo. En esta etapa la psicología dio un gran paso para ser reconocida como una disciplina.

Quinta etapa: El desarrollo sistemático, la pugna entre acumulación de datos y teorías.

Abarca el final de la primera guerra mundial, hasta los años cincuenta.

En 1912 se dan los comienzos del conductismo, teoría basada en el estudio de la conducta observable como objeto de la psicología.

Por otra parte Wertheimer (1880-1943), Köhler (1887-1967) y Koffka (1886-1941) sostienen la importancia de las totalidades o las estructuras globales, que en el conocimiento, la conjunción de estos principios, dan lugar a la teoría de la forma o la Gestalt.

Entre las dos guerras mundiales dominan en la psicología del desarrollo dos tendencias contrapuestas:

1) Quienes deciden estudiar aspectos del desarrollo infantil de forma descriptiva, sin esclarecer sus posiciones teóricas como:

Arnold Gesell (1880-1961), quien defendió la posición maduracionista, es decir, la que da gran peso a los factores del desarrollo con base biológica.

2) Un pequeño número de autores empeñados en elaborar una teoría del desarrollo psicológico, combinando datos y teoría, entre ellos:

Henri Wallon (1872-1962), Heinz Werner (1890-1964), L. Vigotsky (1896-1934) y J. Piaget (1896-1980), sus trabajos repercuten en la integración de una psicología evolutiva. En este periodo aparecen las grandes teorías de la psicología como el conductismo, la Gestalt y el psicoanálisis que le dieron un gran impulso al trabajo teórico del niño.

Sexta etapa: La convergencia entre la Psicología Evolutiva y la Psicología Experimental.

Desde la mitad del siglo XX hasta la actualidad. Después de la segunda guerra mundial se producen cambios en la psicología que afectan también a la psicología del desarrollo y que suponen el ocaso del conductismo y la irrupción de la psicología cognitiva que renueva la necesidad de estudiar los procesos mentales no observables. A partir de los años cincuenta, el uso de ordenadores o computadoras asombraron a los científicos, y esto ejerció una nueva influencia en las teorías del ser humano; se planteó la comparación entre las máquinas y el ser humano, los alcances de las máquinas llamaron la atención de los psicólogos. En esta etapa se observa gran influencia de J. Piaget, así la psicología evolutiva se encarga de explicar los procesos del desarrollo del niño. En la psicología experimental surge la psicología cognitiva.

Al revisar el contexto histórico del desarrollo en estas seis etapas encontramos filósofos, políticos y médicos que hicieron grandes aportaciones, el resultado del

concepto de desarrollo fue gracias a la influencia de Darwin y lo que las teorías naturalistas englobaban, así los científicos también se interesaron por observar el desarrollo de los niños; la principal aportación científica fue el estudio sistemático de esas primeras observaciones en donde se tomó en cuenta la objetividad, la metodología, y el cómo plantear los problemas de desarrollo desde un punto de vista científico.

Con esta revisión podemos darnos cuenta que los médicos se interesaron y esto dio paso a la metodología científica incorporada a las investigaciones, con observaciones sistemáticas experimentales. La aportación de estos trabajos constituyó la Psicología del Niño como disciplina independiente por tener un sustento teórico y así dar comienzo a la Psicología Evolutiva.

En el tema del desarrollo humano es necesario conocer los aportes humanistas, presentados a continuación.

2.2 BASES FILOSÓFICAS FUNDAMENTALES PARA LA CREACIÓN DEL DESARROLLO HUMANO COMO CONCEPTO

Desarrollo es el proceso de cambio a lo largo del tiempo, este puede ser objeto de estudio de diferentes disciplinas, el desarrollo humano como concepto, se fundamenta también en la filosofía, es importante mencionar los fines de la educación de la filosofía humanista en sus orígenes.

El *Humanismo* tuvo sus orígenes en Italia, en la segunda mitad del S. XIV y de ahí se diseminó hacia otros países de Europa “y *constituyó el origen de la cultura moderna*” (Abbagnano, 1974).

“El Humanismo es un aspecto fundamental del Renacimiento¹⁰ y justo el aspecto por el cual el Renacimiento es el reconocimiento del valor y del hombre en su plenitud y el intento de entenderlo en su mundo, que es el de la naturaleza y de la historia” (Abbagnano, 1974).

¹⁰ Movimiento literario, artístico y filosófico que se extiende a fines del siglo XIV hasta fines del XVI y que se difundió de Italia a los otros países de Europa. Breves características fundamentales: 1) *Humanismo*, o sea, el reconocimiento del valor del hombre y la creencia de que la humanidad alcanzó su forma perfecta en la Antigüedad Clásica. 2) *La renovación religiosa*, realizada por medio de la tentativa de volver a una revelación originaria en la que se habrían inspirado los propios filósofos clásicos, tal como lo hace el platonismo (Nicolás de Cusa), o también mediante la tentativa de regresar a las fuentes del cristianismo, descartando por completo la tradición medieval, como lo hace la Reforma protestante. 3) *La renovación de las concepciones políticas*, efectuada mediante el reconocimiento del origen humano o natural de las sociedades o de los estados (Maquiavelo). 4) El *naturalismo*, o sea el resurgimiento del interés por la indagación directa de la naturaleza, que se manifiesta tanto en el aristotelismo, en las direcciones mágicas, como la metafísica de la naturaleza (Campanella y Bruno) y en la primera afirmación de la ciencia moderna.

2.2.1 Fundamentos humanísticos, de la filosofía de la educación durante el Renacimiento.

Durante el Renacimiento hubo un cambio del concepto del hombre por el hombre; el hombre se percató que era capaz de desarrollar su inteligencia. Los hombres quieren saber del mundo y del hombre. El hombre quiere ser un nuevo hombre, quiere volver a renacer, nueva actitud aunada al reconocimiento del valor de la personalidad individual, con libertad e independencia de pensamiento.

Humanismo se llamó al nuevo tipo de cultura promovido por los nuevos hombres. La educación humanista busca cultivar en todos los aspectos la personalidad humana, los aspectos físicos, intelectuales, estéticos y religiosos. Con esta educación se quiere formar un hombre libre y autónomo, dejando atrás los dogmas y los prejuicios.

Un descubrimiento muy importante fue la imprenta, que permitió la elaboración de muchos libros, con los cuales se formaron las primeras bibliotecas.

Dentro de los pensadores que aportaron ideas innovadoras a la educación están los reformadores como Lutero, Calvino, Melanchton, los cuales promovieron la formación de nuevas escuelas, siendo el Gimnasio de Estrasburgo el modelo de gran parte de las escuelas humanísticas en Europa (Abbagnano, 1990).

Los reformadores introdujeron la educación obligatoria, ellos se preocupaban por mejorar el contenido de las lecciones. Para estos autores, el estudio debía ser un juego, rechazando la violencia. El aspecto principal de los reformistas era afirmar los principios de libertad cuyo resultado sería formar ciudadanos dignos y libres.

Parecido a los reformadores es el pensamiento de Juan Luis Vives, que fundamenta la educación para vivir bien. Para él, es importante que el estudiante utilice su lenguaje con refinamiento, además, establece una tesis de cómo preparar a las mujeres, ya que para él, la mujer debe prepararse como guardiana de la integridad. También sugiere la enseñanza práctica y experimental.

Comenio establece todo un tratado sobre la educación con su Pansofía, para él la educación debe iniciarse a los tres años, con la escuela elemental. Para Comenio el estado debía ayudar a los estudiantes pobres con capacidad para el estudio y a los estudiantes con dificultades para el aprendizaje se les debía dar un trato especial.

Al igual que los reformadores y Vives, Comenio establece la educación para pobres y ricos; a diferencia de otro pensador del Renacimiento, John Locke, inglés, quién dedicó su teoría educativa a la formación de caballeros.

La tesis de Locke, se basaba en que el niño debía adquirir disciplina al ir sujetándolo a ella paulatinamente, una similitud con los pensadores del Renacimiento es que Locke también rechaza la violencia para lograr su objetivo en la educación. Él establece que el niño se formará por medio de la experiencia, la

observación y la enseñanza práctica, y que la educación debe ser personalizada en la que el preceptor instruirá al alumno con ejemplos prácticos para reflexionar y pensar bien. Para Locke, el alumno es una 'tabula rasa' que adquirirá el conocimiento por medio de la experiencia sensible, y es a través de la reflexión y el razonamiento que le permitirá convertirse en un verdadero hombre.

2.2.2 Principales aportaciones de pensadores que con ideas innovadoras transformaron la filosofía de la educación del Renacimiento

Esquemático en tres rubros: Fines educacionales –lo que se pretende lograr en la educación. Criterios axiológicos –valores de la educación-. Principios pedagógicos –cómo debe educarse-, como se puede ver en las tablas 1, 2, 3, 4.

Principales representantes: -Los Reformadores: Lutero M., Calvino J. y Melanchton. Vives Juan Luis. Comenio Juan Amós. Locke John

Tabla 1. Aportaciones de los Reformadores: Lucero, Calvino y Melanchton

Autor	Fines de la Educación	Criterios Axiológicos	Principios Pedagógicos
Lutero	Pretende lograr hombres capaces de ejercer su vocación y mujeres que dirijan su casa y educar cristianamente a sus hijos.	<ul style="list-style-type: none"> a) Se basa en criterios religiosos. b) Dios predestina a los hombres a la salvación. c) Los que no predestina se condenan. d) El hombre necesita integridad y virtud para huir del vicio. 	<ul style="list-style-type: none"> a) Promueve la creación de escuelas populares, con lengua vulgar y de carácter práctico. b) Cimientos de la educación elemental c) Popular. Habla de una educación para todos. d) En el catecismo se debe enseñar el lenguaje nacional. e) Rechaza los métodos constrictivos y violentos. f) violentos.
Calvino	La educación tiene un carácter nacionalista inspirado en tradiciones de un pueblo, para preparar buenos ciudadanos y soldados.	<ul style="list-style-type: none"> a) El trabajo es un sagrado deber. b) Se basa en la religión, la felicidad está en Dios y por medio de la religión se llega a la virtud. c) Valores alrededor de la fe. 	<ul style="list-style-type: none"> a) Educación popular para pobres y la educación basada en lo clásico-humanista para los ricos. b) Educación para todos. c) Existe un control laico nacionalista. d) Decreto de la instrucción obligatoria.
Melanchton	Quiere formar hombres virtuosos.	Se basa en las cualidades intelectuales, estéticas y morales de las personas.	<ul style="list-style-type: none"> a) En la enseñanza secundaria se preocupa por una formación humanista general. b) Aconseja la concentración alrededor de una sola asignatura, rechaza el exceso de información, de trabajo y de materias c) Reorganiza los estudios en la Universidad de Wittenberg.

DESARROLLO HUMANO Y AUTOESTIMA EN UN PROGRAMA EDUCATIVO

Fines educacionales	Valores de la educación	Principios pedagógicos
a) Educación con carácter nacional que exalte los valores y las tradiciones del pueblo. b) Educación tanto para trabajadores como para adinerados. c) Intenta reproducir la comunidad social dentro de las escuelas (repúblicas en miniatura). d) Preparar ciudadanos dignos y libres.	a) Hacer el estudio más activo y atractivo que los juegos. b) Afirmación de los principios de la libertad de conciencia. c) Exaltar los valores y tradiciones del pueblo.	a) Las lenguas clásicas como lo más importante. b) Programas graduales y organizados. c) Perfecta organización de horarios y clases. d) Rechazo a métodos constrictivos y violentos. e) Instruir en el idioma nativo.

Tabla 2. Aportaciones de Juan Luis Vives.

Fines educacionales	Valores de la educación	Principios pedagógicos
a) Preceptos para vivir bien. b) Base para el gobierno interior del hombre c) La mujer como guardiana de la integridad. d) Refinamiento de la lengua. e) Orientación profesional. f) Humanística. g) Popular. h) Determinar el conocimiento por la inteligencia. i) Estudio de la naturaleza.	a) Prudencia. b) Contemplación. c) Espíritu sagaz e ingenioso. d) Capacidad para expresar ideas. e) Serenidad.	a) Prefiere el método inductivo. b) Práctica y experimental. c) Se adapta al desarrollo natural del educando. d) La lengua como fundamento de cualquier disciplina (educación lingüística). e) Toma de apuntes. f) Técnicas o ejercicios escolares. g) Certificar avances. h) Construyó la didáctica con base al tratado psicológico. i) Respeta la gradualidad. j) Orientación profesional del escolar.

Tabla 3. Aportaciones de Juan Amós Comenio

Fines educacionales	Valores de la educación	Principios pedagógicos
a) La educación debe encaminar hacia el gozo de vivir la dicha del estado natural. b) Aprender a ser verdaderos hombres con sabiduría. c) Adquirir nociones de todas las ciencias. d) Ejercitar la reflexión. e) Desarrollar la inteligencia, raciocinio y su juicio para hacerlo capaz de pensar por sí	a) Formarse en todas las virtudes: modestia, diligencia, servicial, fraternidad y solidaridad. b) Pensar y proceder bien. c) Cultivar todos los ingenios. d) Ayuda especial a los débiles mentales. e) Saber hacer lo que es bueno, verdadero, útil. f) La sabiduría como la salvación del mundo.	a) Establecer la Pansofía para apresurar el proceso moral, intelectual y espiritual del hombre. b) La Pansofía <ol style="list-style-type: none"> 1. -Escuela materna, de 6 a 12 años. 2. -Escuela elemental, de 12 a 16 años. 3. -Características de la institución y del maestro. c) Promover la investigación práctica. d) Método sintético, analítico y

DESARROLLO HUMANO Y AUTOESTIMA EN UN PROGRAMA EDUCATIVO

<p>mismo.</p> <p>f) Utilizar todos los descubrimientos científicos en bien de la humanidad.</p> <p>g) Crear asociación de ideas.</p> <p>h) Las mujeres están dotadas de una inteligencia que las hace aptas para comprender la ciencia igual que los hombres. Es preciso instruir las para su propia felicidad, la de su familia y la de la nación.</p> <p>i) Cultivar la inteligencia, la imaginación y la memoria.</p>	<p>g) Poder del orden que se encuentra en la naturaleza.</p> <p>h) Tres cualidades: erudición, virtud o moral, religión.</p> <p>i) Facultades que corresponden a las cualidades: intelecto (observa y distingue las cosas), voluntad (escoge entre lo útil y lo nocivo), memoria (acumula todo lo que ha asimilado el intelecto y la voluntad).</p>	<p>sincrético.</p> <p>e) Método deductivo.</p> <p>f) Educación con disciplina, pero sin violencia.</p> <p>g) Aportó a las escuelas doctrinas pedagógicas y sistemas educativos.</p> <p>h) La 'Gran Didáctica' es el primer ensayo de sistematización de la pedagogía, donde establece que las escuelas deben estar organizadas en grados y en los primeros años se deben adquirir las nociones elementales.</p> <p>i) Enseñar significa: ir de lo conocido a lo desconocido, de lo simple a lo complejo, de lo regular a lo irregular, de lo concreto a lo abstracto.</p> <p>j) La educación es la adquisición de una cadena de conocimientos.</p>
---	---	--

Tabla 4. Aportaciones de John Locke

Fines educacionales	Valores de la educación	Principios pedagógicos
<p>a. Formar y disciplinar al niño.</p> <p>b. Conocerse para poder conocer a los demás.</p> <p>c. Razonar y reflexionar por medio de las matemáticas.</p> <p>d. Fomentar el arte de la lectura.</p> <p>e. Escuela de la vida, por la vida basada en la experiencia, la observación y la enseñanza práctica.</p> <p>f. Instrucción como diversión.</p> <p>g. Instrucción religiosa y moral para los pobres.</p> <p>h. Pensar bien y entender bien.</p> <p>i. Saber conversar y escribir bien.</p> <p>j. Aprender un oficio como distracción.</p> <p>k. Adquirir el conocimiento a partir de la experiencia.</p>	<p>a. Decidir y buscar la verdad incesantemente.</p> <p>b. Prudencia.</p> <p>c. Aprender a amar a Dios y a la virtud.</p> <p>d. Educación moral de la idea del deber.</p> <p>e. Le da importancia a la vergüenza, ésta debe ser en el niño mayor que el temor al castigo.</p>	<p>a) Aprender el latín.</p> <p>b) Educación personalizada.</p> <p>c) Memorizar lo aprendido.</p> <p>d) Enseñanza progresiva: Lectura, Escritura, Dibujo y pintura, Geografía y latín, Contabilidad.</p> <p>e) Los viajes.</p> <p>f) Dominar la lengua materna.</p> <p>g) Reglamentar las costumbres de los niños.</p>

Se ha revisado el contexto histórico de desarrollo, los fundamentos teóricos de la filosofía humanística, necesarios para hablar del concepto de desarrollo humano; a continuación, los aportes del desarrollo humano a la práctica educativa.

2.3 VISIÓN PEDAGÓGICA, EN EL MARCO DEL DESARROLLO HUMANO

“Las hojas de los árboles”

El aprendizaje es la oportunidad de abrir los ojos para ver el universo...

*La pedagogía es la oportunidad de abrir los sentidos para comprender el mundo.
¿Por qué razón?*

Si a un niño le hacemos que vea las cosas, las viva y, que las disfrute, quien lo hace, quien logra que el niño lo haga, tiene que tener doble todo lo que quiere enseñar.

Si salimos y caminamos sobre las hojas caídas de los árboles; tenemos cinco cosas: el sonido, el tacto, degustamos el momento, disfrutamos el instante con el olfato y la vista. Cada una de las puertas maravillosas del entendimiento humano, si las abrimos en plenitud logramos obtener un aprendizaje, porque cada una de las cosas que hagamos, siempre nos van a llevar a recuerdos empapados con ese momento; y es lo que no hacen los profesores, por eso hacen que los niños aprendan cosas de memoria, la memoria no es la capacidad de almacenar datos, sino el momento preciso, en que le hacen falta para unir el presente con el recuerdo y, hacer posible que los dos se conjuguen y surjan nuevas experiencias.

Esa es la pedagogía, en su plena acepción de la palabra.

Santos Vergara¹¹

2.3.1 Concepto de pedagogía,

La pedagogía es una disciplina encargada de estudiar el proceso educativo, es la elaboración ordenada y generalizada de las modalidades y de las posibilidades de la educación, que combina, comprueba y valida, la teoría con la práctica, es una disciplina encargada de estudiar el proceso educativo, es un trabajo teórico vinculado a la acción de múltiples maneras, la teoría se inserta en la acción y ésta se desarrolla en diversos campos como son: el currículo, la educación de adultos, la gestión educativa, la orientación educativa, entre otros, además, el trabajo académico abarca investigación educativa, difusión y divulgación del saber pedagógico.

Pedagogía, según Abbagnano es *“Este término, que en su origen significó la práctica o la profesión del educador, pasó luego a significar cualquier ‘teoría de la educación’, entendiéndose por ‘teoría’ no solo una elaboración ordenada y generalizada de las modalidades y de las posibilidades de la educación, sino*

¹¹ Maestro de filosofía y oratoria, entre otras actividades.

también una reflexión ocasional o un supuesto cualquiera de la práctica educativa. En este sentido, la pedagogía no tuvo en la Antigüedad clásica la dignidad de una ciencia autónoma, sino que era considerada como parte de la ética o de la política y, por lo tanto, elaborada únicamente con referencia al fin que la ética o la política proponían al hombre; en tanto que, por otro lado, los expedientes o los medios pedagógicos eran considerados sólo en relación con la primera educación infantil y, por lo tanto, de las adquisiciones más elementales (leer, escribir, hacer cuentas). La reflexión pedagógica aparece así, hasta cierto punto, dividida en dos ramas que actúan cada una por su cuenta: la primera, de naturaleza estrictamente filosófica y elaborada con vistas a la 'finalidad' que la ética propone para el hombre, y la segunda, de naturaleza empírica o práctica, elaborada con vistas al primero y más elemental aprendizaje del niño en la vida.

Se puede decir que estas dos ramas llegan, por vez primera, a fundirse en el siglo XVII por obra de Comenius, que tuvo la pretensión de llevar al dominio de la pedagogía la organización metódica que Francis Bacon había pretendido llevar al dominio de las otras ciencias y, elaboró por lo tanto un complejo sistema pedagógico, fundado en el principio de la 'pansofía,'¹² que partía de la consideración del fin educativo para llegar a la consideración de los medios y de los instrumentos didácticos. A partir de Comenius, la experiencia pedagógica de occidente se ha enriquecido y profundizado mediante las tentativas de hallar nuevos 'métodos' educativos. La obra de Locke, Rousseau, Pestalozzi, Fröbel, es muy importante desde este punto de vista y también por haber intentado concordar los métodos de educación con las nuevas concepciones filosóficas que iban surgiendo. Así, se puede decir que Locke representa la pedagogía del empirismo [...] No obstante, la organización científica de la pedagogía debe mucho a Herbart, quien por vez primera distinguió y unió los dos troncos de la tradición pedagógica en un sistema coherente. Herbart, en efecto, distinguió la consideración de los 'fines' de la educación, que la pedagogía debe tomar de la 'ética' y la consideración de los 'medios' educativos que la pedagogía, en cambio, debe obtener de la 'psicología' e intentó elaborar distinta y correlativamente estas dos partes integrantes.

Desde ese momento la psicología se convirtió en la ciencia auxiliar fundamental de la pedagogía. La única y no feliz excepción a esta relación ha sido la representada por esta forma del idealismo romántico que prevaleciera en Italia en los primeros decenios de nuestro siglo. Esta forma de idealismo negó la diversidad de personas, considerándolas unidas en el Espíritu universal e identificando, por lo tanto, el desarrollo personal del hombre con del desarrollo universal del espíritu. Estas tesis fueron presentadas como una disolución de la pedagogía en la filosofía. Decía Gentile: "Cuando por espíritu no se entiende sino justo el desarrollo, la formación, la educación, en suma, del Espíritu, la filosofía misma (toda la filosofía, puesto que la realidad es concebida absolutamente como espíritu) resulta pedagogía, y la forma científica de los problemas pedagógicos

¹² Término adoptado por Comenius para designar el principio: "enseñar todo a todos". Kant denomina Pansofía al conjunto de la 'polihistoria' que es el saber histórico y de la 'polimatía', que es el saber racional.

particulares es la filosofía.” Al mismo tiempo, sin embargo, se hizo la tentativa simétrica y opuesta, con objeto de reducir la pedagogía a ciencia mecánica, según el modelo de la física, cambiándole el nombre por el de ‘paidología’,¹³ sobre el fundamento de que con el dominio del mecanismo psicológico se puede dirigir la formación mental de los hombres del mismo modo que se pueden dirigir, utilizando las leyes naturales, las fuerzas de la naturaleza.

La pedagogía contemporánea, en su forma más madura, se puede comenzar precisamente al abandonarse esta doble y opuesta tentativa de reducción del hombre a espíritu o a mecanismo, y el hombre comienza a ser entendido y considerado como naturaleza sin degradarlo a mecanismo. La noción de ‘condicionamiento’ es la que hoy prevalece en la pedagogía y la que ha expulsado de ella tanto al indeterminismo idealista como al idealismo mecanicista. Por lo demás, la experiencia pedagógica se ha enriquecido actualmente gracias a la consideración del hecho educativo en las sociedades primitivas, consideración que ha hecho posible, por un lado, una generalización del concepto mismo de ‘educación’¹⁴ y por el otro, confrontaciones y paralelos en el terreno de los medios educativos. Además de la psicología, la antropología y la sociología concurren actualmente a suministrar a la pedagogía su armazón de medios educativos, siempre que el problema de los fines permanece abierto y los fines mismos tienden a ser presentados, desde el punto de vista pedagógico, en forma hipotética mas que en la forma absoluta y dogmática con que eran considerados por la pedagogía tradicional.” (Abbagnano, 1974).

¹³ La ciencia exacta de la educación, en oposición a la pedagogía que sería el arte empírico de la educación. La paidología debería tener como supuesto la psicología experimental y deducir de ella los instrumentos de la educación, con relación a las diferentes edades del hombre. Este concepto no ha caído en desuso y es más bien el fundamento de buena parte de la psicología contemporánea, pero el término paidología, luego de breve boga, ha sido abandonado.

¹⁴ Abbagnano, Nicola. *Diccionario de Filosofía*. Pág. 372. En general, este término señala la transmisión y aprendizaje de las técnicas ‘culturales’ o sea de las técnicas de uso, de producción, de comportamiento, mediante las cuales un grupo de hombres está en situación de satisfacer necesidades, de protegerse contra la hostilidad del ambiente físico y biológico, de trabajar y vivir en sociedad en una forma más o menos ordenada y pacífica. Ya que la totalidad de estas técnicas se denomina cultura, una sociedad humana no puede sobrevivir en caso de que su cultura no sea transmitida de generación a generación, y las modalidades o las formas mediante las cuales esta transmisión se efectúa o se garantiza se denomina educación. Éste es el concepto más generalizado de la educación, concepto indispensable en la consideración del fenómeno no sólo en las sociedades denominadas civiles, sino también en las sociedades primitivas o primarias, por lo tanto, se pueden distinguir dos formas fundamentales de la educación: 1) La que se propone simplemente transmitir las técnicas de trabajo y de comportamiento que ya están en posesión del grupo social y garantizar su relativa inmutabilidad; 2) La que propone, a través de la transmisión de las técnicas poseídas por la sociedad, formar en los individuos la capacidad de corregir y perfeccionar las técnicas mismas.

- 1) El primer concepto de educación es el que actúa en las sociedades primitivas y también, parcialmente, en las sociedades secundarias, con preferencias en lo que se refiere a la educación moral y religiosa. Consiste en la transmisión pura y simple de las técnicas consideradas válidas y, al mismo tiempo, en la transmisión de las creencias acerca del carácter sagrado y, por lo tanto, inmutable, de estas técnicas.
- 2) El segundo concepto de la educación es aquel según el cual la transmisión de las técnicas ya adquiridas tiene, antes que nada, la finalidad de hacer posible el perfeccionamiento de tales técnicas mediante la iniciativa de los individuos. Aquí la educación no se define desde el punto de vista de la sociedad, sino del individuo; la *formación* del individuo, su *cultura*, resultan el fin de la educación.

Pedagogía es la elaboración ordenada y generalizada de las modalidades y de las posibilidades de la educación, que combina, comprueba y valida, la teoría con la práctica, es una disciplina encargada de estudiar el proceso educativo, es un trabajo teórico vinculado a la acción de múltiples maneras, la teoría se inserta en la acción y ésta se desarrolla en diversos campos como son: el currículo, la educación de adultos, la gestión educativa, la orientación educativa, entre otros, el trabajo académico abarca investigación educativa y divulgación del saber pedagógico.

Para cerrar este subcapítulo, una aportación de la directora de esta tesis.

“Entendida la pedagogía como un conjunto de constructos teóricos de carácter tan abierto, dinámico y complejo, como la propia realidad educativa; constituida por un entramado de prácticas, elementos teóricos y sentidos que incluyen a los sujetos que realizan esas prácticas y las metas hacia donde estos se dirigen; obliga a abordar la problemática del sujeto de la educación en su propia especificidad. Si consideramos al sujeto como punto central del fenómeno educativo, se requiere un conocimiento profundo del mismo que permita al futuro pedagogo construir y recrear propuestas educativas coherentes con una visión del hombre en el mundo.”

Leticia Moreno Osornio

2.3.2 El concepto de desarrollo humano como proceso educativo

Desarrollo humano es el proceso de cambio a lo largo del tiempo, donde se pretende un crecimiento en el orden intelectual y afectivo de la persona, para sí misma, para los demás y con el mundo.

En la perspectiva humanista, prevalece el aprecio por el desarrollo del potencial humano por encima de otro tipo de anhelos. Los humanistas sostienen que las personas tienen la capacidad para manejar sus vidas y fomentar su propio desarrollo.

Las teorías del psicólogo humanista Carl Rogers (1902-1987) aportan a la práctica educativa del desarrollo humano, las bases fundamentales que se derivan de su Psicoterapia centrada en el cliente, (1966 en español) en donde analiza aspectos como la confianza en el hombre, en sus capacidades, en la posibilidad de dirigir su desarrollo. En 1975 escribió Freedom to learn que en español se llama Libertad y creatividad en la educación, propuesta pedagógica con lineamientos fundamentales en cuanto a la enseñanza, el aprendizaje y las relaciones entre la comunidad de aprendizaje. Sus teorías llegaron a México a través del psicólogo Juan Lafarga quién estudió en la década de los sesentas el enfoque psicoterapéutico centrado en la persona de Rogers, en 1966 estableció un programa para la formación de psicólogos en la Universidad Iberoamericana y en la década de los setentas creó dos programas independientes: uno para el

entrenamiento de psicólogos en psicoterapia y otro para profesores y profesionales de otras disciplinas; actualmente este programa se ha consolidado académica y administrativamente como maestría y doctorado en desarrollo humano.

Egresada de la Universidad Iberoamericana, como psicóloga clínica, es el caso de la licenciada Guadalupe Urrutia, responsable de los diplomados en desarrollo humano en la Universidad Motolinía, en donde se realizó la investigación de campo de este trabajo.

El enfoque humanista acerca de la persona:

- 1) Visión integradora de las distintas áreas (intelectual, emocional, corporal) en clara oposición a la visión dicotómica (separadora) mente-cuerpo de otras disciplinas. El enfoque humanista concibe a la persona como una totalidad en la que se interrelacionan factores físicos, emocionales e ideológicos, formando un ser completo, toma en cuenta cada aspecto y su influencia en el resto.
- 2) Considera al hombre como dotado de todas las potencialidades necesarias para su completo desarrollo. Considera que todos somos capaces de vivir el proceso del cambio.
- 3) En una consideración humanista todas las personas sufren en algún momento crisis de crecimiento, situaciones de choque que desestabilizan y que requieren ser tratadas para alcanzar una vida más feliz, en donde todos estamos en la búsqueda, nadie es más sano que otro.

La educación humanista es el enfoque educativo que abarca la totalidad de la persona, que como ya vimos, tuvo su origen en la psicología humanística y principalmente en la labor de Carl Rogers, que como psicoterapeuta llegó a comprender en la década de 1950, que los seres humanos tienen potencialidades innatas para el crecimiento y el aprendizaje, que pueden manifestarse gracias a la compañía de un “maestro” si este último posee, como cualidades esenciales, autenticidad, cordialidad y EMPATÍA.

Para Rogers autenticidad es la capacidad de abrirse a los demás y de revelarles los verdaderos sentimientos propios, la cordialidad es la capacidad de aceptar a la otra persona incondicionalmente y valorarla, empatía es la capacidad de ver la situación en que se encuentra el otro a través de sus ojos, y comunicarle lo que se ha comprendido de ella con una claridad cordial, no autoritaria.

Rogers prefería hablar de “facilitadores” y no de “maestros”, e hizo extensivas sus ideas sobre la facilitación del aprendizaje en la psicoterapia al contexto escolar, aduciendo que esas mismas cualidades personales eran inestimables en todo tipo de educadores. Como proceso educativo marca la importancia que dentro de la práctica educativa tiene la relación maestro-alumno.

Uno de los problemas que plantea la educación humanística es que a menudo abarca actitudes tanto descriptivas como prescriptivas respecto del desarrollo humano. Se puede afirmar que sus valores están “centrados en el niño”, por cuanto sostiene que éste, en un clima de libertad benévola, puede elegir (y de hecho elegirá) aprender en formas apropiadas y sanas.

Como movimiento educativo, afirma que la tarea que le incumbe a la educación es proporcionar ese clima de apoyo máximo y dirección mínima. Su preocupación central es el desarrollo de la personalidad y de una imagen realista y agradable de uno mismo; un educador humanístico probablemente criticaría la mayor parte de las medidas educativas actuales, teniendo en cuenta su relativa imposibilidad de atender y fomentar estas áreas cruciales.

De su ciencia madre, la psicología, la educación humanística heredó el énfasis explícito en la calidad de las relaciones personales y en la expresión abierta y responsable de los sentimientos, tanto positivos como negativos. Aunque estos énfasis no lograron modificar, en Estados Unidos, el contenido general de los planes de estudio escolares, penetraron fuertemente y se incorporaron a la inquietud actual por una “educación personal y social”, la instrucción personalizada, la asistencia pastoral y el asesoramiento psicológico. Estas esferas de la vida escolar descansan básicamente en técnicas de comunicación interpersonal, trabajo grupal, juego de roles, introspección controlada, etcétera, que fueron creadas originalmente por los psicólogos y psicoterapeutas de orientación humanísticas en su trabajo con adultos. Por otra parte, cada vez es mayor la conciencia del papel que desempeñan los sentimientos y emociones en el proceso normal de aprendizaje. (Harré y col., 1990)

Para Rogers, el proceso enseñanza-aprendizaje es dinámico, es “el único propósito válido para la educación en el mundo moderno es el cambio y la confianza en el proceso y no en el conocimiento estático” (Rogers, 1991), por lo tanto, la importancia está en el proceso de aprendizaje y no en la enseñanza. Aquí es donde es el facilitador quien debe ‘facilitar el aprendizaje’, ¿Cómo? El facilitador debe crear las condiciones dentro del aula para que el alumno se sienta en confianza de poder expresarse, ser capaz de adquirir los conocimientos necesarios y para relacionarse con los demás respetando las diferencias de opinión.

2.3.3 Los aportes de Carl Rogers a la práctica educativa

La educación según Rogers, es un problema de actitudes; partiendo de esta premisa, Rogers desarrolló la *Teoría de la Relación Educativa*, que se centra en cuatro factores clave:

-Determinantes de la relación educativa: las actitudes juegan el rol principal, las actitudes del facilitador del aprendizaje deben ser similares a las que Rogers le atribuía al terapeuta: organizar y controlar el entorno buscando como fin que el

aprendizaje sea posible; las tareas a realizar son: crear un clima inicial en el que las experiencias de grupo y clase sean posibles, crear confianza con cada uno de los miembros del grupo, facilitar la clarificación tanto de los objetivos individuales como los del grupo, otorgar plena confianza a la fuerza motivacional básica del individuo, suministrar diferentes tipos de recursos de aprendizaje, él mismo se pone a disposición del grupo como recurso que puede ser utilizado por lo que se esfuerza por llegar a convertirse en un miembro más del grupo, presta especial interés a las manifestaciones de sentimientos profundos, no pone resistencia a la aparición de cualquier contenido de los estudiantes ya sea intelectualizaciones, o racionalizaciones, o expresiones de sentimientos. Por último, el facilitador se presenta entre los estudiantes en una relación de igualdad, como una persona con inquietudes al igual que ellos.

El primer tipo de actitud del facilitador, es la congruencia, la autenticidad; actuar para lograrlo, tener el compromiso y la convicción para vivir la orientación en cada uno de sus actos.

El segundo tipo de actitud para la facilitación del aprendizaje se refiere a la consideración, aprecio, aceptación y confianza del facilitador hacia el estudiante, para apreciar su opinión, sentimientos, es decir, a la persona como libre e independiente, digna de confianza, con vacilaciones, titubeos, apatía ocasional y las experiencias personales de cada estudiante. Para Rogers, la confianza es el elemento más importante para el facilitador, también promover que el estudiante esté en contacto con la realidad, con los problemas que para ellos son importantes, ya que esto supone que será el mismo estudiante quien descubra por sí mismo lo que más le conviene y lo que quiere aprender. Para Rogers dentro del sistema educativo es donde se ahoga la confianza y la motivación, cuando la tarea del facilitador es liberarla.

El tercer tipo de actitud en la relación educativa es la empatía lo cual implica sentir el mundo del estudiante como propio; cuando se tiene una apreciación sensible de cómo se presenta el proceso de aprendizaje al alumno, entonces podrá facilitar el aprendizaje significativo.

-La provisión de recursos. Los recursos que el facilitador debe suministrar a los estudiantes son: a) El ambiente de trabajo, que debe ser estimulante, favorecer la individualidad, la auto orientación, el aprendizaje autónomo y el auto dirigido. b) Utilizar las experiencia de grupo como recurso para la educación y el aprendizaje; para estimular un clima de aprendizaje significativo, la característica deseable del grupo es hacer hincapié en el desarrollo personal y en el aumento y mejoramiento de la comunicación en un clima adecuado para facilitar que expresen lo que sienten y piensan, de esta forma, el grupo desarrollará su potencial como grupo y cada uno de los miembros. c) Los materiales didácticos deben permitir que el aprendizaje sea vivencial y adecuado a las necesidades de los estudiantes, se puede o no utilizar recursos didácticos, dependerá del objetivo que se persigue.

-*La evaluación* para Rogers, consiste en la función del facilitador para hacer posible la adquisición del aprendizaje y sólo el estudiante podrá evaluar el grado en que ha alcanzado sus metas, para él, el aprendizaje auto dirigido y auto motivado, solo puede ser auto evaluado y de esta manera el estudiante se sentirá más auto responsable.

-*La libertad en la educación no directiva*, la libertad aparece limitada por factores como las propias limitaciones del facilitador, las limitaciones provenientes de las circunstancias concretas de la vida y la función del facilitador es aportar los recursos para que el estudiante pueda aprender. Otras limitaciones son las genéticas y las del entorno, por lo que no todos los estudiantes se sienten a gusto en el ambiente de libertad de la enseñanza centrada en el estudiante, y las limitaciones que provienen del impacto ideológico de las instituciones que están por encima del facilitador y que como variables externas siempre están presentes en todo acto educativo. Para Rogers, cuando se deja en libertad a los alumnos para que estudien a su manera, los conceptos que elaboran tienen más profundidad, comprensión y duración porque son más autónomos y se basan en enfoques empíricos más firmes. Para Rogers, la libertad es elegir el rumbo de una persona libre, además del método, es un objetivo de la educación, porque lo que se pretende, es que la persona se convierta en una persona autónoma.

Los fines de la educación humanística consideran el propiciar el desarrollo de la persona, para crear hombres íntegros con capacidad para percibir el entorno, en este caso, la educación es el proceso de despertar esa capacidad, visto como un proceso constante de desarrollo que es llevado a cabo por el propio hombre. La educación cumple funciones renovadoras que contribuyan a un cambio favorable; el desarrollo humano basado en Rogers, es una aceptación de uno mismo, para después aceptar a los demás.

El ser humano reacciona positivamente mediante el apoyo afectivo de quién es capaz de despertarle un interés en lo que enseña y motiva en el aprendizaje.

Es necesario que el facilitador promueva la confianza, interacción, reflexión y análisis con los alumnos en su clase, esto permite que el proceso enseñanza-aprendizaje surja como una consecuencia de esa comunicación lograda.

Cerramos este capítulo del humanismo con los aportes de la maestra Teresa Vidal:

Visión educativa humanista, basada en la experiencia

Ella es maestra en la ciudad de México, tiene cuarenta y ocho años en su labor educativa, actualmente tiene setenta y tres años y continúa dando clases. Estuvo dos años hospitalizada y tres más en su casa sin poder levantarse de una cama, debido a un accidente en carretera, mientras viajaba con treinta niños en autobús en el estado de Veracruz. Gracias a la rápida intervención de maestros, padres de familia, militares y doctores, no perdió la vida porque fue operada inmediatamente. A los tres días, un helicóptero de la Presidencia de la República fue el transporte hacia Minatitlán y de ahí en un avión especialmente mandado para trasladarla a la Ciudad de México.

La conocí en la escuela “Manuel Bartolomé Cossío”¹⁵, ubicada en la Delegación Tlalpan, en una de mis prácticas de pedagogía contemporánea. A partir de entonces, hemos cultivado una amistad muy cercana, que me ha permitido enriquecer mis conocimientos como madre y como pedagoga.

A continuación, fragmentos de su pensamiento:

LAS MADRES

El sentimiento más profundo, es el de las madres. Es un sentimiento fuerte y arraigado, es un sentimiento que ama, protege, orienta, perdona.

Es mentira que quieras más a un hijo que a otro, todos son tus hijos y los amas como son: con sus cualidades y defectos, de los cuales no son finalmente responsables.

Un hijo puede satisfacer más el deseo de lo que tú como padre y madre quisieras para todos: que sean profesionistas, triunfadores en la carrera escogida o que tú inconsciente o conscientemente “orientaste”.

Esto te enorgullece, claro.

Sin embargo a mí me queda claro que lo más importante es que sean felices, responsables, honestos, autosuficientes, cariñosos. Que estén satisfechos con lo que cada uno haya escogido para sí, sean profesionistas o no.

¹⁵ Primera escuela en la Ciudad de México que trabajara con las técnicas del pedagogo Célestin Freinet: el texto libre, la correspondencia interescolar, el dibujo libre, el cálculo viviente, el libro de la vida, ficheros y biblioteca de trabajo.

Hay hijos que no van a ver a sus padres o que van de vez en cuando.

Podríamos pensar: qué malos e inhumanos son.

Lo que no hemos pensado es cuál es el motivo.

Hay otros que tienen la necesidad de vivir con sus padres porque no les alcanza para pagar una renta con lo que ganan.

Los sueldos son bajos y todo cada día más caro, así no es fácil responsabilizarse de uno mismo y sobre todo si no se tiene con qué hacer frente a la vida.

Nuestros hijos tienen que prepararse más, ya no es suficiente una carrera y un idioma, o ser muy audaces para conseguir trabajo. La competencia es fuerte, además, les es más fácil obtener trabajo a las mujeres que a los hombres.

Ama a tus hijos, escúchalos, sé una buena orientadora. Quiérelos mucho, pero con autoridad pon límites, porque éstos hacen seres seguros, centrados y fuertes.

No sientas temor de asumir la autoridad necesaria frente a tus hijos; no los vas a traumar o frustrar como muchos padres piensan.

Ejerce la autoridad que significa hacer progresar, no autoritarismo, ya que éste se refiere a una autoridad impuesta y casi siempre implica agresión.

Los hijos van creciendo apoyándose en las normas y reglas de la casa, donde se debe ejercer una autoridad continua.

No seas de los padres que no saben qué decirles a sus hijos, ni cómo conducirlos.

Que muestran debilidad ante ellos, misma que utilizan estos hijos, para manipularlos a su antojo.

Trata de estar con ellos, es importante. Sé que no es fácil, es difícil y más en estos tiempos en los que la mujer tiene que apoyar económicamente al hogar.

El trabajo, estudio o el quehacer diario nos agobia y nos absorbe, pero el poco tiempo que cada una de nosotras tengamos, que sea para ellos: nuestros hijos, esposo, hogar.

La familia es importante.

DE LA VIDA

¡La vida es la experiencia más maravillosa del ser humano!

“Nos fatigamos siguiéndola en lugar de mover valientemente las banderas que la orienten y la sublimen” como decía Freinet.

Cada mañana, al despertar, pienso: Gracias Dios mío porque me dejaste vivir un día más.

¡Me encanta la maravillosa vida que me has dado!

Hay que abrir nuestro corazón para ver positivamente el mundo que nos rodea y gozar el día, el sol, las flores, la familia.

Hay que ver con ojos de poeta o de constructor, la vida que nos encamina hacia nuestro destino de hombres.

Deberíamos cerrar los ojos al caos que estamos viviendo, que nos lastima. Contra lo que no puedes, no puedes. ¡Qué remedio!

Te vas a encontrar con cosas con las que sí puedes y otras con las que no.

Si tienes posibilidad de ayudarlas o arreglarlas, ¡hazlo!, no cierres los ojos, no seas indiferente.

Cada uno de nosotros podemos remediar un poquito o un mucho esta situación ¿Cómo?

Con la FAMILIA.

No queremos darnos cuenta que la más sólida, fuerte educación y formación, empieza en la familia.

Debemos pensarlo y no dejar esta tarea tan importante, solamente a la escuela, a los maestros.

Debemos pensar en cómo orientamos y educamos a nuestros hijos, en qué tan permisivos somos, en cómo los llenamos de amor para enseñarlos a amar.

Como madres tenemos la gran responsabilidad de hacer seres útiles para sí mismos y la sociedad.

DE LA RESPONSABILIDAD

“Libertad significa responsabilidad, por eso la temen la mayor parte de los hombres” G. Bernard Shaw.

Actuar libremente es la raíz del desenvolvimiento de la personalidad.

Educar es formar, desenvolver, afianzar en el espíritu los valores morales que distinguen al ser humano del resto de las especies y esto sólo se puede lograr apoyándonos en la libertad de pensamiento, en la libertad de expresión, en una libre conducta guiada constantemente por la conciencia y la razón.

El hogar y la escuela son quienes deben forjar seres capaces de actuar por sí mismos, que aprovechen todas las posibilidades que traen al nacer, tanto intelectuales como físicas.

No podrán desenvolverse estas aptitudes si sobre ellas pesa un autoritarismo desconsiderado tanto paterno como del maestro.

Debemos tener conciencia de actuar con una autoridad emanada de la interrelación de dos sujetos ligados por el cariño, por la comprensión, por el deseo del bien y la superación moral.

A nosotros como adultos, nos corresponde velar por ellos, para que lleguen a ser hombres y mujeres felices del mañana. Velar por educar con una libertad que no perjudique.

Para conceder esta libertad, se necesita que tengamos una vida moral, libre, veraz y responsable, ya que forjamos el alma humana.

HONESTIDAD Y RESPETO

Una de las grandes proezas del ser humano es el sentir. Desgraciadamente cada vez más estamos perdiendo esa sensación, esa acción animosa, ese valor de hablar con la verdad.

Para hablar de honestidad primero tendremos que preguntarnos qué entendemos por ésta y luego ser honestos con nosotros para poder ser honestos con los demás.

Cuántas veces hemos dicho a nuestros hijos cuando no queremos contestar el teléfono: diles que no estoy, o delante de ellos guardamos el dinero de más que nos dieron de cambio.

¿Cómo puedes educar mintiendo?

Y si te creen las mentiras. Tú, que las dijiste ¿Te las crees?

Tenemos que ser cuidadosos con las palabras y las acciones.

Exigimos que sean puntuales y nosotros llegamos tarde a nuestras citas y ni siquiera se nos ocurre pensar que estamos abusando del tiempo de los demás.

Pedimos veracidad y sinceridad, pero cómo nos cuesta trabajo plantear de frente nuestros desacuerdos o reconocer nuestros errores.

Debemos ser congruentes entre los que decimos y hacemos y así ganaremos la confianza y el respeto.

Las conductas no se aprenden en los libros.

Se aprenden CON EL EJEMPLO.

De estos aportes puedo enfocarme a cinco principios humanísticos:

1. Las madres tienen un sentimiento que ama, protege, orienta y perdona.
2. Amar a los hijos, escucharlos, orientarlos con autoridad y con límites para formar hijos seguros, centrados, fuertes y aportar a la sociedad seres útiles.
3. Lo más maravilloso del ser humano es la vida.
4. En la familia se dan las bases más sólidas para la formación del ser humano y se recibe la educación más firme, no dejar esta tarea solamente a la escuela y a los maestros.
5. El actuar libremente es la raíz del desenvolvimiento del principio de individuación.

CAPÍTULO 3

EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN Y SU REPERCUSIÓN EN LA AUTOESTIMA DE LA MUJER MEXICANA

En el segundo capítulo se describió el desarrollo humano desde el enfoque de la filosofía humanista, la cual, como se señaló, sostiene que la persona tiene la capacidad de manejar su vida y fomentar su propio desarrollo. En este mismo capítulo Rogers ocupó un lugar preponderante por ser uno de los pilares más representativos de la perspectiva humanista y por ser quien aporta desde ésta a la educación. También se revisó la perspectiva humanista del desarrollo humano en México y cómo llegó al país.

En este capítulo se trata el tema de la mujer y su papel trascendental cómo formadora de conciencias, cómo impacta su trabajo de autoestima en otros ámbitos, individual, lo familiar y el grupal, además del educativo; es necesario revisar los antecedentes históricos de la educación de la mujer mexicana para comprender su manera de pensar y ver la vida, ya que forma parte de una herencia cultural.

En la primera parte se verán los antecedentes históricos de la educación mexicana en el México Antiguo y el Colonial, cómo fue la ruptura entre ambos, se presentan a manera de esquema los fines, principios y criterios axiológicos de la educación en ambos periodos, necesarios para la comprensión del porqué de la actitud de la mujer mexicana. En la segunda parte el tema es la educación de la mujer mexicana en la época actual en donde veremos los avances más importantes que ha tenido el desafío y los logros en la búsqueda de una identidad propia. La última parte se refiere al papel de la mujer y la educación en autoestima y el papel de la madre como formadora de conciencias ya que la crianza de los hijos repercute en la educación de los nietos y así se perpetúa, se trata de una educación en cascada.

3.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA EDUCACIÓN MEXICANA EN EL MÉXICO ANTIGUO Y COLONIAL

Esquema de los fines, principios y criterios axiológicos de la educación prehispánica, atendiendo a las diferencias de clase y de sexo para comprender el origen de la educación sumisa de la mujer mexicana.

3.1.1 México Antiguo

Fines educacionales –qué se pretende lograr con la educación-

- Perfeccionar la personalidad por medio de una educación rígida y disciplinada.
- Favorecer los aspectos intelectuales dando sabiduría a los rostros y firmeza a los corazones
- Conocer y desarrollar el rostro (manifestación de un yo) por medio de la educación.
- Conocimiento de la verdad misma del hombre.
- Modificar el destino fatal por medio de la educación y las predicciones.
- En el niño favorecer el ejercicio militar y la guerra.
- Incorporar a los nuevos individuos a la vida y a la comunidad; cuando nacían se les incorporaba a la comunidad marcándoles sus deberes.
- A las mujeres se les educaba sólo para el hogar, sirviendo a los padres.
- En las escuelas náhuatl ‘Calmecac’ se les enseñaba a los jóvenes un buen lenguaje, a saludar, hacer reverencias, cantos divinos, y en el aspecto intelectual la astrología con la que tenían mejor fundamentados sus conocimientos cronológicos astronómicos.
- La educación es el medio para transmitir las experiencias y conocimientos a través de las generaciones con un fin combinado: capacitar y formar en el plano personal e incorporarlos eficazmente en la vida comunal.

Principios pedagógicos –cómo debe educarse-

- Fatalismo Náhuatl: fin apremiante del destino del hombre; el hombre por medio de su propio control, puede superar o arruinar su destino; el hombre puede controlar su destino por medio de la educación y la predicción, decidiendo el día apropiado para su bautizo; el hombre puede seleccionar el sistema de educación.
- Difrasismo Náhuatl: ‘in ixtli’ (rostro), ‘in yóllotl’ (corazón). El hombre posee un rostro (ixtli) o manifestación de un yo. El rostro es lo más característico que los saca de un anonimato. El hombre posee un corazón (yóllotl) que es su fuente de energía. El corazón lo hace ir en pos de cosas.
- A los niños se les daba arco y flecha con la finalidad de incorporarse a las filas militares cuando fueran mayores
- A las niñas se les daban objetos para tejer, con la finalidad de que ellas solo se dedicarían al hogar.

-A los niños de las clases nobles se les enviaba a las casas grandes que había en los templos en donde los sacerdotes les enseñaban: honestidad, virtud y el arte militar. Eran obligados a usar ropa dura y áspera; temprano se bañaban con agua fría aun en invierno y hacían labores de limpieza. También hacían ceremonias en donde tenían que permanecer despiertos toda la noche, con el fin de estar listos para la guerra. Cuando se equivocaban o eran indisciplinados recibían castigo físico: los colgaban de los pies o les pinchaban las orejas con puntas de maguey.

-A los niños de la clase plebeya se les enseñaba lo mismo y pasaban por lo mismo, exceptuando las ceremonias nocturnas.

-El cuerpo humano era reflejo de los hombres de sus regiones en el Mictlán, una advocación religiosa, un ritual, una aproximación a una deidad y una constante reflexión sobre la permanencia del hombre sobre la tierra.

-Dos tipos de colegios o instituciones:

Calmécac: o hileras de casas, centros de educación superior donde se instruía a los jóvenes con los conocimientos más elevados de las antiguas culturas antecesoras y sustentadoras de la cultura mexicana.

Telpochcalli: casa de jóvenes, se preparaba a la gran mayoría de los jóvenes poniendo especial atención en su capacitación como guerreros.

-Los colegios dedicados a las artes, en donde se enseñaba el canto, la danza, la poesía y la música se llamaban *cuicacalli*.

-La formación se iniciaba en la casa, los padres a los varones y las madres a las mujeres; el fin era apartarlos de los vicios. Los castigos eran severos y siempre corporales.

-Los niños desde pequeños cazaban, pescaban, recolectaban tules, yerbas y pastas para la cestería. Después de los 15 años se les mandaba a los colegios antes mencionados.

-Las niñas ayudaban en la cocina, hilaban el algodón, tejían. Después de los 15 años se les preparaba para el matrimonio.

-Los cantares encerraban lo más elevado del pensamiento de los *tlamaltine* en donde se relata la instrucción de los estudiantes en las artes de la cronología y de la astrología. Para los mexicanos era importante el cálculo del tiempo, lo cual debía hacerse a través de complicados cálculos matemáticos y de concepciones astronómicas complejas, las cuales son una muestra evidente del nivel supremo que habían alcanzado estas culturas en cuanto al grado de manejo de la abstracción racional.

Criterios axiológicos –valores que orientan la educación-

-Criar y educar hombres, había diferencias sociales.

-Educar con firmeza, en el ejercicio de la virtud, honestidad y crianza.

-Favorecer los aspectos intelectuales tales como la poesía, el canto y la retórica.

-El filósofo náhuatl es quien enseña a adquirir y desarrollar un rostro por medio de la educación.

-A los hijos del rey se les enseñaba a bien hablar, a bien gobernar y a oír de justicia.

-Las mujeres eran orientadas a permanecer en la casa.

-Los náhuatl tenían la creencia de que el destino estaba predestinado por la fecha de nacimiento y que los iba a dominar hasta su muerte. Con el fin de contrarrestar los malos augurios de la fecha de nacimiento (cuando era el caso), los sacerdotes proponían una fecha más favorable para el bautismo.

-En varios documentos de origen prehispánico como los *Huehuetlatolli* que contienen en sus textos ideas y principios morales, en Fray Andrés de Olmos y en el código Florentino se puede apreciar una auténtica filosofía moral de los indígenas, sobre el modo como concebían el más allá, el libre albedrío, la persona humana, el cuerpo, la cuestión del bien y el mal, la dualidad, las obligaciones y los compromisos sociales.

Elementos fundamentales de la filosofía de la educación prehispánica

Los elementos fundamentales de la filosofía de la educación prehispánica se dividen en dos etapas:

La primera educación que abarca desde el nacimiento hasta los quince años y son los padres quienes educan estrictamente a los hijos, los padres a los varones y las madres a las mujeres. Se les enseñaba el autocontrol, a no abusar de los alimentos ni de ninguna otra cosa, los padres guiaban a sus hijos al conocimiento de sí mismos a través de amonestaciones y largos discursos, se supone que el hijo por medio de las amonestaciones de los padres podría llegar al conocimiento de sí mismo.

La segunda educación se iniciaba con el ingreso del joven a los colegios náhuatl, ya fuera casa de jóvenes o escuela superior. No existía un criterio discriminatorio para el ingreso a estas escuelas. Eran los padres quienes elegían y consagraban al niño a la divinidad protectora correspondiente; según el código Florentino los macehuales o gente del pueblo consagraba a sus hijos al Tepochcalli, siguiendo una tradición ya que los egresados saldrían convertidos en guerreros.

Los nobles o jefes consagraban a sus hijos al Calmécac, quienes definitivamente se decidían por la educación superior; en los Calmécac se comunicaba lo más elevado de la cultura náhuatl, por medio de la inflexible rigidez y cantares los sacerdotes lograban la educación intelectual de los náhuatl. Además de los cantares debían adquirir conocimientos de cronología, astrología, y cálculo matemático, alcanzando un 'supremo grado de abstracción racional'.

En innumerables textos náhuatl se menciona el *diafrismo náhuatl*; uno de los principales elementos de la filosofía de la educación prehispánica fue la concepción de la persona que los náhuatl consideraban como un rostro y un corazón. En el rostro es en donde se va a manifestar un 'yo' que se va a ir adquiriendo y desarrollando por medio de la educación. Aunado a ese rostro, el corazón es el que va a guiar a las cosas que más gusten, a veces a un objetivo definido, pero que hará llegar a lo más sublime.

En el problema del albedrío humano su principal preocupación fue 'humanizar el querer de la gente'. Así que el albedrío humano podría influir en la educación del hombre, y para lograrlo, los náhuatl sugieren enseñar a la gente a regañarse y a controlarse a sí misma.

Los elementos fundamentales en la filosofía de la educación náhuatl fueron: dar sabiduría a los rostros y firmeza a los corazones, si importaba la clase social; le dan importancia al grupo, a los social, están todos integrados, todos se consideran valiosos, más que en el ser individual, los náhuatl tomaban en cuenta al hombre como persona y a su corazón, que tenía que ser bueno, humano y firme.

3.1.2 México Colonial.

Esquema de los fines, principios y criterios axiológicos de la educación

La educación colonial puede dividirse en tres etapas: la influencia española del Renacimiento, los primeros años en la Nueva España y por último la educación a partir del S. XVI.

La influencia española del Renacimiento

-Fines educacionales –qué se pretende lograr con la educación-

- Por medio de la lingüística romper antagonismos y contradicciones.
- Apertura intelectual.
- Afán de renovación.

-Principios pedagógicos –cómo debe educarse-

- Sustitución de unos elementos culturales por otros.
- Aniquilamiento de ciertas concepciones y categorías mentales e implantación de nuevos esquemas de vida.
- Diferenciación entre la educación urbano-cortesana y la rural.
- Necesidad de una rigurosa disciplina durante la infancia y la juventud.
- Valoración de las inclinaciones y capacidades del alumno como norma de orientación vocacional.
- Los monarcas reclaman el derecho de dirigir la formación de sus súbditos.

-Criterios axiológicos –valores que orientan a la educación-

- Búsqueda de una unidad nacional a través de la uniformidad lingüística del castellano con la gramática de Nebrija.
- Reconocer la importancia de los primeros años de vida.
- Utilidad de los juegos como vehículo de aprendizaje.
- Secularización de los estudios.
- Clérigos y laicos tienen acceso a los estudios.
- Contenidos teológicos, literarios, científicos y lingüísticos.

Los primeros años en la Nueva España

-Fines educacionales –qué se pretende lograr con la educación-

- Asimilación de los indígenas a los nuevos patrones de comportamiento.
- Organización que proporcionara trabajadores útiles, sumisos y connotadores de las normas impuestas.
- Modificar radicalmente las costumbres por medio de la educación.
- Transformar la propia conciencia individual de los indígenas.
- Coacción jurídico-teológica como medio de atraer a los indígenas a la fe.

-

-Principios pedagógicos –cómo debe educarse-

- Evangelización como meta suprema e interés prioritario.
- Obsesiva dedicación a la evangelización de los indígenas.
- Coacción jurídico-teológica como medio de atraer a los indígenas a la fe.
- Educación y evangelización es una misma cosa.
- Se rescató la enseñanza prehispánica que se llevaba a cabo en los templos.
- En el Hospital de Santa Fe no había privilegios, hombres, mujeres y niños trabajaban en beneficio de la comunidad y asistían a la escuela.
- En los internados conventuales y en el Colegio Superior de Santa Cruz Tlatelolco se aislaba a jóvenes y niños de su ambiente social y familiar.
- Los estudios superiores eran reservados para los sacerdotes españoles.

-Criterios axiológicos –valores que orientan a la educación-

- Extremado rigor en la instrucción de los indígenas.

DESARROLLO HUMANO Y AUTOESTIMA EN UN PROGRAMA EDUCATIVO

- La autoridad civil respalda la dureza de los frailes.
- Castigos severos para quienes no asistían a la catequesis o se resistían a aceptar las enseñanzas de los clérigos.
- Instrucción doctrinal para los 'macehualtin' (vasallos).
- Internados conventuales con instrucción de lectura, escritura y canto para los 'pipiltin'.
- Aprovechamiento de costumbres y habilidades naturales de los indígenas.
- En los hospitales de Santa Fe la agricultura era un aspecto importante.
- Adoctrinamiento en las lenguas indígenas e interpretación de jeroglíficos.

La educación a partir del S. XVI

-Fines educacionales –qué se pretende lograr con la educación-

- Mantener el catolicismo.
- Control continuo del funcionamiento de los colegios.
- Formación cristiana de los individuos y la influencia en la sociedad a través de ellos.

-Principios pedagógicos –cómo debe educarse-

- Eliminar la educación superior de los indígenas con el fin de aumentar el erario.
- Impedir brotes de autonomía.
- Reglamentar los estudios superiores de la Real y Pontificia Universidad de México mediante ordenanzas adaptadas de la Universidad de Salamanca.
- Uniformidad y sumisión a los dogmas de la Iglesia y a las leyes de la Metrópoli.
- Combatir a los protestantes por medio de la Contrarreforma.
- Instrucción de una nueva moral cristiana.

-Criterios axiológicos –valores que orientan a la educación-

- Imposición de los métodos jesuitas que exigían un sistema ordenado, práctico y de infalible impacto psicológico.
- Se fundamentaron en las *Constituciones* redactadas por San Ignacio.
- Estudio del latín y del griego.
- Disciplina en la enseñanza.

-Obediencia incondicional a maestros y superiores.

-“Directrices educativas que instruyen al prototipo del hombre trabajador, caritativo, consciente de sus obligaciones, conforme con su pertenencia a un determinado grupo social y útil a la comunidad.” (Gonzalbo, 1985).

Elementos fundamentales de la filosofía de la educación colonial

-Tratar de inculcar a toda costa las ideas religiosas de la Iglesia Católica por medio de las leyes de la Contrarreforma.

-Implantar un sistema educativo de tres clases:

1. formar funcionarios para gobernar.
2. capacitar a futuros sacerdotes de origen criollo que posteriormente serían catedráticos en las universidades.
3. los que se preparaban en un ámbito muy riguroso, seleccionando especialmente a sus alumnos para que tuvieran una mejor capacitación en sus programas académicos.

-Privilegiar a los españoles y a la Iglesia dejando a los indígenas y a las mujeres en un segundo término.

3.1.2.1 Ruptura con la filosofía de la educación prehispánica

Lo anterior fue desplazando la educación indígena ya que solo a unos cuantos aborígenes se les autorizaba la educación mencionada en el punto número tres, la mayoría que tenía acceso a este tipo de educación eran los criollos y los blancos. La educación femenina siguió siendo coartada y sólo se autorizaba en los claustros.

La filosofía de la educación prehispánica terminó al llegar los colonizadores; dos de sus causas fueron la evangelización de los indígenas y la coacción de su libertad. Durante los primeros años de la conquista se respetó la habilidad de los indígenas por la construcción, sastrería, música, canto, etcétera, además de estos oficios eran contadores, escribanos e impresores y sabían gramática, lógica, retórica, astrología y teología. Posteriormente se explotó a los indígenas dándoles trabajos rudos, marginándolos porque sus antecedentes lingüísticos y culturales los mantenían alejados de las ciudades que ya estaban en un desarrollo cultural más alto que el de ellos. La actitud intelectual de los colonizadores los limitaba en sus ideas de libertad humana y el medio ambiente en que se desarrollaban.

Los conquistadores hicieron una sustitución de elementos culturales por otros, aniquilaron concepciones y categorías mentales e implantaron nuevos esquemas de formas de vida.

La educación era para los criollos y ocasionalmente los mestizos; los españoles por lo general eran educados en sus casas, o bien se les recibía como egresados de las Universidades europeas.

La educación colonial significa una ruptura en la educación prehispánica porque con la llegada de los españoles, se impone una nueva disciplina educativa fuertemente unida a la religiosidad del cristianismo. Para el indígena es un choque de ideas por las costumbres ya establecidas, por sus creencias. Además por querer imponer los ritos y ceremonias de la religión católica, debía haber un rompimiento de creencias y ritos de la cultura prehispánica, para así poder ejercer total autoridad y al eliminar las creencias prehispánicas se logra el control de la población.

La educación náhuatl busca que el hombre encuentre su rostro y corazón por medio del conocimiento, de la poesía, del canto y la retórica, a diferencia de la educación colonial que procura mantener a un sector de la sociedad en la ignorancia para así poder ejercer su poderío.

Es necesario conocer el contexto histórico que da origen a la ‘conciencia’ de la mujer; los antecedentes del sometimiento de la mujer mexicana se remontan al mundo precolombino.

Hasta aquí, se hizo una extensa aportación histórica de los antecedentes de la educación mexicana en el México Antiguo y Colonial, ahora de manera sintética se señala el momento en que dos pensadores humanistas tocaron el tema de la mujer como un fin educacional, para continuar con el siglo XX de manera sucinta y llegar hasta la educación de la mujer mexicana en la época actual.

En la etapa de cambio y transformación del humanismo, dos grandes pensadores y sus fundamentales aportaciones, que ya revisamos en el capítulo dos y que retomaremos brevemente en este capítulo, señalan la importancia de la educación de la mujer; Juan Luis Vives señala que el fin educacional de la mujer es como la *guardiana de la integridad*; Juan Amos Comenio, fue mucho más allá y señaló que *las mujeres están dotadas de una inteligencia que las hace aptas para comprender la ciencia igual que los hombres y que es preciso instruir las para su propia felicidad, la de su familia y la de la nación*. Sin embargo, esto no transformó la vida de la mujer.

A lo largo de los siglos, la mujer en el mundo occidental ha estado más sometida a un orden convencional, rígido e inequitativo que expuesta al amplio campo de la educación.

El papel de la mujer a través del tiempo ha adquirido su expresión en el término “abnegación”; significa la negación de uno mismo, el dar perpetuo como un acto de conducta. La abnegación implica una idea de renuncia, el no desear nada para sí misma, la que no protesta, la que nunca exige; es un proceso de autonegación y disminución de los propios valores.

La mujer aprende a mejorar los variados aspectos de su rol en la vida, ayudando o sustituyendo a su madre en el cuidado y atención de los varones: lava, plancha, cocina, cose. A cambio, la joven recibe poco o nada

Su educación generalmente se le limita, ya que, se le permite estudiar primaria, secundaria y una carrera corta; ya terminada, se le regresa al hogar.

En la etapa de la adolescencia, la mujer vive un periodo de grandes transformaciones, que en muchos casos habrán de transformar su vida futura y es cuando más expuesta se encuentra.

Generalmente, la mujer mexicana al casarse, la educación adquirida es trasladada a su matrimonio, la mujer recibe ahora del marido, como lo recibió de su padre, el apellido, la manutención y los permisos, regresa a ser un miembro de la familia, dependiente y sometida.

En el pasado, el trato que se le daba a la mujer, lo otorgaba el padre de familia, pues, las mujeres no tenían acceso a la educación; la mujer estaba relegada incluso hasta en sus derechos políticos; es en la década de los 50 del siglo pasado, cuando, en casi todo el mundo la mujer inicia la lucha por sus derechos, transformando el medio social en que vive y logra paulatinamente, el respeto, a costa de grandes sacrificios.

Antes de la mitad del siglo pasado, este tipo de educación opresiva en México se difundió mucho en las películas de la llamada época de oro del cine mexicano; se distinguen los melodramas familiares de la ciudad con Joaquín Pardave, Fernando Soler y las famosas abnegadas esposas, madres o amantes Marga López, Libertad Lamarque, Silvia Derbez, María Elena Márquez, Dolores del Río, En sus películas se puede apreciar por ejemplo, la abnegación de la mujer en el siguiente sentido: llegaba el padre gruñón y a las hijas las mandaban a otro lado, porque no podían oír pláticas de negocios o de la familia.

Se puede observar también como las oportunidades de estudio eran para los hombres ¿Cómo iban a mandar a una hija a estudiar fuera de la ciudad? Era mal visto por la sociedad; esto, en las mujeres que gozaban de una posición económica solvente, porque para la clase popular, la abnegación era diferente, tenían que trabajar para que sus hermanos varones fueran a la escuela.

Este tipo de educación en la mujer mexicana, incluye sus orígenes religiosos, ya que la Iglesia católica no le ha reconocido a la mujer una posición más moderna, activa, productiva y reflexiva. Tanto es así, que ni siquiera le permiten so pena de excomulgarla, decidir sobre su cuerpo. El prototipo más frecuente fue el de la perfecta casada, buena esposa y buena madre, por eso, la educación no estaba dirigida a formar académicas o sabias, sino a expertas en trabajos domésticos, orientada a su misión en la vida.

Una es la cuestión de la familia como núcleo de la sociedad y la otra es la religiosa, son dos cosas que dominan la conciencia.

En base a lo anterior, nos damos cuenta de que la educación es un factor determinante en la formación del individuo, donde influyen los aspectos culturales, económicos y sociales; la familia es el primer grupo de interacción del individuo, donde pasa la mayor parte del tiempo, y donde generalmente toma las actitudes de los padres respecto a la educación.

Todas estas causas giraron alrededor de la idea de que la actividad fundamental de la mujer, aún cuando no la única, fue la procreación.

A la mujer se le responsabiliza en mayor medida de la formación de los hijos y de manera contradictoria, es quien menos se educa.

La primera mexicana que obtuvo un título profesional fue Matilde Montoya (1857-1938), primera mujer médica, se graduó en 1887, entre los asistentes al examen profesional estuvo Don Porfirio Díaz, presidente de México en ese entonces. El padre de Matilde era un hombre conservador que no permitía que su mujer saliera de su casa, por lo que ella dedicó su tiempo a su hija Matilde, que era muy inteligente y deseosa de aprender. Matilde se enfrentó al rechazo de la sociedad conservadora y machista del México del siglo XIX que puso incontables obstáculos en su camino. La posibilidad de que ella no repitiera lo mismo que muchas mujeres para lograr sus metas estuvo significada por su tenacidad, al enfrentarse al rechazo, a los obstáculos. (CIMACNOTICIAS, 2004)

Los tiempos actuales, marcan un gran cambio, pues diversas escuelas o corrientes, tanto psicológicas, como pedagógicas, buscan transformar estos patrones culturales, para hacer posible que la igualdad se manifieste en un mutuo respeto y compartida autorresponsabilidad.

3.2 LA EDUCACIÓN DE LA MUJER MEXICANA, ÉPOCA ACTUAL

Para poder transformar la educación de la mujer, es necesario tomar conciencia del papel fundamental que tenemos por estar presente en este momento, por cómo las circunstancias actuales requieren de una mujer conocedora de su propio valor.

Las mujeres tenemos una problemática particular, estamos atrapadas en roles sociales, también están atrapados los hombres, pero no en una situación tan difícil como nosotras, ellos tendrán que salir de ahí también, mirándose, pero por lo menos no tienen cuatro o cinco trabajos, sonreír, tener cutis de porcelana, aparte de salir corriendo y tener que hacer todo, uno tiene que estar preciosa. Esas son las cosas que pesan cuando hay autoestima. Históricamente, socialmente, reproducimos, pero también reproducimos roles, él no tiende la cama, ella si lo hace, él no lleva sus trastes a la cocina, ella no acompaña al súper mercado; socialmente hay una problemática.

En lo que respecta a la formación académica a nivel licenciatura, al elegir una carrera profesional, se puede ver que las carreras en donde la participación de las mujeres es notablemente menor, son las que corresponden a las ingenierías e informática, en cambio, en las carreras ‘femeninas’ (femeninas porque hay una mayor solicitud de mujeres, en donde predomina el número de mujeres sobre los hombres) son las carreras de pedagogía y psicología, lo cual se puede observar en la siguiente tabla. Otras son las escuelas de enfermería, normal superior y de trabajo social donde la mayor población son mujeres.

Tabla 5. Carreras de licenciatura con mayor participación femenina

Cobertura: Nacional										
Carrera(h)	1990		1993		1996		1999		2003	
	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total
Administración	43 029	104 972	53 578	104 972	68 087	126 314	83 970	151 852	115 608	202 808
Arquitectura	18 594	41 927	12 074	41 927	15 484	50 102				
Ciencias de la comunicación	16 392	31 286	20 907	31 286	22 295	34 393	28 853	46 720	23 116	37 392
Contador público	65 158	152 338	80 547	152 338	93 312	165 744	86 592	152 920	82 143	140 839
Derecho	41 726	118 383	51 812	118 383	69 821	151 128	84 141	178 792	100 665	203 083
Informática	25 194	74 915	31 723	74 915	41 709	100 475	54 864	139 198	35 288	75 472
Ingeniería industrial							17 901	65 528	29 970	97 900
Medicina	25 337	55 591	25 479	55 591	29 536	59 645	31 778	64 594	38 977	75 582
Odontología	16 498	26 717	17 609	26 717	18 238	28 675	17 764	27 773	21 983	34 162
Pedagogía	19 503	20 018	14 380	20 018	15 921	22 267	23 405	33 394	21 104	27 002
Psicología			20 061	27 768	22 890	29 694	30 506	39 282	56 967	72 214
Química	12 080	27 768								

Unidad: Por cien
Fuente: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
 Anuario Estadístico, 1990. Población Escolar de Licenciatura en Universidades e Institutos Tecnológicos
 Anuario Estadístico, 1993. Población Escolar de Licenciatura en Universidades e Institutos Tecnológicos
 Anuario Estadístico, 1996. Población Escolar de Licenciatura en Universidades e Institutos Tecnológicos
 Anuario Estadístico, 1999. Población Escolar de Licenciatura en Universidades e Institutos Tecnológicos

Es interesante observar en las siguientes tablas, en una encuesta de la INEGI realizada en 1999, los resultados acerca de “no vale la pena gastar en la educación de las hijas porque luego se casan”, por nivel de instrucción, estado conyugal, condición de trabajo y edad.

Tabla 6. Población que está de acuerdo con la frase “no vale la pena gastar en la educación de las hijas porque luego se casan”, por nivel de instrucción %

Cobertura: Nacional			
	1999		
Nivel de instrucción(aa)	Mujeres	Hombres	Total
Sin instrucción y primaria incompleta	26.4	30.7	27.9
Primaria completa	11.7	16.8	13.8
Secundaria y más	4.9	7.5	6.2

Unidad: Por cien
Fuente: Grupo Interdisciplinario de Mujer, Trabajo y Pobreza - Fundación McArthur-Comisión Nacional de la Mujer
 Observatorio sobre la Condición de la Mujer en México, 1999

Tabla 7. Población que está de acuerdo con la frase “no vale la pena gastar en la educación de las hijas porque luego se casan”, por estado conyugal %

Cobertura: Nacional			
	1999		
Estado conyugal(i)	Mujeres	Hombres	Total
Unido	11.4	13.3	12.3
Desunido	12.4		10.7
Soltero	9.9	12.1	11.0

Unidad: Por cien
Fuente: Grupo Interdisciplinario de Mujer, Trabajo y Pobreza - Fundación McArthur-Comisión Nacional de la Mujer
 Observatorio sobre la Condición de la Mujer en México, 1999

Tabla 8. Población que está de acuerdo con la frase “no vale la pena gastar en la educación de las hijas porque luego se casan”, por condición de trabajo %

Cobertura: Nacional			
	1999		
Condición de trabajo	Mujeres	Hombres	Total
Trabaja	6.8	12.0	10.2
No trabaja	13.7	17.5	14.2

Unidad: Por cien
Fuente: Grupo Interdisciplinario de Mujer, Trabajo y Pobreza - Fundación McArthur-Comisión Nacional de la Mujer
 Observatorio sobre la Condición de la Mujer en México, 1999

Tabla 9. Población que está de acuerdo con la frase “no vale la pena gastar en la educación de las hijas porque luego se casan”, por edad %

Cobertura: Nacional			
1999			
Edad(ag)	Mujeres	Hombres	Total
18-24 años	10.9	10.9	10.9
25-34 años	7.6	12.4	9.7
35-44 años	9.0	11.3	10.1
45 y más años	17.9	16.4	17.2

Unidad: Por cien
Fuente: Grupo Interdisciplinario de Mujer, Trabajo y Pobreza - Fundación McArthur-
Comisión Nacional de la Mujer
 Observatorio sobre la Condición de la Mujer en México, 1999

En la última tabla¹⁶ podemos observar que las mujeres mayores de 45 años, en 1999, eran quienes pensaban que no valía la pena gastar en la educación de las hijas, por encima de los hombres. En mi experiencia personal, me enfrenté al hecho de que tanto mi madre, como mi suegro, me dijeron que para qué estudiaba si ya estaba casada. Mientras estudiaba la carrera de pedagogía en la UNAM, escuché a compañeras decir que habían escogido esta carrera porque les ayudaría en la educación de sus hijos. De un grupo de alrededor de 100 personas que iniciamos en 1997, completamos el programa de estudios alrededor de 20, solo se han titulado dos mujeres.

Los tiempos actuales demandan mayor madurez, actualización y desarrollo en todos los sentidos, la problemática actual de la mujer incluye tanto las inquietudes, angustias y frustraciones –de quién lo quiere abarcar todo y siente que no funciona plenamente en nada; de aquella que dedicada al hogar, se siente frustrada al no desarrollar otros aspectos de su persona; o de quien, al trabajar profesionalmente demasiadas horas fuera de su casa, siente que las tareas del hogar son una carga-, como las oportunidades tan desarrolladas que ofrece un mundo como el nuestro. (EDAC Mujer integral, 1999).

Es entonces cuando la mujer se lanza a una búsqueda de un sentido de vida, que le permita encontrar el equilibrio, para lo que hoy supone ser mujer: una gran cantidad de retos por superar, los diferentes roles que tiene y quiere jugar.

La respuesta está en la *educación*, ahora la mujer es más autónoma que en ningún otro momento, paradójicamente se agobia por tantas cosas que tiene que atender, trabaja fuera y dentro del hogar. Ya hemos analizado que a través de todos los tiempos, la mujer es quién se ha hecho cargo de los hijos, lo que se debe tener más presente, es que somos las encargadas culturalmente, se nos ha

¹⁶ Las tablas se pueden consultar en: <http://dgcnesyp.inegi.gob.mx/cgi-win/sisesim/bibliografia/Btrabajo.html>

dado ese papel, pero hay muchos hombres que quieren hacerlo, que piden los dejemos cuidar a los hijos, “pero ese es mi papel y eso me da la posibilidad de negociar contigo” dicen algunas mujeres, otras, no creen que el hombre pueda cambiar el pañal con la perfección que ellas lo hacen. En mi experiencia personal, mientras estaba embarazada de mi primer hijo, mi esposo bordó la orilla de las sabanas para el bebé, desde el primer día de nacido participó activamente en su cuidado, alimentación, aseo y salud.

La diferencia educativa alcanzada hasta ahora, por ambos sexos, es reflejo de cierta concepción que tiene la sociedad mexicana –como ya lo vimos anteriormente-, acerca de las características y funciones tanto del hombre como de la mujer. Por eso, tenemos que dejar de pensar que la mujer no requiere tanta preparación como el hombre, pues si antes era tarea de él salir a buscar sustento, ella permanecía en el hogar, en donde para cumplir sus funciones de ama de casa, esposa y madre, no requería mas que de ciertos conocimientos básicos. Ahora, a la mujer se le debe preparar desde la infancia, las niñas deben crecer sabiéndose valiosas, dignas de respeto, merecedoras de felicidad, revalorando el papel de la mujer dentro del hogar, como un trabajo que implica *formar* personas, además de la educación formal, es necesaria una educación humanista que les permita la adquisición y desarrollo de la autoestima como una herramienta para desempeñarse en los constantes desafíos que la vida demanda.

Objetivos de la mujer educadora (Citados en EDAC *La Mujer, educadora natural*, 1997)

En el nivel del matrimonio: Conocer el amor, cómo acrecentarlo y madurarlo; vivir la sexualidad, ejerciéndola al servicio del amor y de la vida de manera honesta; conocer y vivir lo que es la paternidad responsable y compartida en pareja; descubrir y asumir el compromiso con la familia y con la humanidad.

En el nivel de la familia. Educar a la familia en la comprensión y vivencia de su identidad; educar a los padres y a los hijos para un auténtico dialogo familiar, como elemento de comunión y participación; educar para la libertad y para la responsabilidad.

En el nivel social. Promover ante las instituciones públicas y privadas el conocimiento y respeto de los derechos de las familias, especialmente de la mujer y de los niños, procurando que se les integre en la legislación del país; promover los derechos del niño, de los ancianos y la dignificación de la mujer; hacer conciencia del deber y derecho que tienen las familias de participar en el campo cívico y político; brindar especial cuidado a las familias amenazadas por influencias negativas que las conducen a la separación, la desintegración o a deformar su misión.

En el siguiente y último punto de este capítulo, veremos el papel de la mujer y la educación en autoestima y como un apartado, el rol tan importante que juega la madre como formadora de conciencias.

3.3 EL PAPEL DE LA MUJER MADRE Y LA EDUCACIÓN EN AUTOESTIMA.

Con los fundamentos en los autores que hemos revisado como teóricos de la autoestima, revisaremos sus aportaciones al papel de la mujer como miembro central de una familia.

Rogers (1951), señaló que una alta autoestima es el resultado de haber sido educado en una familia que no estableciera dependencia alguna entre el amor y la obediencia o el éxito.

Coopersmith (1967) en un estudio de 1700 muchachos (de 10 a 12 años), descubrió que los padres de quienes tenían una alta autoestima demostraban cariño e interés por ellos y les fijaban estándares elevados, pero eran equitativos, si bien se mantenían firmes en su exigencia de que respetaran dichas normas, y utilizaban los premios, antes que los castigos, como incentivo. Él encontró que las conductas de los padres encontradas con mayor frecuencia, cuando los niños crecían manifestando esta autoestima son: 1) El niño experimenta una total aceptación de los pensamientos, sentimientos y el valor de su propia persona. 2) El niño funciona en un contexto de límites definidos e impuestos con claridad, que son justos, no opresores y negociables. No se le da una 'libertad' ilimitada. 3) El niño experimenta respeto hacia su dignidad como ser humano. Los padres toman en serio sus necesidades, tanto si pueden satisfacerlos como si no lo pueden hacer, impera la autoridad, pero no el autoritarismo. 4) Los padres tiene normas elevadas y altas expectativas por lo que respecta al comportamiento y rendimiento que transmiten de forma respetuosa y benévola. 5) Los padres tienden a tener un alto nivel de autoestima.

Los muchachos con una baja autoestima, eran hijos de padres permisivos, que revelaban un interés comparativamente escaso por ellos y a veces los castigaban o se mostraban injustos.

Los padres de los muchachos con una elevada autoestima, también gozaban de ella, y querían que sus hijos tuvieran confianza en sí mismos y fueran independientes.

Rosenberg (1965), en un estudio de 5000 adolescentes, comprobó que una alta autoestima esta asociada con una relación más íntima y cálida con los padres. Acerca de estos hallazgos se establecen a menudo dos suposiciones: Que la relación familiar es causa de alta o baja autoestima. Que la autoestima se adquiere durante la crianza y luego se mantiene.

Branden señala en su obra *Los seis pilares de la autoestima*, que una de las formas de tener una buena autoestima es tener padres que gozan de ella, con las siguientes características: Crianza con amor y respeto. Permiten experimentar una aceptación consistente y benévola. Ofrecen una estructura de: reglas razonables, expectativas adecuadas, no saturan de contradicciones, no recurren al ridículo,

humillación o abuso para controlarnos, proyectan su fe en nuestra competencia y bondad. Si esto se lleva a cabo, hay mayor oportunidad de interiorizar las actitudes de los padres y adquirir con ello, las bases de una autoestima alta.

Branden asegura que hay mayores posibilidades de desarrollo de una autoestima alta y de perseverar en los esfuerzos si la crianza se da en un mundo congruente, de respeto a la realidad y a la conducta de las personas que si se da en un entorno en donde todo parece estar al revés, con señales siempre cambiantes según el humor del adulto, en donde se niegan los hechos; las familias con estas características son denominadas 'disfuncionales' porque son una barrera en el camino hacia un ejercicio de mente adecuado.

Todo es posible, en general, hay mayores posibilidades de que la autoestima se desarrolle si hay una familia más integrada, si hay un núcleo más amoroso, si hay una estructura con amor, roles compartidos, democracia. Los niños forman una valoración de sí mismo a partir del entorno en donde crecen. Los padres deben potenciar las cualidades de los hijos. Las características que configuran la personalidad se forman en la infancia. Los padres deben fomentar que su hijo desarrolle su propia identidad, autoaceptación y amor sí mismo, educándole en los valores que le den soporte a su confianza y permitiendo la adquisición de la autorresponsabilidad.

Los padres enseñan lo que esta bien o mal, lo que se debe hacer o no, cómo se debe actuar o no; la importancia del papel de la madre es mayor, ya que es ella quién pasa la mayor parte del tiempo con los hijos, en donde está 'modelando' sus actitudes y los hijos las aprenden por imitación, si las normas son limitantes, o fuera de contexto, o incongruente a la edad de los hijos, éstos desarrollan en su interior un censor crítico estricto y de adultos, serán severos jueces.

Las actitudes de los padres, tienen repercusiones en la educación de los hijos, como es el caso de aquellos padres que de pequeños fueron objeto de burla o rechazo, entonces, estos padres van a educar a los hijos haciendo que desconfíen de las personas y que ataquen como defensa.

Cuando a un niño se le dice constantemente: burro, torpe, inútil, cochino, etcétera, es un error que a veces es relativamente frecuente en los padres, lo cual lleva al niño a pensar que realmente lo es y lo toma como una forma de vida. Cuidado con el cómo nos dirigimos a los hijos, si no queremos que se conviertan realmente en las palabras que usamos.

Exigir a un niño más de lo que supone su edad es un riesgo que se puede convertir en algo incomprensible para el niño en su presente, y en un problema para su futuro. Se puede observar el grado de la autoestima del niño, si se desenvuelve con seguridad en su ambiente, habla, juega, ríe o si tiene mirada triste, constantemente busca los ojos de los padres en espera de aprobación, con pocas ganas de jugar, de carácter pasivo. La autoestima se pierde en la infancia si se impone un modelo de obediencia que limite la libertad personal, si se juzga

cada paso que da el niño, si se le regaña cada vez que se dirige al adulto. Cuando a un niño no se le escucha, no se le respeta en lo que piensa, no se cree lo que dice, no se le ayuda a resolver las situaciones que para él son difíciles, si no se le aplauden sus éxitos, seguro tendrá problemas de autovaloración y autoaceptación.

Los padres que se aman, respetan, creen en ellos mismos, se valoran, forman hijos más seguros de sí mismos. La meta adecuada de la educación de los padres consiste en preparar a un hijo para que viva de forma independiente en la edad adulta. Que sea autosuficiente económica, intelectual y psicológicamente. La paternidad consiste en dar a los hijos primero raíces para crecer y luego alas para volar.

Los hijos crecen en un contexto social, gran parte del desarrollo de la individuación y la autonomía tiene lugar mediante la relación con otros. La conducta de los padres por sí sola no determina el curso del desarrollo psicológico del niño, también intervienen los abuelos, profesores, tíos, hermanos. Como seres de consciencia volitiva, que comienza en la niñez y prosigue a lo largo de toda la vida, tomamos decisiones que tienen consecuencias para el tipo de persona que llegamos a ser. Los padres pueden facilitar u obstaculizar la capacidad de vivir conscientemente, la aceptación de sí mismos, la responsabilidad, la autoafirmación, el vivir con propósito y la integridad.

Una crítica respecto al papel de la madre como formadora de conciencias:

Esta formando sola a los hijos porque no se ha dado cuenta que puede decir no, además esta formando, reproduciendo lo malo. Tenemos que modificar la idea de que las madres abnegadas y sumisas son las mejores. Cuando nos demos cuenta de esto, de que la educación se transmite de generación en generación, de los hijos a los nietos, y a los bisnietos., tal vez queramos hacer un alto y ver como contribuimos y estorbamos en el rol que nos toca jugar. ¿Qué estamos enseñando a los hijos?

-Las mujeres o las madres 'preocuponas', la preocupación crea un ambiente de inseguridad en la familia, no se puede vivir preocupado por los problemas de los demás, es cansado escuchar a una persona que continuamente esta refiriéndose a los problemas de los demás. Ellas 'creen' que de esta manera las ven como si fueran la única persona que se ocupa del problema, tal vez, es una forma de sentirse útil y 'creer' que están haciendo algo 'bueno'. ¿Qué estamos enseñando a los hijos?

-Las madres del 'pasado', son las que 'creen' que todo tiempo pasado fue mejor, que el clima, el dinero, la moda, las escuelas, los padres, la educación, hasta las enfermedades, TODO antes era mejor... y en ese vivir se pierde el disfrutar el presente. O el lado opuesto, hay quienes creen que por un evento del pasado, la vida es una tragedia y se vive 'enganchado', en un problema de hace treinta años... y en ese vivir se pierde el disfrutar el presente... hay que reconciliarnos

con el pasado y seguir adelante, aunque sea una milésima parte cada día. ¿Qué estamos enseñando a los hijos?

Cuadro comparativo ¿Qué hace la madre en su papel de educar a los hijos?

NEGATIVO	POSITIVO
Humilla, ridiculiza, compara	Hace sentir que la opinión es importante
Sobreprotege y castiga más de la cuenta	Escucha, comparte, alienta
Depende del humor de ese día	Da normas y orientaciones que guíen
Ignora, rechaza	busca y atiende

-La función de una madre, Guiar, cuidar, proteger, orientar, despertar un sentido crítico ¿para qué pasan las cosas, cómo las vas a resolver? Permitir la expresión de los sentimientos, dar consuelo al hijo que sufre, el sufrimiento es parte del crecimiento. Mucho antes que el niño pueda comprender las palabras, comprende el tacto, se le debe querer, valorar, abrazar. También se le debe mostrar aceptación y respeto, por el solo hecho de la existencia del niño, se debe ver a la aceptación como una tendencia a interiorizar la respuesta y aprender a aceptarse. Antes de llamar a un hijo 'malo' o 'tonto' se debe plantear la pregunta de ¿Es así como quiero que mi hijo se experimente a sí mismo?

Una madre que tiene la capacidad de dar fluidez a la expresión de los sentimientos y que además es capaz de decir 'hijo, lo siento', es una madre que nutrirá la autoestima de los hijos, nada mejor que el ejemplo para enseñar. Como madre hay que valorarse, quererse mucho, sólo así, se puede enseñar a amarse. La autoestima en la mujer es la base del proceso aprendizaje-enseñanza, en el amarse y amar.

En este capítulo pareciera que se juzga duramente a las actitudes de la madre mexicana, sin embargo, se explican a través del proceso histórico estas conducta y pensamos que son actitudes que deben ser discutidas y develadas claramente para que puedan ser modificadas, si bien es cierto que para ello debe haber un proceso de concientización, que solo puede darse a través de experiencias educativas formales.

Además en este capítulo hemos enfatizado el primer elemento externo de la actividad valorativa que aparece en nuestro esquema 2, como trabajo de padres de familia y maestros, dejando evidencia de que este trabajo en la familia mexicana queda a cargo esencialmente de la madre.

CAPÍTULO 4

METODOLOGÍA.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

La investigación de campo se realizó en la Universidad Motolinía del Pedregal en la Ciudad de México. La población a la que tuve acceso, fue un grupo de treinta mujeres mexicanas adultas, cuya participación fue voluntaria.

Lo que nos interesó indagar en el tema de autoestima, es saber si la autoestima de estas mujeres se desarrolló a través de los cursos vivenciados en desarrollo humano, para lo cual administramos los instrumentos de medición de autoestima en tres tiempos diferentes: al inicio y término del Diplomado I, y al final del Diplomado II, en total dos años de estudio, trabajo y práctica.

Se analizarán que factores influyen para que aumente la autoestima, con base en los seis pilares de autoestima de Branden.

En primer lugar daremos a conocer las características del diplomado. Posteriormente la metodología empleada, para terminar con el análisis de los resultados.

4.1 CARACTERÍSTICAS DE LOS DIPLOMADOS EN DESARROLLO HUMANO DONDE SE REALIZÓ ESTA INVESTIGACIÓN

La Universidad Motolinía es una comunidad educativa de inspiración cristiana, sustentada en el trabajo de docencia, difusión de la cultura, investigación y promoción de valores, para formar integralmente personas comprometidas, que se desempeñen con plenitud, en los ámbitos personal y profesional. Ha encontrado su trascendencia, en el servicio a los demás y en la búsqueda de la verdad.

La universidad atiende todos los niveles del sistema educativo nacional, preescolar, primaria, secundaria, preparatoria, licenciatura, maestría, diplomados anuales, cursos y talleres.

Los diplomados de desarrollo humano, que interesan a esta investigación, son de 128 horas cada uno, impartidas las clases una vez por semana con duración de cuatro horas cada una. La metodología es teórica y practico-vivencial.

Están dirigidos a toda persona interesada en su crecimiento y desarrollo personal, a los profesionistas relacionados en el estudio del ser humano, a los maestros, educadores y padres de familia, a los jóvenes con estudios de educación media superior interesados en profundizar en el estudio integral de la persona.

Objetivo

Propiciar el desarrollo integral de la persona, a través del conocimiento, reflexión y análisis (intelectual y afectivo) del individuo, favoreciendo el reconocimiento de sus propios recursos y habilidades, que faciliten el desarrollo y actualización de sus potencialidades, ampliando así la perspectiva de su propio ser, para alcanzar una vida más sana.

Contenido

Diplomado I

Modulo 1

Introducción al desarrollo humano

Despertar mi capacidad de ser consciente. El desarrollo humano: camino hacia mi crecimiento interior. Los cinco postulados del desarrollo humano. Metas y características de la persona desarrollada. El inconsciente: fuente de energía. Obstáculos que frenan el desarrollo personal.

Modulo 2

Elementos del cambio

Introducción al cambio actitudinal. Amor maduro y desarrollo humano. Responsabilidad en el cambio. Las profecías autocumplidas. Excusas y negación al cambio. El cambio y los problemas. Crisis y la fuerza del cambio.

Modulo 3

Autoestima

Vivir conscientemente. Aceptarse a sí mismo. Asumir la responsabilidad de uno mismo. Autoafirmarse. Vivir con un propósito. Integridad personal. Disposición y voluntad para el logro.

Modulo 4

Teoría de la comunicación I

Comunicación: esencia de la vida. Comunicación intrapersonal. Mensajes en la comunicación. Modelo proactivo y reactivo. Comunicación verbal y no verbal. Actitudes y capacidades del que escucha. Ventana de Johari.

Modulo 5

Asertividad

Camino hacia la asertividad. Conducta asertiva, no asertiva y agresiva. Conciencia y conocimiento de sí mismo. Autoimagen. Autoaceptación. Autorrespeto.

Modulo 6

Taller de comunicación

Comunicación íntima. Congruencia – incongruencia. Los sentidos: vías para la comunicación. Contacto físico. Mensaje no recibido. Jugar a comunicarse. Niveles de comunicación. Comunicación nutricia.

Modulo 7

Reestructuración de infancia y adolescencia

Investigación y confianza. Dolor físico-dolor emocional. Mi niño interno. Autoapoyo. Fortaleza personal. Aprender a pedir-aprender a recibir. Relaciones responsables.

Modulo 8

Proyecto de vida

Necesidad de una planeación significativa de vida y trabajo. Autoubicación. Significado de vida. Planeación de vida y trabajo. Planeación del camino. Estrategias de realización. Proyecto personal.

Diplomado II

Modulo 1

Aceptación de la realidad

Impresión o realidad. Diferencia entre el realismo exagerado, subjetivismo radical y mente condicionada. Tres objetivos de la buena educación. La realidad no enferma la mente. La inutilidad de las preocupaciones. La mente y la religiosidad.

Modulo 2

Teorías de la personalidad

Persona. Corrientes psicológicas. Erick Erickson. Abraham Maslow. Carl R. Rogers. Víctor Frankl. Stephen Covey.

Modulo 3

Autoafirmación

El concepto de sí mismo como destino. La autoestima y la relación padres e hijos. Liberación de la culpa. Autoestima, trabajo y amor. Eficacia fundamental. Evolución hacia la individuación. El arte de ser.

Modulo 4

El miedo a ser yo mismo

Qué es el miedo. Zonas cómodas. Modelo del perdedor. Del dolor al poder. ¿Miedo o amor, confiar o no confiar? Correr riesgos. Desarrollo en la confianza en uno mismo.

Modulo 5

Pareja y familia

Actividades teórico-vivenciales

Modulo 6

Clarificación de mis valores

Formación de los valores. Jerarquía de los valores. Formación en educar en valores. Clarificación de mis valores. Cambio de hábitos y actitud. Búsqueda del bienestar personal.

Modulo 7

El perdón: esencia de la libertad interior

Actividades teórico-vivenciales

Modulo 8

En busca del sentido y la plenitud personal

Desarrollo de mi yo interior. Necesidad de una planeación significativa. Significado de vida. Transformar las relaciones íntimas. Encontrar el propósito y la plenitud de vida. Aspirar a la grandeza. El comienzo.

Maestras que imparten los diplomados

- Lic. Guadalupe Urrutia Guillén. Lic. En psicología clínica. Psicoterapeuta en desarrollo humano.
- Silvia Villa Gómez. Orientadora en desarrollo humano. Psicoterapeuta en Gestalt
- Elia Narcio Balmaceda. Orientadora en desarrollo humano. Psicoterapeuta en Gestalt.
- Cristina Labarthe de Freiría. Orientadora en desarrollo humano. Psicoterapeuta en Gestalt.

4.2 METODOLOGÍA

La investigación es descriptiva porque se analiza en qué consiste la autoestima, los elementos principales que la conforman, las condiciones necesarias en que se adquiere y desarrolla, así como algunos de los instrumentos actuales para medirla. Para el desarrollo de los capítulos 1 y 2, se requirió una amplia consulta bibliográfica, se ordenó y se presentó el material teórico consultado.

Se trata de una investigación no experimental, ya que no se manipularon deliberadamente variables, no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes.

Se trata de un estudio longitudinal de evolución de grupo porque se observan los cambios a través del tiempo, se recolectan datos administrando tres instrumentos que miden la autoestima en tres momentos diferentes: al inicio del primer diplomado, septiembre 2000; al término del primer diplomado, mayo de 2001 y al finalizar el diplomado II, mayo de 2002.

4.2.1 Planteamiento del problema

La pregunta de investigación es, si existe una modificación favorable en la autoestima de las mujeres que cursaron dos diplomados en desarrollo humano, en la Universidad Motolinía del Pedregal en la Ciudad de México. La unidad de análisis es la población de treinta mujeres mexicanas adultas del área metropolitana que estudiaron dichos diplomados en los ciclos 2000-2001 y 2001-2002, turno vespertino de 4:30 a 8:30, asistiendo una vez a la semana y cuya participación a este estudio fue voluntaria.

4.2.2 Hipótesis de investigación

La autoestima del grupo de las treinta mujeres que cursaron los diplomados de 128 horas cada uno es mejor después de cursar los diplomados, que al inicio.

4.2.3 Participantes

Treinta mujeres mexicanas adultas que cursaron los diplomados en desarrollo humano en la Universidad Motolinía del Pedregal y que participaron de manera voluntaria. Este grupo se caracteriza por estar en un rango de edad que varía de los 22 a los 60 años, siendo más frecuente de 30 a 40 años, la mayoría son casadas, con hijos, la escolaridad es de preparatoria a licenciatura, la gran mayoría trabajan o estudian.

Ellas son: Silvia Arcos, Juanita Cabello, Teresita de Jesús, Ofelia Esparza, Susana Figueroa, Berta Sandoval, Lucrecia Gómez, Silvia Gómez, Alejandra Gómez, Karla Lajous, Isabel Aquino, Teresa López, Cocol López, Jennifer Meurinne, Georgina Mendivil, Florencia Magaña, Alejandra Moncada, Teresa Ortiz, María Eugenia Ortiz, Amparo Ortiz, Laura Peña, Luz Rodríguez, Marcela Saldaña, Araceli Saldaña, Leticia Sandoval, Yolanda Tortolero, Patricia Vila, Irma Vila, Mónica Villalpando, Silvia Villa Gómez.¹⁷

Para el diplomado en desarrollo humano II hubo baja de seis participantes, de quienes no se obtuvo información de la tercera aplicación.

4.2.4 Instrumentos de investigación utilizados en este estudio

Se utilizan tres instrumentos: Inventario de Coopersmith, *SLCS Self-Liking/Self-Competence Scale* (Escala de auto-satisfacción –o autorrespeto-/auto-competencia) y *SESCI, Self-Esteem Sentence Completion Instrument* (Instrumento para completar oraciones que miden la autoestima). Se utilizan estos tres instrumentos para medir la autoestima de las treinta mujeres, con la intención de comprobar si hay o no, un aumento en la autoestima, no se pretende hacer una comparación entre ellos, ni entre los resultados obtenidos. Se busca la comprobación de la hipótesis de mejoramiento de la autoestima de las mujeres, después de dos años de estudio en los diplomados en desarrollo humano. A continuación se describe cada uno.

Inventario de Coopersmith. (Anexo 1)

Se aplica porque es un instrumento muy utilizado desde la década de los sesentas, por lo que se puede considerar un clásico, es el más estandarizado, validado y usado hasta ahora en el idioma español. Es un auto-reporte con 25 preguntas cerradas, dicotómicas (dos alternativas de respuesta) que miden la autoestima. Lo obtuve a través de Andrés Manuel Pérez Acosta, co-editor de la Revista Latinoamericana de Psicología (RLP)

SLCS Self-Liking/Self-Competence Scale (Escala de auto-satisfacción –o autorrespeto-/auto-competencia) (Anexo 2)

Instrumento diseñado en 1995 por Roman Tafari de la Universidad de Toronto y William Swann, Jr. de la Universidad de Austin Texas. Es un auto-reporte que no necesita de un procedimiento especial, se pide a los participantes que lean cuidadosamente y que respondan honestamente. Hay dos escalas para codificar: La satisfacción o el respeto a uno mismo y la auto-competencia, 10 para medir cada uno, en total son 20. Este instrumento lo obtuve gracias a Walter Foddis.

¹⁷ Las participantes aceptaron con gusto e interés que aparecieran sus nombres.

Las ventajas de estos dos instrumentos es que son fáciles de aplicar, codificar, preparar para su análisis y requiere menor esfuerzo de quienes responden. Las desventajas son que limitan las respuestas en ocasiones, ninguna de las categorías describe con exactitud lo que las personas tienen en mente.

SESCI *Self-Esteem Sentence Completion Instrument* (Instrumento para completar oraciones que miden la autoestima) (Anexo 3)

Este instrumento fue diseñado por Walter Foddis en su tesis para obtener el grado de *Bachelor of Arts Honor* con fecha del 13 de mayo de 1999, en la Universidad de Alberta, Canadá.

El SESCI mide las fuentes interiores de la persona con relación a su autoestima; consta de una serie de frases incompletas, diseñado con base en las teorías de Branden, se usa el método de frases incompletas para preguntar a los participantes acerca de sus fuentes de autoestima.

Las ventajas son que sirven para obtener mayor información, en las respuestas de las personas, acerca de sus fuentes de autoestima. Las desventajas son lo difícil de su codificación, clasificación, y preparación del análisis.

Para poder calificar las respuestas del SESCI, lo primero que se tiene que hacer es estudiar la tesis de Walter Foddis, la cual fue enviada a través del correo electrónico en donde hay una sección que explica las teorías de autoestima de Branden. Además, Walter maneja un 'Manual de codificación del SESCI' que incluye un 'puntaje del árbol de decisión', 'Notas' y ejemplos concretos de cómo respuestas concretas son calificadas.

Además, es necesario que dos personas califiquen los instrumentos para tener una certeza de estar midiendo de acuerdo a la escala y sea capaz de ser confiable. Es necesario calificar el SESCI dos veces, toma algo de práctica el hacerlo. Para este fin, la codificación fue realizada por Hatsuko Yalí Nakamura Matus y Arcelia Araceli Saldaña Vargas, quienes cursaron la carrera de pedagogía en la UNAM, y cuatro años de diplomados en desarrollo humano en la Universidad Motolinía del Pedregal, obteniendo el diploma de diseño e instrucción de programas en desarrollo humano, en donde se estudian, en dos módulos especiales, las teorías de Nathaniel Branden.

El presente trabajo de investigación, servirá para el proceso de validación de dicho instrumento al idioma español, es la primera vez que se usa en México, para lo cual fue necesaria la revisión por dos personas tanto para la traducción como para la decodificación. La traducción al español fue realizada por Mayra López Medina, pedagoga y profesora de ingles, enviada a Canadá a Walter Foddis para la revisión. El diseño estadístico fue realizado por Delfina Matus Nakamura, para facilitar la presentación de resultados, Walter Foddis asesoró la parte metodológica, elaboró el análisis estadístico de los tres instrumentos utilizados en esta investigación, explicó la forma de ordenar los datos para su captura y que era

necesario realizar un promedio para las respuestas con valor cero, a las que él llama X, de esta manera se pudo hacer la gráfica general de la autoestima que desarrollaron las mujeres que cursaron los diplomados. La asesoría fue realizada principalmente a través del correo electrónico y una llamada telefónica.

4.2.5 Alcances y limitaciones de este estudio

Los estudios longitudinales siguen la evolución de un grupo de personas a lo largo del tiempo y analizan sus cambios de conducta a medida que avanzan en edad.

Las desventajas del enfoque longitudinal son de carácter práctico ya que el curso duró dos años, fue costoso, planteó grandes exigencias administrativas por la necesidad de mantenerse en contacto con todas las mujeres implicadas y por la metodología necesaria para la evaluación, análisis y organización de los resultados obtenidos. Además, se perdió la última aplicación a seis participantes del grupo original.

La gran ventaja de este tipo de investigaciones es que ofrecen un grado razonable de seguridad en cuanto a que cualquier cambio descubierto en la conducta ha de ser genuinamente evolutivo. La única duda que puede plantearse es si el hecho mismo de someter a una persona a prueba en repetidas ocasiones provocará un cambio artificial en ella.

El beneficio derivado de la investigación es una aportación empírica de evolución de grupo al tema de la autoestima, que Walter Foddis llama 'ciencia de la autoestima'.

4.3 ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los resultados demuestran que hubo una modificación favorable en la autoestima de las treinta mujeres que cursaron dos diplomados en desarrollo humano en el ciclo 1999-2000 y 2000-2001.

Los porcentajes obtenidos con los tres instrumentos fueron similares, en donde los resultados obtenidos demuestran que el mayor avance estuvo en el primer año de estudio, en el segundo año también hubo un avance aunque en menor proporción con relación al primero.

Por lo que la hipótesis *“la autoestima del grupo de las treinta mujeres que cursaron los diplomados de 128 horas cada uno es mejor después de cursar los diplomados, que al inicio”* se confirma.

Debido a la baja de seis participantes en el diplomado II, para homologar los resultados se tuvo que sacar un promedio, que se muestra en el lado izquierdo de las gráficas con la palabra ‘puntos’.

A continuación damos a conocer las gráficas que representan los resultados obtenidos:

-Resultado general del progreso en autoestima del Inventario de Coopersmith (es un auto-reporte)

-Resultado general de SLCS (Self/Liking Self/Competente Scale) (es una auto-reporte)

-Resultado general de SESCO (Self-Esteem Sentence Completion Instrument), (son preguntas abiertas) debido a que este instrumento está diseñado para completar siete frases incompletas con seis respuestas cada una y por la importancia de este instrumento para este estudio, se presentará una gráfica del promedio de respuesta por cada valor: 0, 1, 2, 3, 4 y 5, de los tres tiempos en que fue administrado con su respectiva interpretación, antes de estas gráficas. Hay una explicación, de que es un instrumento complejo en su metodología, con el objetivo de facilitar la comprensión del mismo y de los niveles que aumentaron en la autoestima.

4.3.1 Presentación de resultados

Gráficas de los resultados generales de autoestima

De cada uno de los instrumentos

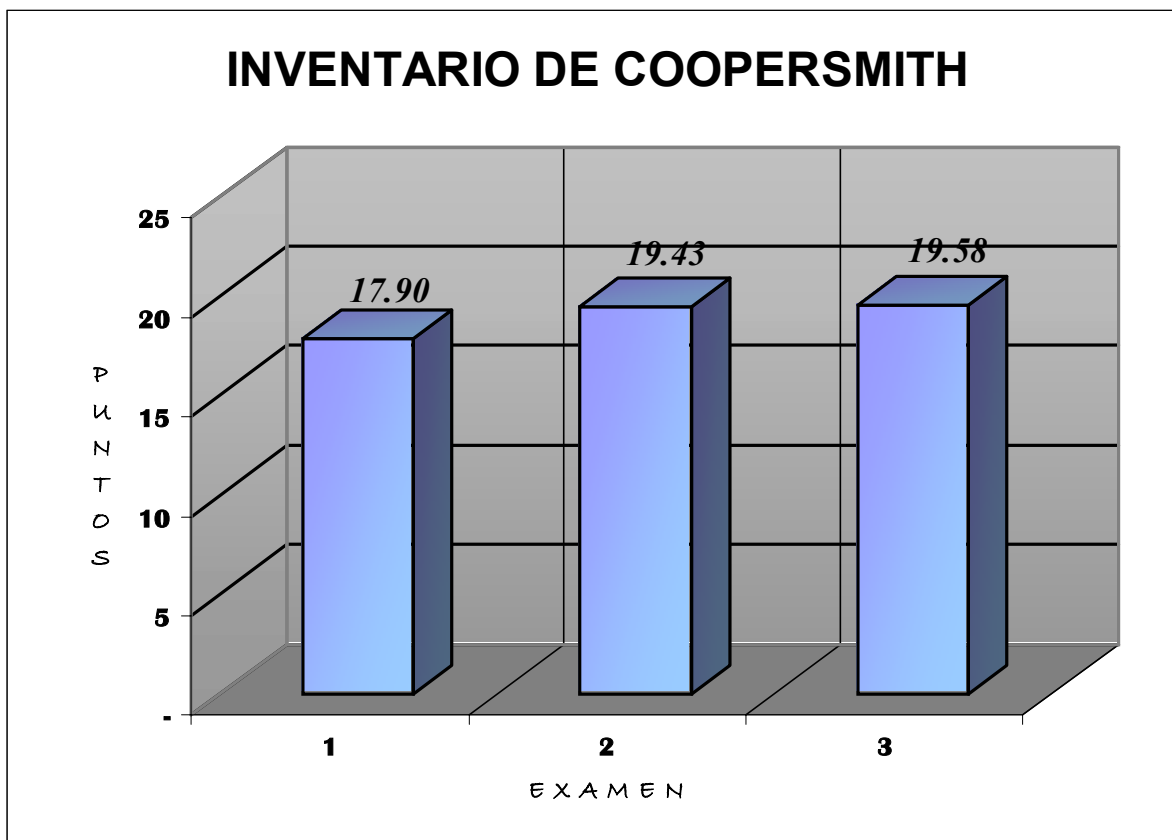
Inventario de Coopersmith

SLCS

SESCI

En los resultados de la aplicación de los tres instrumentos se puede apreciar la evolución con incremento de la autoestima de las mujeres que cursaron los diplomados en desarrollo humano. Siendo semejantes las tres, en donde se demuestra que el avance más significativo fue en el estudio del primer diplomado.

Walter Foddis realizó el análisis estadístico 'T-test', (prueba de la-T) para comprobar si el cambio fue significativo estadísticamente, en los tres instrumentos utilizados en esta investigación.



Gráfica 1. Resultado general de la autoestima en el Inventario de Coopersmith

Primera administración: septiembre de 1999. La máxima calificación que se puede obtener en este instrumento son 25 puntos, al sacar el promedio, el rango estuvo entre 17 y 25, al inicio del diplomado en desarrollo humano, el resultado general de autoestima de las treinta mujeres era 17.87 puntos.

Segunda administración: junio de 2000. Al final de un año de estudio el puntaje se incrementó a 19.43, con lo cual se puede observar que la autoestima en estas mujeres aumentó.

Tercera administración: mayo de 2001. Al final de dos años de estudio en los diplomados en desarrollo humano, el desarrollo de la autoestima continuó en aumento, llegando al puntaje de 19.58. Nota aclaratoria: faltó el resultado de seis participantes que se dieron de baja.

El mayor incremento de autoestima fue en el primer año. Se puede comprobar a través de este instrumento que hay una modificación positiva en el desarrollo de la autoestima de estas treinta mujeres. Con este instrumento la hipótesis de investigación se comprueba:

La autoestima del grupo de las treinta mujeres que cursaron los diplomados de 128 horas cada uno, es mejor después de cursar los diplomados, que al inicio.

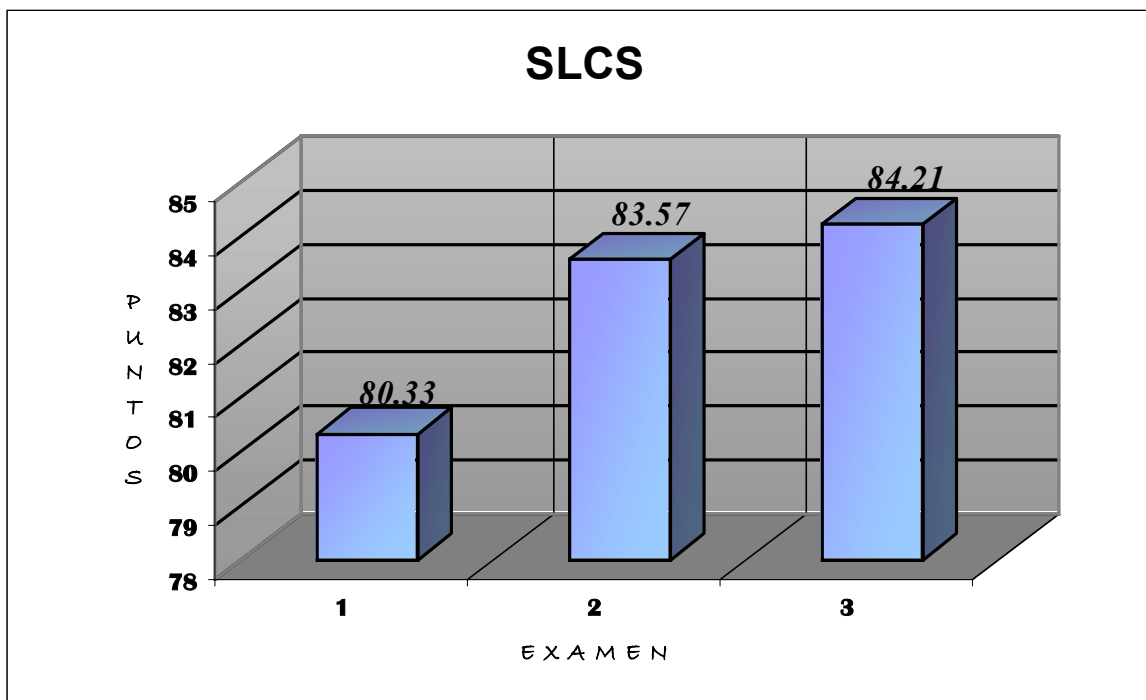
Tabla 10. Prueba de la muestras pareadas del Inventario de Coopersmith

		Diferencias pareadas					t	df	Sig. (2- colas)
		Media	Desviación Std.	Media Error Std.	95% Intervalo de Confianza				
					Inferior	Superior			
Par 1	Cooper 1 Cooper 2	-1.53	3.56	0.65	-2.86	-0.20	-2.36	29	.03
Par 2	Cooper 1 Cooper 3	-2.25	3.27	0.67	-3.63	-0.87	-3.37	23	.00
Par 3	Cooper 2 Cooper 3	-0.46	3.64	0.74	-1.99	1.08	-0.62	23	.54

La calificación media del incremento en la autoestima en el Inventario de Coopersmith entre Tiempo 1 y Tiempo 2 (cambio en $m = 1.53$) fue significativamente diferente de cero ($t = 2.36$, d.f. = 29, $p < .05$).

La calificación media del incremento en la autoestima en el Inventario de Coopersmith entre Tiempo 1 y Tiempo 3 (cambio en $m = 2.25$) fue también significativamente mayor que cero ($t = 3.37$, d.f. = 23, $p < .01$).

No obstante, el incremento de Tiempo 2 a Tiempo 3 (cambió en $m = .46$) no fue estadísticamente significativo ($t = 0.62$, d.f. = 23, n.s.).



Gráfica 2. Resultado general de la autoestima en el SLCS (Self/Liking Self/Competence Scale, Escala de auto-satisfacción/auto-competencia)

Primera administración: septiembre de 1999. La máxima calificación que se puede obtener en este instrumento son 100 puntos, al sacar el promedio, el rango de respuestas estuvo de 78 a 85 puntos, al inicio del diplomado en desarrollo humano, el resultado general de autoestima de las treinta mujeres era de 80.33 puntos.

Segunda administración: junio de 2000. Al final de un año de estudio el puntaje se incrementó a 83.57, con lo cual se puede observar que la autoestima en estas mujeres aumentó.

Tercera administración: mayo de 2001. Al final de dos años de estudio en los diplomados en desarrollo humano, el desarrollo de la autoestima continuó en aumento, llegando a 84.21. Nota aclaratoria: faltó el resultado de seis participantes que se dieron de baja.

El mayor incremento de autoestima fue en el primer año. Se puede comprobar a través de este instrumento que hay una modificación positiva en el desarrollo de la autoestima de estas treinta mujeres. Con este instrumento la hipótesis de investigación se comprueba:

La autoestima del grupo de las treinta mujeres que cursaron los diplomados de 128 horas cada uno es mejor después de cursar los diplomados, que al inicio.

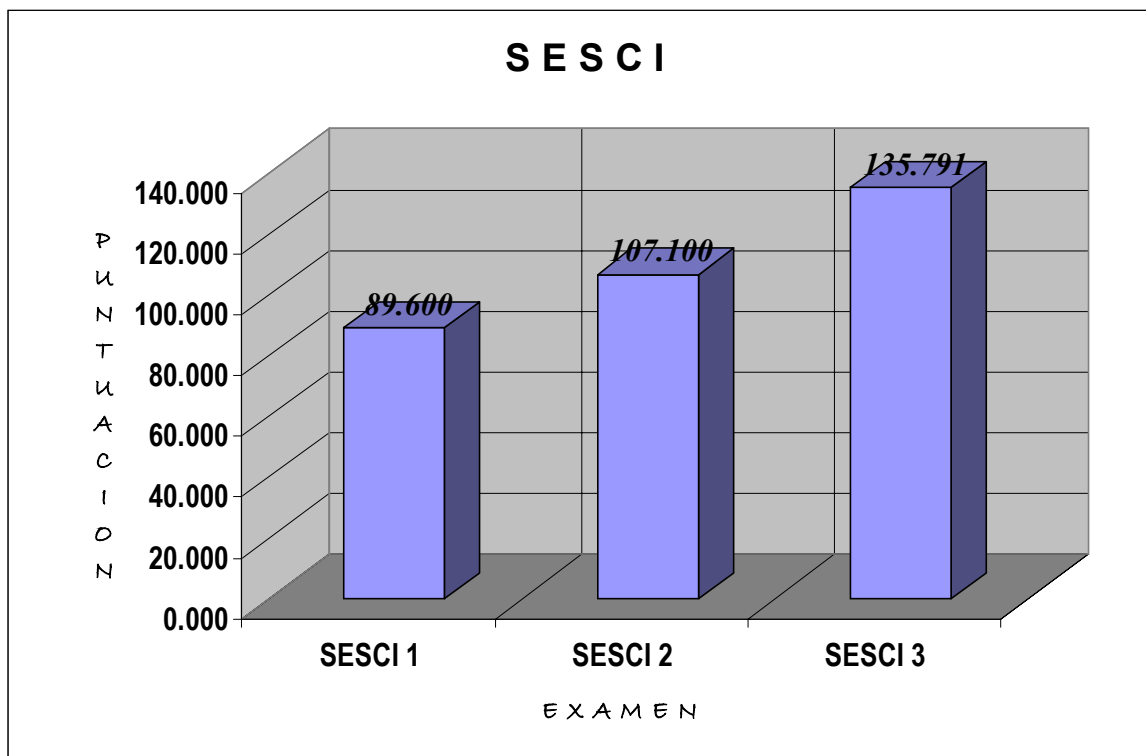
Tabla 11. Prueba de las muestras pareadas de SLCS

		Diferencias pareadas					t	df	Sig.(2- colas)
		Media	Desviación Std.	Media Error Std.	95% Intervalo de Confianza				
					Inferior	Superior			
Par 1	SLCS 1 – SLCS 2	-3.23	9.49	1.73	-6.78	0.31	-1.87	29	.07
Par 2	SLCS 1 – SLCS 3	-5.00	6.75	1.38	-7.85	-2.15	-3.63	23	.00
Par 3	SLCS 2 – SLCS 3	-1.33	7.30	1.49	-4.42	1.75	-0.89	23	.38

La calificación media del incremento en la autoestima en SLCS entre Tiempo 1 y Tiempo 2 (cambió en $m = 3.23$) fue ligeramente significativo ($t = 1.87$, d.f. = 29, $p < .07$).

Sin embargo la calificación media del incremento en la autoestima en SLCS entre Tiempo 1 y Tiempo 3 (cambió en $m = 5.00$) fue significativamente mayor que cero ($t = 3.63$, d.f. = 23.00, $p < .01$).

El incremento de Tiempo 2 a Tiempo 3 (cambió en $m = 1.33$) no fue estadísticamente significativo ($t = 0.89$, d.f. = 23, n.s.).



Gráfica 3. Resultado general de la autoestima en SESCI (Self-Esteem Sentence Completion Instrument, Instrumento para completar oraciones que miden la autoestima)

Primera administración: septiembre de 1999. Al inicio del diplomado en desarrollo humano, el resultado general de la media o promedio de la autoestima de las treinta mujeres fue de 89.6.

Segunda administración: junio de 2000. Al final de un año de estudio el puntaje se incrementó a 107.1, con lo cual se puede observar que la autoestima en estas mujeres aumentó.

Tercera administración: mayo de 2001. Al final de dos años de estudio en los diplomados en desarrollo humano, el desarrollo de la autoestima continuó en crecimiento, llegando a 135.8.

Se puede comprobar a través de este instrumento que hay una modificación positiva en el desarrollo de la autoestima de estas treinta mujeres. Con este instrumento la hipótesis de investigación se comprueba:

La autoestima del grupo de las treinta mujeres que cursaron los diplomados de 128 horas cada uno es mejor después de cursar los diplomados, que al inicio.

Tabla 12. Prueba de la muestra de los pares de SESCO

		Diferencias de los pares					t	df	Sig. (2- colas)
		Media	Desviación Std.	Media Error Std.	95% Intervalo de Confianza				
					Inferior	Superior			
Par 1	SESCI1 - SESCI2	-17.50000	29.18402	5.32825	-28.39749	-6.60251	-3.284	29	.003
Par 2	SESCI1 - SESCI3	-43.20833	25.03559	5.11037	-53.77994	-32.63673	-8.455	23	.000
Par 3	SESCI2 - SESCI3	-25.45833	22.91379	4.67726	-35.13398	-15.78269	-5.443	23	.000

La calificación media del incremento en la autoestima en SESCO entre Tiempo 1 y Tiempo 2 (cambió en $m = 17.5$) fue estadísticamente significativa ($t = 3.28$, d.f. = 29, $p < .01$).

La calificación media del incremento en la autoestima en SESCO entre Tiempo 1 y Tiempo 3 (cambió en $m = 43.21$) fue aun más sustancial ($t = 8.46$, d.f. = 23, $p < .01$).

Hubo también una mejora en la calificación de SESCO entre Tiempo 2 y Tiempo 3 (cambió en $m = 25.04$; $t = 5.44$, d.f. = 23, $p < .01$).

En general, entonces, hubo un incremento significativo en los orígenes internalizados de la autoestima a través de los tres períodos de tiempo.

Presentamos una gráficas de los promedios de respuesta por cada valor

Valor 0

Valor 1

Valor 2

Valor 3

Valor 4

Valor 5

Antes de la presentación de las gráficas de los promedios de respuesta, hay una explicación de las gráficas de SESCO, que es un instrumento complejo en su metodología.

Nota de explicación de las gráficas del SESCOI

El SESCOI consta de una serie de frases incompletas (7 preguntas, ver anexo 3) diseñado con base a las teorías de Branden y sus principios o pilares de la autoestima (descritas en el capítulo 1), se piden seis respuestas para cada pregunta, lo cual da como resultado cuarenta y dos respuestas en total por persona, a cada respuesta se le asigna un valor de 1 al 5. Las respuestas dejadas en blanco, ambiguas, no relacionadas al proceso y tautológicas califican con valor cero. Hay una gráfica del promedio de las respuestas con cada valor 0, con valor 1, con valor 2, con valor 3, con valor 4 y con valor 5, presentadas en este orden.

Las siete preguntas son:

1. Me gusto más a mí mismo cuando...
2. Confío en mí mismo cuando...
3. Algo de lo que depende mi sentido de confianza es...
4. Algo de lo que depende mi sentido de auto-respeto es...
5. Algo de lo que depende mi sentido de competencia es...(eficacia personal)
6. Algo de lo que depende mi sentido de mi propio valor es...
7. Algo de lo que depende mi sentido de auto-aprobación es...

Los principios de autoestima, como los resume Walter Foddís en su manual para codificar el SESCOI.

-Viviendo conscientemente: La persona adopta una actitud de conocimiento y conciencia hacia su comportamiento, sus valores y metas; utiliza un acercamiento predominantemente racional para entenderse a sí mismo, a otros y al mundo.

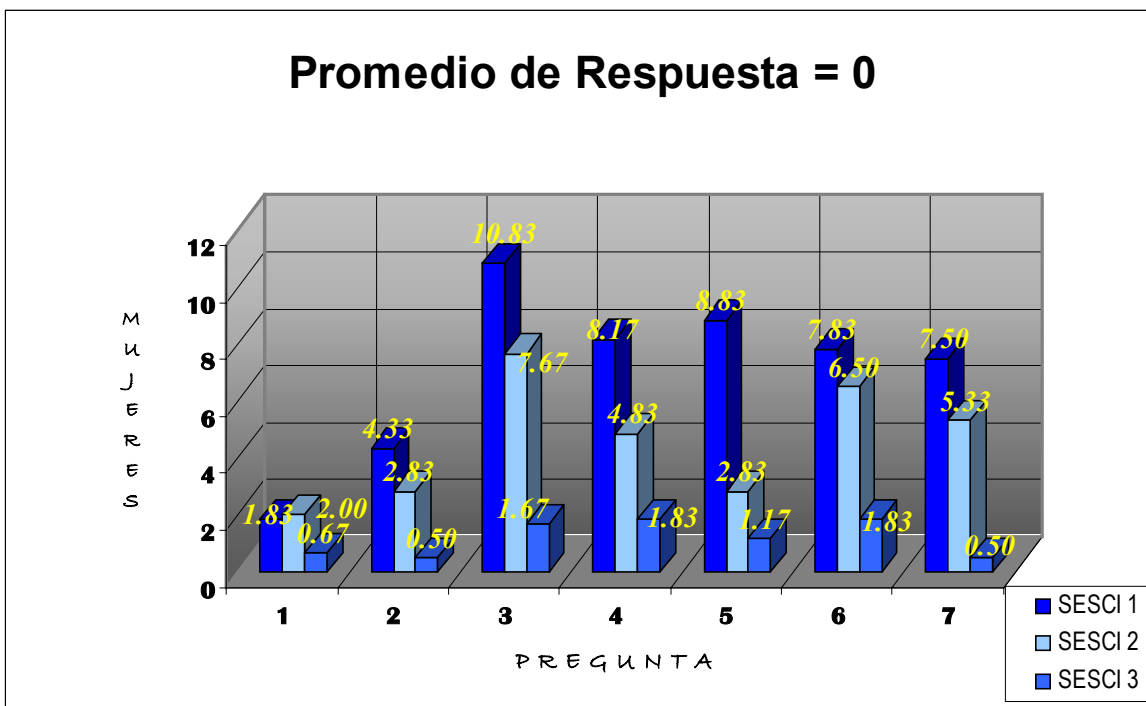
-Viviendo con propósito: La persona ejerce sus habilidades y talentos a lo máximo posible, para tener resultados en logros productivos.

-La integridad personal: La persona actúa congruentemente entre sus valores y conductas. Lo opuesto sería ser hipócrita.

-La auto-responsabilidad: La persona tiene el control de su vida, viéndose como el agente causal. La persona sabe que sus elecciones producen logros con relación a su satisfacción y felicidad. La auto-responsabilidad requiere el pensamiento independiente, racional, así que esta ligado a vivir conscientemente. La auto-responsabilidad también incluye el principio moral y social de no preguntarle al otro cómo actuar acerca de sus propios intereses.

-La autoaceptación: Es entendida como que a través de la propia vida mental, la persona va adoptando conciencia y conocimiento. Es decir, la persona es conciente de, aceptando e integrando las propias cogniciones, motivos y emociones.

-La autoafirmación: La persona honra sus necesidades, lo que quiere tener, creencias y valores, siendo éstos expresados a través de sus acciones y pensamientos. La persona sostiene la convicción de que sus ideas, necesidades y lo que quiere tener, son importantes.



Gráfica 4. Resultado general de la autoestima, promedio de respuesta 0

Las siete preguntas son:

- 1 Me gusto más a mí mismo cuando...
- 2 Confío en mí mismo cuando...
- 3 Algo de lo que depende mi sentido de confianza es...
- 4 Algo de lo que depende mi sentido de auto-respeto es...
- 5 Algo de lo que depende mi sentido de competencia es...
- 6 Algo de lo que depende mi sentido de mi propio valor es...
- 7 Algo de lo que depende mi sentido de auto-aprobación es...

-Valor 0: las respuestas dejadas en blanco, ambiguas (incierto, de doble sentido), no relacionadas al proceso y tautológicas (repetición inútil de un mismo pensamiento en diferentes términos) califican con valor cero.

En esta gráfica se puede observar que en el SESCO 1 están los niveles más bajos de autoestima y que en el SESCO 3 están los niveles más altos de autoestima porque la respuesta 0 disminuyó considerablemente.

Se puede apreciar claramente el nivel de autoconocimiento personal, las personas que no supieron que contestar y dejaron el espacio en blanco, son más en el SESCO 1 que en el SESCO 2, de este último al SESCO 3 la diferencia es mucho mayor, varía notablemente con el transcurso del tiempo en el estudio del desarrollo humano.

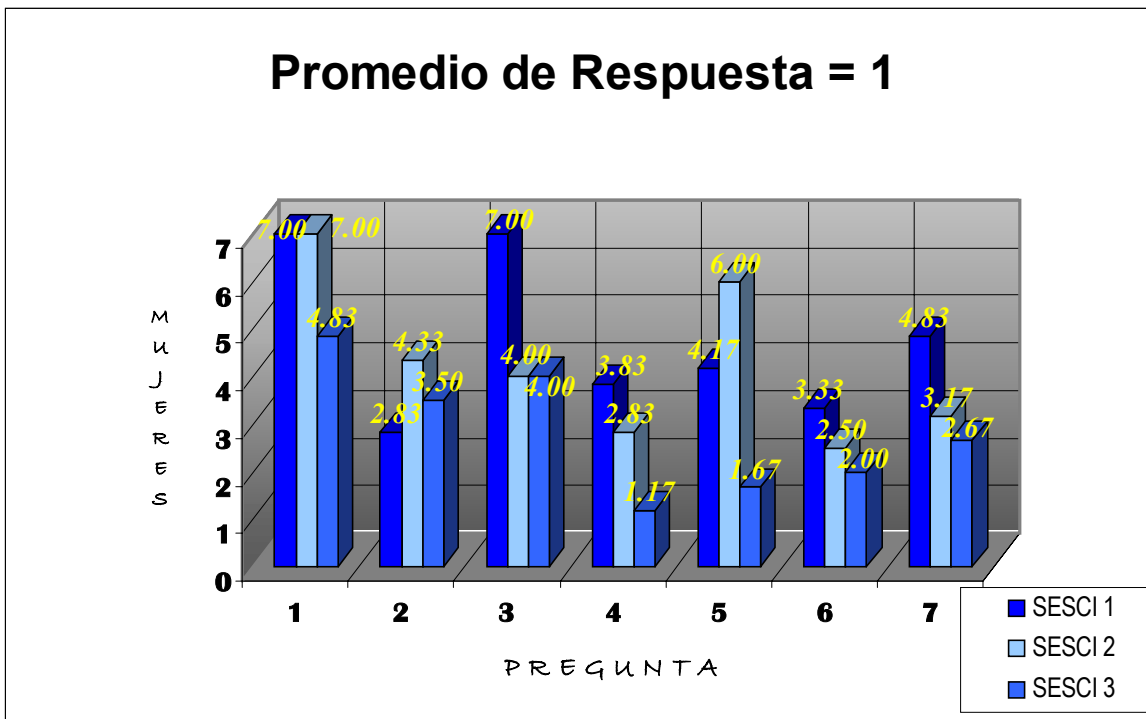
Los niveles en donde las personas no supieron que contestar, al inicio del diplomado, -SESCI 1- son: algo de lo que depende su sentido de confianza,

autorrespeto, competencia, el valor propio y auto-aprobación. Los niveles en los que si supieron que contestar son: cuando se gustan más y cuando confían más en ellas mismas.

Después de un año de estudio, -SESCI 2- los niveles donde las personas no supieron que contestar son: de lo que depende su sentido de confianza, valor propio y autoaprobación. Los niveles en lo que si supieron que contestar son: cuando se gustan más, cuando confían más en ellas mismas, de lo que depende su sentido de auto-respeto y su sentido de competencia, sumándose estos dos últimos en comparación al año anterior.

Se puede comprobar a través de este instrumento que hay una modificación positiva en el desarrollo de la autoestima de estas treinta mujeres. Con este instrumento la hipótesis de investigación también se comprueba.

La autoestima del grupo de las treinta mujeres que cursaron los diplomados de 128 horas cada uno es mejor después de cursar los diplomados, que al inicio.



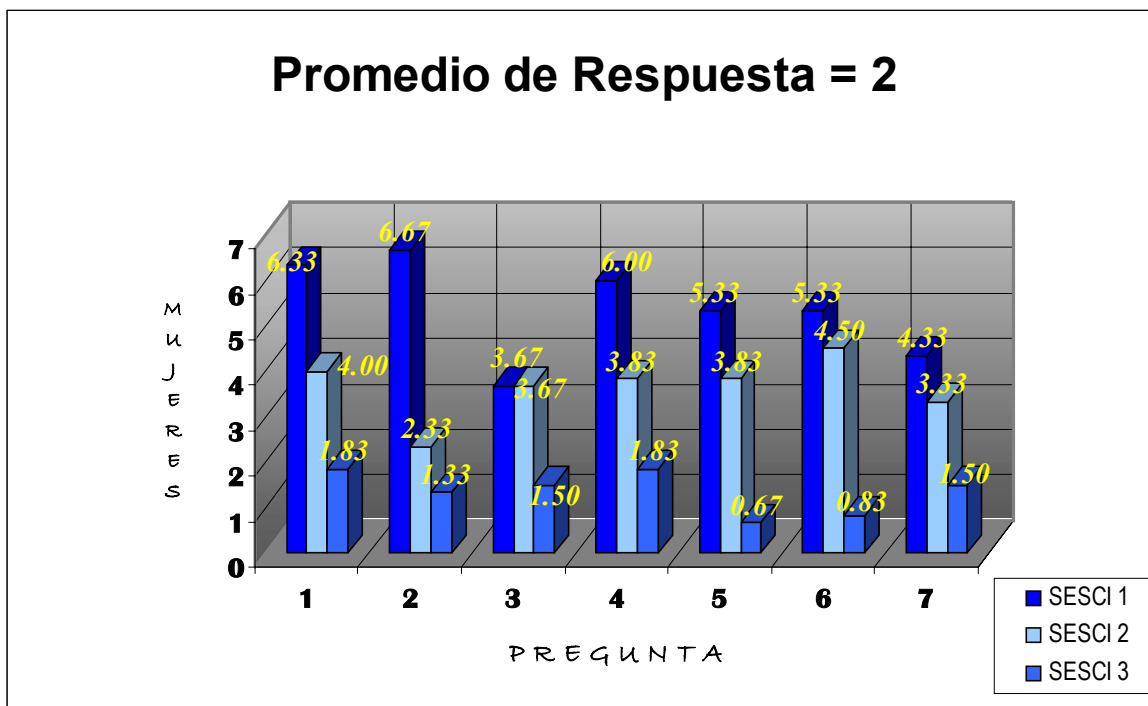
Gráfica 5. Resultado general de la autoestima, promedio de respuesta 1

Las siete preguntas son:

- 1 Me gusto más a mí mismo cuando...
- 2 Confío en mí mismo cuando...
- 3 Algo de lo que depende mi sentido de confianza es...
- 4 Algo de lo que depende mi sentido de auto-respeto es...
- 5 Algo de lo que depende mi sentido de competencia es...
- 6 Algo de lo que depende mi sentido de mi propio valor es...
- 7 Algo de lo que depende mi sentido de auto-aprobación es...

En esta gráfica se puede apreciar que en las respuestas a las preguntas 1, 3, 6 y 7 están la mayoría de respuestas con valor 1, lo cual quiere decir que el grado de autoestima es bajo y son áreas a desarrollar en SESCO 1.

En el SESCO 2 menor número de mujeres contestaron en este rango de valor y en el SESCO 3 se puede apreciar una mejoría, ya que las personas que contestaron dentro de este valor fueron menor aún que en SESCO 2.

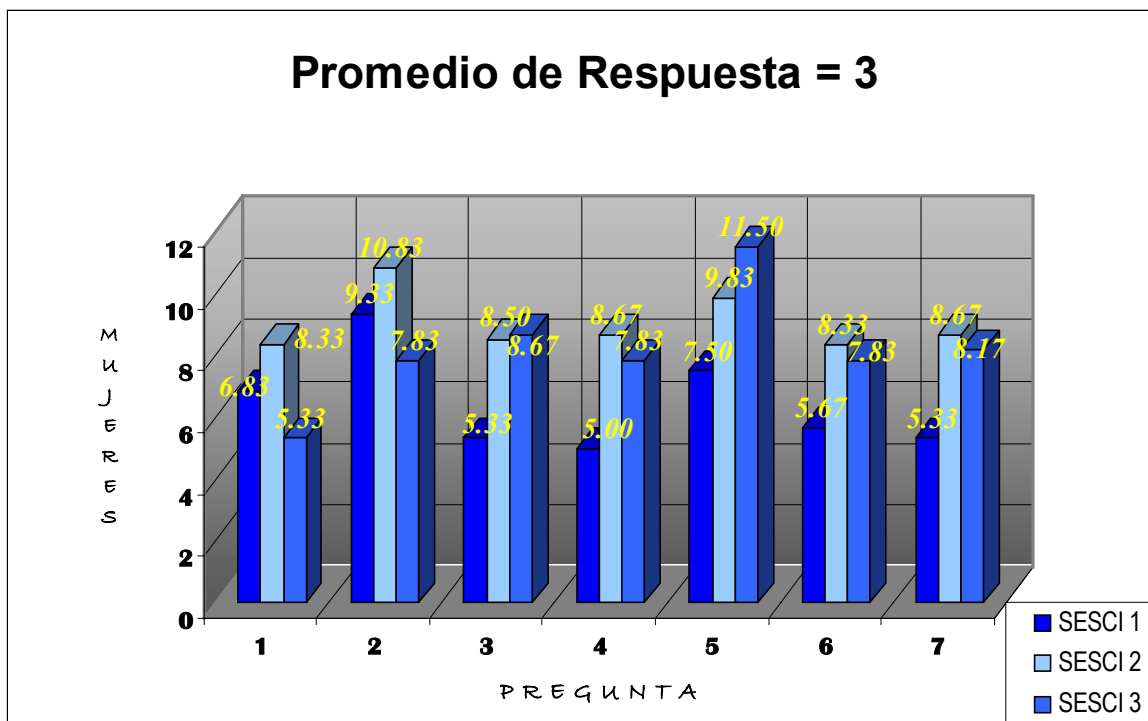


Gráfica 6. Resultado general de la autoestima, promedio de respuesta 2

Las siete preguntas son:

- 1 Me gusto más a mí mismo cuando...
- 2 Confío en mí mismo cuando...
- 3 Algo de lo que depende mi sentido de confianza es...
- 4 Algo de lo que depende mi sentido de auto-respeto es...
- 5 Algo de lo que depende mi sentido de competencia es...
- 6 Algo de lo que depende mi sentido de mi propio valor es...
- 7 Algo de lo que depende mi sentido de auto-aprobación es...

En esta gráfica se puede apreciar que en las respuestas a todas las preguntas, excepto la 3 están la mayoría de respuestas con valor 2, en el SESCI 1, lo cual indica que la mayoría de las respuestas de las mujeres en el SESCI 1 estuvo en el valor 1 y 2. Disminuyendo las respuestas en este valor en el SESCI 3, indica que el rango de respuestas estuvo en un rango superior.

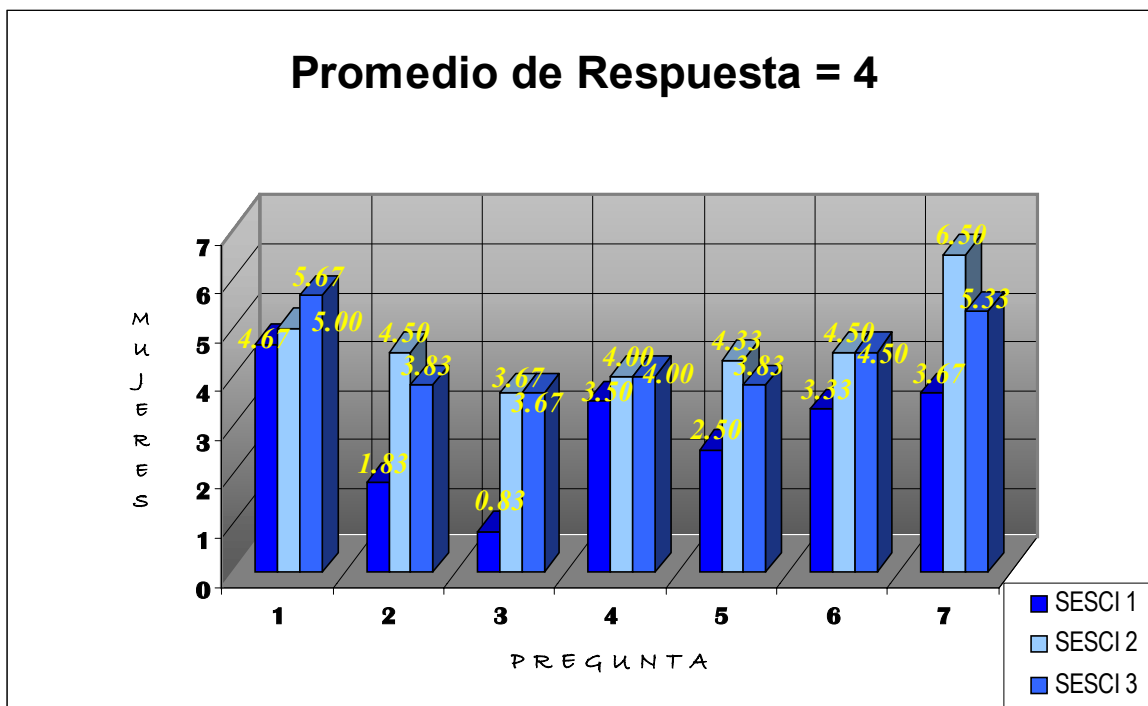


Gráfica 7. Resultado general de la autoestima, promedio de respuesta 3

Las siete preguntas son:

- 1 Me gusto más a mí mismo cuando...
- 2 Confío en mí mismo cuando...
- 3 Algo de lo que depende mi sentido de confianza es...
- 4 Algo de lo que depende mi sentido de auto-respeto es...
- 5 Algo de lo que depende mi sentido de competencia es...
- 6 Algo de lo que depende mi sentido de mi propio valor es...
- 7 Algo de lo que depende mi sentido de auto-aprobación es...

El nivel más alto de autoestima en evolución fue el sentido del valor propio. Esto explica que el desarrollo del valor propio fue uno de los elementos que permaneció en constante evolución de SESCO 1 a SESCO 2 y de SESCO 2 a SESCO 3.



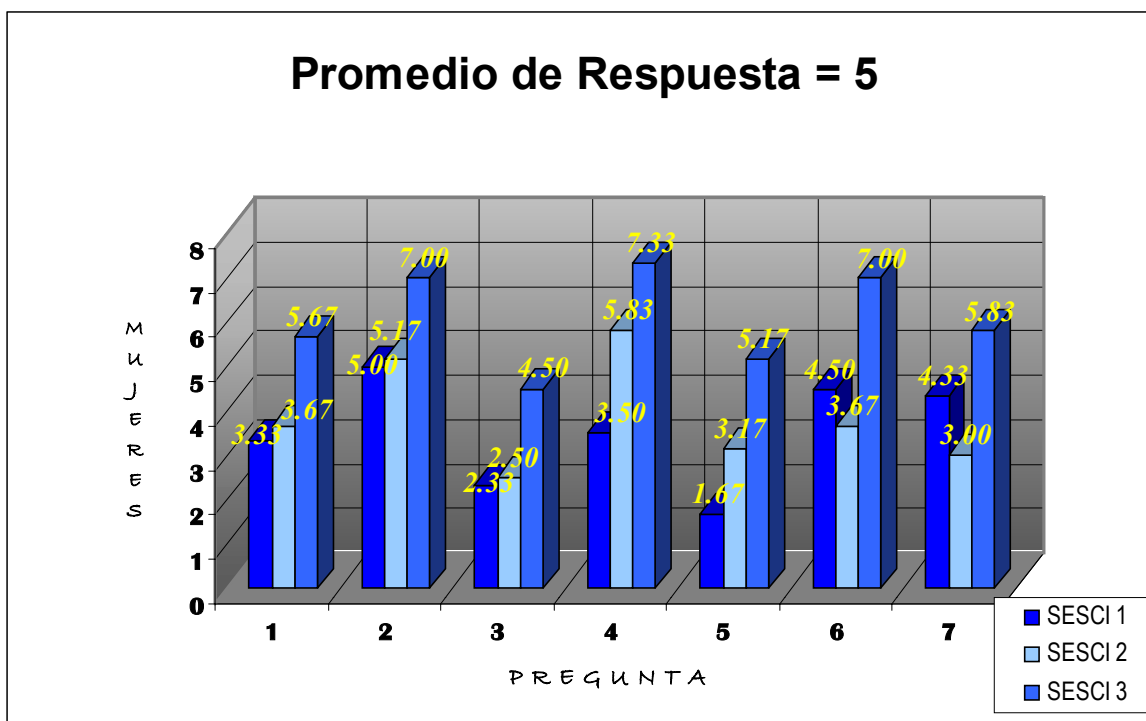
Gráfica 8. Resultado general de la autoestima, promedio de respuesta 4

Las siete preguntas son:

- 1 Me gusto más a mí mismo cuando...
- 2 Confío en mí mismo cuando...
- 3 Algo de lo que depende mi sentido de confianza es...
- 4 Algo de lo que depende mi sentido de auto-respeto es...
- 5 Algo de lo que depende mi sentido de competencia es...
- 6 Algo de lo que depende mi sentido de mi propio valor es...
- 7 Algo de lo que depende mi sentido de auto-aprobación es...

En esta gráfica se puede apreciar que el nivel más alto de autoestima de SESCO 1 a SESCO 3 estuvo en cómo las mujeres aprendieron a reconocer lo que más les gusta de ellas mismas.

De la pregunta 3 a la 6 se puede apreciar que la autoestima se mantuvo similar de SESCO 2 a SESCO 3.



Gráfica 9. Resultado general de la autoestima, promedio de respuesta 5

Las siete preguntas son:

- 1 Me gusto más a mí mismo cuando...
- 2 Confío en mí mismo cuando...
- 3 Algo de lo que depende mi sentido de confianza es...
- 4 Algo de lo que depende mi sentido de auto-respeto es...
- 5 Algo de lo que depende mi sentido de competencia es...
- 6 Algo de lo que depende mi sentido de mi propio valor es...
- 7 Algo de lo que depende mi sentido de auto-aprobación es...

Esta gráfica demuestra que la constante en evolución de autoestima estuvo en las respuestas 4 y 5 en donde se pueden ver los niveles más altos de autoestima. No hay permanencia en las respuestas, sino un avance en las siete respuestas.

En las gráficas anteriores se demuestra que en el proceso interno que supone la autoestima, las mujeres mantuvieron en constante evolución: el reconocer qué es lo que más les gusta de ellas, el auto-respeto y el sentido de competencia.

4.3.2 Observaciones obtenidas durante la asistencia a los diplomados

-El trabajo de grupo fue una fuerza que alentó a las participantes a seguir adelante, a hacer todo lo posible por asistir a las clases, por poner su mejor

empeño, los trabajos finales de presentación por equipo e individuales sobrepasaron expectativas de las facilitadoras, estos trabajos tenían como finalidad profundizar en el autoconocimiento, contestando generalmente a las preguntas ¿Qué aprendí? ¿Qué se movió? ¿Qué me gustó? ¿De qué me di cuenta? La forma de presentación generalmente era libre, hubo quien llevó disfraces para su exposición, quien construyó una casita de juguete con fotos de ella y sus hijos, quien actuó, quien recitó. En el módulo de autoestima, se pidió un reporte escrito contestando a estas preguntas, con base en los seis pilares de la autoestima de Branden, se pidió también un cuestionario con preguntas que ayudaron a descubrir en los orígenes infantiles, la formación de la autoestima, cómo fue vivida la infancia, qué tanto se valoró a la persona en esta etapa.

Todo lo anterior fue gracias a un trabajo constante, ya que al principio había 'resistencia', hubo quien no habló de su vida, sino hasta el final, poco a poco el ambiente de grupo se fue modificando hasta consolidarse como un grupo participativo, unido y trabajador. ¿Qué elementos propiciaron esto? Las facilitadoras, los temas que se trataban y la forma de exponerlos, los comentarios de las asistentes, las experiencias de vida que poco a poco fueron surgiendo.

La apertura de las participantes fue definitiva, ¿Cómo se logró? La clave está en las asistentes y el compromiso con ellas mismas por lograr los objetivos uno a uno, los cuales se revisan si es necesario; al inicio de cada bloque, en la primera sesión se hace un trabajo que se llama 'encuadre' que consiste en hacer una lista en una hoja de rotafolio en donde cada integrante del grupo tiene que acordar los siguientes puntos. ¿Qué quiero que pase? ¿Qué no quiero que pase? ¿Cuál es mi compromiso? ¿Qué espero del bloque? ¿Qué espero de la facilitadora? Y después de esto, la facilitadora aclara qué aspectos son posibles de cubrir, el objetivo de esto es ubicar los compromisos de cada quién. Posteriormente se leen todas las aportaciones y se precisan los objetivos del curso.

-Aunque este estudio no es de carácter cualitativo, cabe señalar que basada en mis notas de observación me di cuenta que las mujeres al principio se vestían y arreglaban sin esmero, con el cabello en la cara, al final se pudo apreciar un cambio significativo, se arreglaban mejor, se recogían el cabello descubriendo la cara, se preocupaban por como se veían, por tener buena salud, hacer algo que les gustara, la baja de peso de algunas fue notable. Además de observarse mayor seguridad y confianza al expresarse verbalmente.

Al inicio de los diplomados, su sentido de identidad estaba relacionado con sus roles de esposa y madre; como respuesta a la pregunta ¿Quién soy? generalmente terminaban hablando de la familia; el nombre lo escribían como señora de, al final esto también cambió, usando su nombre de su familia de origen.

El valorarse siempre estaba en función de la aprobación de la familia, el cariño de los amigos, el cambio estuvo en que lograron dejar de depender del reconocimiento de los otros.

En relación al trabajo que realizaban fuera de casa, sentían una gran culpa por no poder atender adecuadamente a la familia y tener menos tiempo para realizar el trabajo de ama de casa y en la misma familia no reconocían que daban ambos trabajos. El aprendizaje fue dejar de sentirse culpable y dar calidad de relación en lugar de la cantidad de tiempo.

En las relaciones de pareja, cargar con el 100% de las culpas, creerse responsables de todo lo negativo: si los hijos van mal en la escuela, si estaba de mal humor el marido, si había infidelidad. El cambio se vio cuando empezaron a darse cuenta que no todo sucedía por ellas como agente causal, aceptando únicamente la parte que a ellas correspondía y trabajando en eso, permitiendo que los demás hicieran lo mismo, al solucionar sus propios problemas.

La dependencia inicial, se transformó y se aprendió a detectarla, al darse cuenta de qué manera nos hacemos dependientes de otros, al suceder esto, lo que hacemos es no enfrentar conflictos, no tomar decisiones y culpar a los otros si algo sale mal.

Además se conoció y se creó conciencia al enfrentar los fantasmas del pasado y ventilarlos.

Como conclusión a esto, darse cuenta que la educación recibida fue una, pero que se tiene la capacidad de corregir todo aquello que disgusta, fortalecer el carácter, encontrando satisfacción en lo que se realiza, y siendo responsable de los actos, además de no cargar con los conflictos de otros.

Pensamientos de algunas integrantes del grupo de investigación.

Expresados en la clase de autoafirmación en febrero de 2001.

“El tener la decisión de conocerme, crecer y amarme cada día más, me permite compartir el Arte de Ser”

Marcela

“Todo lo que pasa, por mi bien pasa”

Laura

“Yo soy la única que puedo crearme una vida plena y satisfactoria. Y también la única que puedo impedirla”

Tere O.

“Siendo empática y desechando culpas, soy cada vez más comprensiva y paciente”

Karla

“Amanecer llena de sentimientos y emociones, engrandece mi alma, que crece cada vez que los reconozco y los vivo intensamente”

Ma. Teresita

“Conocerme y darme mucho amor me está dando mucha seguridad”
Tere L.

“Recuerda siempre que todo tiene solución”
Yolanda

“Es bueno saber que no es malo estar solo”
Jennifer

“Eficacia fundamental y autoestima me permitirán manejar mi vida”
Paty

“Deja que todas tus nuevas experiencias y emociones salgan tal cual las sientes y logra lo mejor de ti”
Irma

Hoy me siento más satisfecha conmigo misma porque me percibo más humana y más libre”
Juanita

“Aprendí que lo agradable se fortalece si se vivencia”
Leticia

“Mi autoafirmación en el conocerme, aceptarme y experimentar mis sentimientos para poderlos sacar al exterior a través de mi propia vida y valores”
Silvia G.

“Cada vez creo más en mí, eso me da fuerza para amar, respetar y vivir la vida que Dios me ofrece aquí”
Lucrecia

Al finalizar el programa educativo, entre todas las participantes elegimos un nombre, por la importancia del cambio de siglo decidimos llamarnos *Enlace 2000*, a continuación, el escrito que representa una parte de lo significativo del aprendizaje adquirido:

“Somos un grupo que hemos llevado un proceso humanista, pensamos que hemos aprendido a partir de nuestra propia experiencia, aceptándola tal como es y que nos ha permitido:

- Vivir en forma plena y más rica en todos los aspectos. Hemos descubierto nuestras capacidades y detectado las que aun no hemos desarrollado.

DESARROLLO HUMANO Y AUTOESTIMA EN UN PROGRAMA EDUCATIVO

- *Nos ha permitido confrontar y evaluar nuestra realidad, así como nuestro desenvolvimiento en la vida, ayudándonos a recuperar y a rescatar el respeto a nosotras mismas para amarnos tal y cómo somos.*

- *En ocasiones, el crecer duele. Sin embargo, aquí hemos encontrado muchas respuestas y nos hemos enamorado de este constante proceso de crecimiento; aceptando hoy un nuevo empezar, con una mayor conciencia de lo que somos, que nos permite darnos cuenta de nuestro valor y sentir el gozo del diario vivir.”*

*Grupo Enlace 2000.
Mayo de 2001.*

CONCLUSIONES

En este trabajo revisamos el concepto de aprendizaje significativo y como es requerido para favorecer la adquisición y desarrollo de la autoestima; se define como un proceso en el que interviene la experiencia del estudiante, es decir, que los conocimientos previos juegan un papel importante ya que la persona construye o elabora el nuevo material aprendido con la asimilación que le dé, transformando lo ya aprendido. La persona construye el conocimiento en su interior con base en la asimilación que haga de los nuevos materiales que aprende, la importancia reside en que este aprendizaje aporta al desarrollo y la autorrealización de la persona ya que el cambio es significativo, se pueden modificar actitudes, valores, conductas, que favorecen el desempeño, el vivir de la persona.

También en la reseña de lo que es el desarrollo humano, se observa la importancia de la época del Renacimiento que contribuyó considerablemente a la expansión de la pedagogía. Si analizamos los fundamentos de la modernización educativa podemos reconocer en ellas muchas de las tesis de los reformadores Vives y Comenio, aún vigentes. Los postulados de Locke resultan más difíciles de comprender, aun así, aportó mucho al sugerir que la enseñanza debe ser experimental y práctica a la vez.

El concepto de autoestima resulta central, la importancia de tenerla, según las prácticas que Branden propone para desarrollarla; el primer cambio necesario es hacer un alto, detenerse, pensar... ¿Qué necesito? ¿Qué busco? ¿Qué quiero? ¿Quién soy? En un enfoque para la persona y acerca de la persona ¿Cómo siento? ¿Cómo me expreso? ¿Me permito ser quién verdaderamente soy? ¿Me ayudo a descubrir y practicar mis cualidades y virtudes, o me detengo yo sola? ¿Creo en mí, en lo que hago? ¿Me gusta cómo soy? ¿Me acepto o me repruebo? Se trata de modificar cómo pienso, siento y hago acerca de mi mismo. La autoestima es un proceso interior, se trabaja de adentro hacia fuera, son cambios internos que vamos manifestando al exterior.

El nivel de autoestima se relaciona con el sistema de creencias de la persona, acerca de su eficacia, competencia, en sus interpretaciones de los acontecimientos... porque a diario somos un reflejo de nuestra visión interna, actuamos, hablamos, nos sentamos, nos movemos como quienes creemos que somos, también elegimos y decidimos, como quién creemos que somos. Si las personas con alta estima perseveran por más tiempo en las tareas que suponen mayor dedicación y esfuerzo... Si para llegar al éxito se requiere de un doble esfuerzo... ¿Qué relación hay entre esfuerzo y fracaso? ¿Thomas Alva Edison fracasó 10,000 veces para inventar el foco? ¿O se esforzó 10,000 veces? Por eso

nos damos cuenta de que la baja autoestima, no persevera y se conforma con el fracaso. De ahí que la práctica conduce al éxito, eso es parte de la alta estima. En la autoestima alta, orientada hacia el crecimiento, se toman en cuenta los derechos propios y los de los demás. Autoestima es sinónimo de sabernos valorar y saber el lugar que ocupamos, respetarnos y respetar a los demás.

Hay quienes desconfían y prefieren no arriesgarse, es cuando hay que hacer un alto en el camino, calmarse, perseverar dejando atrás los miedos. Hay que sentirnos confiados y capaces para resolver los problemas y, al decir problemas no me refiero a los grandes problemas, sino a esos problemas que se nos presentan día con día; cuando nos veamos resolviendo los problemas cotidianos con confianza y firmeza, es cuando ya estamos modificando el sistema de creencias en nuestro interior y eso, es autoestima, creernos capaces y valiosos en la cotidianidad del diario vivir, esto no significa que el sufrimiento, no lo tengamos que vivir, porque forma parte de la vida, el cómo respondemos a él, es lo que hace la diferencia.

Una baja estima 'creerá' ante un fracaso, que es una confirmación de su baja valía y poca competencia y ante un éxito que 'tuvo que ver en ese evento, la suerte', más no creerá que es por la persona en sí y las actitudes que le llevaron a obtener el éxito en una tarea (otra vez el sistema de creencias y los juicios de valor ante los eventos). Es decir, que el éxito no alimenta su autoestima, más no así el fracaso, que solo confirma sus 'creencias'.

Entonces, ¿Qué es lo que hay que cambiar? ¿Cómo se puede cambiar un sistema de creencias cuando se vive haciendo juicios de valor de este tipo? El riesgo de vivir de esta manera, es que la persona empieza a buscar afuera, lo que puede darse ella misma y se convierte en un termómetro complaciente, de las personas que para ella son valiosas.

Por otro lado ¿Por qué escogí a Nathaniel Branden para trabajar con sus teorías? Porque en los dos años de estudio de los diplomados en desarrollo humano, se trabajan los seis pilares de Branden en los módulos de autoestima y me parece que es el más apegado a la realidad fuera de teorías.

Autoestima es, AMAR: serie de prácticas que conllevan acciones orientadas hacia amarse, mirarse, aceptarse, apoyarse para aprender a respetarse y reconocerse uno mismo, empezando siempre por uno mismo, de esta manera es más fácil aceptar y amar a quienes nos rodean, por quienes son, como personas valiosas. Es el resultado de un renacimiento, esa relación que hace posible que el ser humano se trate de encontrar a sí mismo.

Si bien en la etapa histórica de Renacimiento un aspecto importante fue el de incluir a la mujer en el desarrollo educativo, aunque como dice Vives, sólo como 'guardiana de la Integridad', este primer paso permitió que tres siglos (¿o debo decir cuatro?) después la mujer esté participando activamente en el proceso productivo de las naciones y no sólo como guardiana.

Se analizó la importancia de la mujer en la educación de los hijos, como formadora de conciencias, pero también estamos reproduciendo lo malo, a los hijos se les enseña que las cuestiones domésticas como lavar, planchar, limpiar la casa, cocinar, son asuntos, tareas de mujeres, que por ser hombre no debe llorar y estos son ejemplos comunes en las familias mexicanas. Para explicarlo mejor, es necesario mencionar el contexto social, la importancia de la autoestima para la mujer y las dificultades para alcanzarla.

La mujer en el contexto social, a lo largo de la historia de la humanidad, ha sido devaluada por la sociedad y es ella quien lo sigue permitiendo. Es responsabilidad de la mujer obtener un lugar en donde sea apreciada; la única persona que va a salir a su rescate es ella misma. Las mujeres tenemos una problemática particular, cuando lo analizamos, estamos atrapadas en roles sociales, también están atrapados los hombres, pero no en una situación tan difícil como nosotras, ellos también tendrán que salir de ahí, mirándose, pero por lo menos no tienen cuatro o cinco trabajos y aparte de sonreír, tener un cutis de porcelana, salir corriendo y tener que hacer todo, tenemos que estar preciosas, porque esas son nuestras demandas. No es gratuito que Branden, Coopersmith, Rosenberg entre otros, hayan vivido y escrito acerca de la autoestima, no es solamente porque haya un mercado y haya gente que lo compre, no es gratuito que se abran diplomados en desarrollo humano, no es gratuito que se haga un instrumento que mida la autoestima, hay una problemática, si, hay una dificultad y si nosotras somos quienes estamos educando, tenemos que considerar que no es que nos toque, puede tocarle a los hombres, históricamente, culturalmente se nos ha dado ese papel. Cuantos hombres quieren que les demos espacio para que cuiden a sus hijos “pero es mi papel y eso me da la posibilidad de negociar contigo”, es todo un campo de género, pero no nos toca, no es obligación nuestra, es la posibilidad de elegir, reproducimos, pero también reproducimos roles.

¿Cuándo dejaremos de reproducir la educación que nos dieron y nos disgusta? En el momento en que la mujer se apropie de su existencia, ¿Cómo se apropia? Cuando se empieza a querer, esa es la autoestima, cuando se respeta, se vea como una persona valiosa, y así viva su vida, con estos elementos, ya que si no se valora ella misma, no va a poder valorar nada. La autoestima se tiene que vivir, experimentar, en la medida en que se pueda vivenciar, se puede dar ideas, abrir posibilidades, ser un ejemplo para las hijas y los hijos, para otras mujeres; en este proceso, el “darme cuenta” es una condición previa del cambio, es el término empleado en desarrollo humano, que encierra detrás suyo el *¿Para dónde voy?* Significa el actuar sobre lo que vemos y reconocemos, ya que la persona, mientras más despierta está, más plena vive; el tiempo forma parte de este proceso del “darme cuenta”, mientras más se entre contacto con uno mismo, más cosas se descubren, sin embargo toma su tiempo, ya que el proceso se tiene que madurar. Hay mujeres, que no se han dado cuenta que su vida puede ser diferente, que pueden decir no, por eso siguen soportando, la posibilidad de elección existe, es una decisión personal. Si seguimos condicionadas por el pasado, los nuevos actos llevarán exactamente a los mismos resultados. Hay que

tener seguridad en nuestras decisiones, opiniones, deseos, sentimientos y saber interactuar con los demás.

El autoconocimiento es el camino para una mejor relación con uno mismo, pero no es el autoconocimiento lineal, es la posibilidad de contactar con uno mismo, porque conocemos nuestras virtudes, cualidades y defectos con afán de mejorar y aceptar lo que se tiene, y lo que nos disgusta, poder corregirlo a fin de empezar a ver la realidad como es y superarla. Las dificultades para alcanzar la autoestima por la mujer son sociales e individuales, sociales porque se enfrenta una serie de obstáculos impuestos por el medio, en donde se espera que se actúe conforme a los parámetros establecidos, se puede causar desagrado y rechazo al no cubrir las expectativas impuestas por otros; individuales porque es la costumbre la que nos hace apegarnos a la forma ya establecida, es como una fuerza invisible que jala, al momento del cambio es necesario practicar el desapego, también toma su tiempo y seguramente habrá caídas, habrá opiniones externas que nos importen, sin embargo recordemos que el juicio más importante es el nuestro, no tenemos que esperar a que otros nos vean, no es comparar; hay que apreciarse a sí mismo, crearse una valoración de uno mismo con un concepto positivo de las capacidades y valorar nuestros méritos, sin compararnos con nadie, las condiciones no se modifican. En el alcance de cada quien, está el modificar la autoestima, actuar o no actuar. Para que Branden afirme que la autoestima es la disposición a experimentarse a uno mismo como competente para lidiar con los retos de la vida, como merecedor de la felicidad, es porque lo vivió, lo transformó y ya era parte de él.

Pareciera que se juzga duramente a las actitudes de la madre mexicana, sin embargo, se explica a través del proceso histórico esta conducta y pensamos que son actitudes que deben ser discutidas y develadas claramente para que puedan ser modificadas, no es que no se quiera, es que no se sabe cómo, si bien es cierto que para ello debe haber un proceso de concientización, que solo puede darse a través de experiencias educativas formales y no formales. Como la experiencia de los diplomados en desarrollo humano.

Además, hemos enfatizado el primer elemento externo de la actividad valorativa que aparece en nuestro esquema 2, como trabajo de padres de familia y maestros, dejando evidencia de que este trabajo en la familia mexicana queda a cargo esencialmente de la madre.

Si esta investigación se pudo realizar empíricamente fue porque hubo un lugar a donde llegamos personas que estábamos en la búsqueda ¿Qué buscábamos? Un cambio, una transformación en nuestra forma de vida y como se puede apreciar en el estudio empírico realizado con un grupo de mujeres que cursaron diplomados en desarrollo humano, los resultados demostraron que su autoestima se modificó favorablemente en dos años de estudio y trabajo personal en dichos diplomados. Esto se comprobó a través de los instrumentos que miden la autoestima, confirmando que esta puede ser modificada hacia su desarrollo. Los

tres instrumentos son: Inventario de Coopersmith, SLCS (Self-Liking/Self-Competence Scale) y SESCI (Self-Esteem Completion Instrument).

El SESCI, diseñado por Walter Foddís con base en las teorías de Branden, arrojó importantes resultados en cuanto al grado de autoconocimiento que la mujer adquiere; este aprendizaje significativo en la propia persona favorece enormemente la autoestima, demostrando que en el proceso autónomo interno que las mujeres mantuvieron en constante evolución, los logros fueron: el reconocer qué es lo que más les gusta de ellas, el autorrespeto y el sentido de competencia, visto como la eficacia personal.

Considero que esta investigación de campo conjugó diversas tareas de la labor del pedagogo en ámbitos como: investigación, docencia, asesoría en desarrollo humano y difusión.

Desde mi experiencia en el tiempo que me tomó realizar este trabajo, pude darme cuenta de la importancia de la labor del pedagogo dentro del campo educativo del desarrollo personal, participando en este grupo, con esta formación, en la búsqueda de implementar la revaloración, autovaloración de uno mismo, reconociendo las posibilidades y limitaciones propias, tanto como alumna como en mis prácticas al cursar la formación de instructores, fue transformador en mi experiencia de vida. Esto no puedo atribuirlo solo a los diplomados, se conjugó con mi formación humanística en la UNAM, puedo decir que he crecido como persona, que he generado en este crecimiento, encuentros y dificultades, el camino es largo, a veces doloroso, a veces muy gratificante, puedo decir que he ayudado a algunas mujeres a avanzar y a algunos hombres a concienciar sus actos.

BIBLIOGRAFÍA

Abbagnano, Nicola. (1974) *Diccionario de Filosofía*. 2ª ed. (Tr. Alfredo N Galletti). México. F. C. E. 1180 p. p. 102-103, 619-620, 975-976, 990-991.

_____ (1990) *Historia de la Pedagogía*. 9ª ed. México. (Tr. J. Hernández Campos). F. C. E. 709 p. p. 212-216, 246-248, 258-262, 302-308, 320-323, 341-346.

Adler, Alfred. (1985) *El carácter neurótico*. México, Editorial Origen Planeta, Págs. 3-40.

Apuntes personales de los diplomados en desarrollo humano I y II en la Universidad Motolinía del Pedregal.

Branden, Nathaniel. (1987) *Cómo mejorar su autoestima*. Argentina. Paidós. (Tr. Cast. 1994)

(1990) *El respeto hacia uno mismo*. Buenos Aires. Paidós. (Tr. Cast. 1994)

(1993) *El poder de la autoestima: cómo potenciar este importante recurso psicológico*. Argentina. Paidós.

(1999) *Los seis pilares de la autoestima*. Argentina. Paidós. 361 p.

CIMACNOTICIAS. (2004) (Comunicación e información de la mujer) *Hacedoras de la historia. Matilde Montoya, primera mujer médica de México*. Reportaje Realizado por Erika Cervantes, publicado en Internet: www.cimacnoticias.com/noticias/04ene/s04011304.html

Cohn, Jonás. (1962) *Pedagogía Fundamental*. (Tr del alemán por F. Camona Nanclares) Buenos Aires. Losada.

Coll, César. (1992) *Psicología y currículum*. México. Paidós. pp. 39-41.

Coopersmith, Stanley. (1967) *The Antecedents of self-Esteem*. San Francisco, California. W. H. FREEMAN AND COMPANY.

- Coreth, Emerich. (1982) *¿Qué es el hombre? Esquema de una antropología filosófica*. 4ª. ed. (Tr. C. Gancho) Barcelona. Herder, Pp.-55-59
- Chateau, Jean. (1974) *Los Grandes Pedagogos*. (Tr. E. De Champourcin) México, F.C.E., 341 p. pp. 34-51, 111-124, 124-141.
- Delval, Juan. (1994) *El desarrollo humano*. 6ª ed. México. Siglo XXI.
- EDAC (ESTUDIOS DE ADMINISTRACIÓN APLICADA A. C.) (2000) *Cómo ser mujer Integral. Guía de estudio y trabajo*. México. Trillas. (Serie Ser Mujer Hoy, V. I)
- EDAC (ESTUDIOS DE ADMINISTRACIÓN APLICADA A. C.) (1999) *Mujer Integral. El gran acontecimiento de hoy*. 2ª ed. México. Trillas. (Serie Ser Mujer Hoy, V. I)
- EDAC (ESTUDIOS DE ADMINISTRACIÓN APLICADA A. C.) (1997) *Mujer y Educación. La mujer, educadora natural* 2ª ed. México. Trillas. (Serie Ser Mujer Hoy, V. VIII)
- Esparza, Ofelia. (2001) *Aportaciones del desarrollo humano a la práctica educativa*. México. UNAM. Tesina de licenciatura.
- Ferrater Mora, José. (1995) *Diccionario de filosofía abreviado*. México. Sudamericana. p 281-283.
- Field, Lynda. (2000) *60 consejos para elevar la autoestima*. México. Diana.
- Foddis, Walter. (1999) *Sentence Completion and Self-Esteem: Initial Validation of an Assessment Method and Theory*. Canadá. Universidad de Alberta. Tesis.
- Gonzalbo, Pilar. (1985) *El Humanismo y la educación en la Nueva España*. Antología. México. SEP-El Caballito. 159 p. pp. 9-22, 51-64, 125-131, 143-147.
- González Garza, Ana María. *El enfoque centrado en la persona. Aplicaciones a la Educación*. México. Ed. Trillas, 2001. 230 p.
- Gutiérrez Sáenz, Raúl y José Sánchez González. (1975) *Metodología del trabajo Intelectual*. 2ª ed. México. Esfinge.

- Harré Rom; Lamb Roger y colaboradores. (1990) *Diccionario de psicología evolutiva y de la educación. (The Dictionary of Development and Educational Psychology. 1986)* (Tr. Leandro J. Wolfson) (Universidad Autónoma de Barcelona) España. Paidós. 320 p. p. 34-36, 43-45, 51-54, 60-63, 144-147, 154-157, 165-167, 184-191, 212, 217, 229-233, 250, 259-260, 262, 272.
- Hernández Sampieri, R; Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (1998) *Metodología De la Investigación. 2ª ed.* México: McGrawHill.
- INEGI (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática) (2004). <http://dgcnesyp.inegi.gob.mx/cgi-win/sisesim.exe>
- Jaramillo, Horacio. (1994) *El amor sentido y el sentido del amor.* México. Diana.
- Lara- Cantú, M., Verduzco, M., Acevedo, M., & Cortés, J. (1993) *Validez y confiabilidad del inventario de Coopersmith para adultos en población mexicana.* Revista Latinoamericana de Psicología. México. 25 (2) 247-255.
- Larroyo, Francisco. (1982) *Diccionario Porrúa de Pedagogía.* México. Porrúa. Pág. 39.
- León Portilla, Miguel. (1979) *La filosofía Náhuatl.* 3ª Ed. México. UNAM. pp. 189-200, 221-230.
- López Austin, Alfredo. (1979) *La educación de los antiguos Náhuatl.* México. SEP-El Caballito. Vol. 2, pp. 57-64, 135-149
- Mundi, Salvador. (1985) *La memoria perfecta. Cómo lograrla.* 5ta ed. México. Editorial Pax México.
- Robles, Martha. (1974) *Educación y sociedad en la historia de México.* México. S. XXI pp. 15-25
- Rogers, Carl. (1991) *Libertad y creatividad en la educación: en la década de los Ochentas* 2ª ed. España. Paidós.
- _____ (1972) *Psicoterapia centrada en el cliente.* Buenos Aires. Paidós.
- Romo Azucena. (2001) *Pedagogía de la dignidad vs. Pedagogía de la dependencia.* México. Editorial Torres Asociados.

Satir, Virginia. (1988) *Autoestima*. México. Editorial Pax.

Saavedra R, Manuel S. (2001) *Diccionario de Pedagogía*. Editorial Pax.

Verduzco, M. A., Lara, M. A., Acevedo, M. & Cortés, J. (1994) *Validación del inventario de autoestima de Coopersmith para niños mexicanos*.
Revista Intercontinental de Psicología y Educación. México.
Dic Vol. 7(2), 55-64.

Zavala, Silvio. (1972) *La filosofía política en la conquista de América*.
2ª ed. México. F.C.E.

ANEXOS

ANEXO 1

INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH VERSIÓN PARA ADULTOS

Nombre _____

Por favor marca sí o no, es muy importante que contestes todos los reactivos.

1.	Generalmente los problemas me afectan muy poco	SI	NO
2.	Me cuesta mucho trabajo hablar en público	SI	NO
3.	Si pudiera cambiaría muchas cosas de mí	SI	NO
4.	Puedo tomar una decisión fácilmente	SI	NO
5.	Soy una persona simpática	SI	NO
6.	En mi casa me enoja fácilmente	SI	NO
7.	Me cuesta trabajo acostumbrarme a algo nuevo	SI	NO
8.	Soy popular entre las personas de mi edad	SI	NO
9.	Mi familia generalmente toma en cuenta mis sentimientos	SI	NO
10.	Me doy por vencida muy fácilmente	SI	NO
11.	Mi familia espera demasiado de mí	SI	NO
12.	Me cuesta mucho trabajo aceptarme como soy	SI	NO
13.	Mi vida es muy complicada	SI	NO
14.	Mis compañeros casi siempre aceptan mis ideas	SI	NO
15.	Tengo mala opinión de mi misma	SI	NO
16.	Muchas veces me gustaría irme de mi casa	SI	NO
17.	Con frecuencia me siento a disgusto en mi trabajo	SI	NO
18.	Soy menos bonita que la mayoría de la gente	SI	NO
19.	Si tengo algo que decir, generalmente lo digo	SI	NO
20.	Mi familia me comprende	SI	NO
21.	Los demás son mejor aceptados que yo	SI	NO
22.	Siento que mi familia me presiona	SI	NO
23.	Con frecuencia me desanimo en lo que hago	SI	NO
24.	Muchas veces me gustaría ser otra persona	SI	NO
25.	Se puede confiar muy poco en mí	SI	NO

ANEXO 2

SLCS

Nombre _____

Indica que tan de acuerdo o no estas con los enunciados de abajo. La escala varia de total acuerdo a total desacuerdo. Lee cada uno de los enunciados abajo y por favor trata de responder honestamente. No hay respuestas correctas o incorrectas.

	Totalmente En Desacuerdo	Desacuerdo	Neutral	De Acuerdo	Totalmente De Acuerdo
1. Debido a mis capacidades tengo mucho potencial	___	___	___	___	___
2. Me siento cómodo conmigo mismo.	___	___	___	___	___
3. No tengo mucho éxito.	___	___	___	___	___
4. Hasta el momento lo he hecho bien en la vida.	___	___	___	___	___
5. Tengo buen desempeño en la mayoría de las cosas	___	___	___	___	___
6. Con frecuencia, es desagradable para mí pensar en mí mismo.	___	___	___	___	___
7. Tiendo a autodevaluarme.	___	___	___	___	___
8. Me concentro en mi fortaleza.	___	___	___	___	___
9. Me siento inútil a veces.	___	___	___	___	___
10. Soy una persona capaz.	___	___	___	___	___
11.No tengo mucho de que sentirme orgulloso.	___	___	___	___	___
12.Me siento seguro en el sentido de mi propio valor.	___	___	___	___	___
13.Me gusto a mi mismo.	___	___	___	___	___
14.No tengo el suficiente respeto hacia mi mismo.	___	___	___	___	___
15.Soy talentoso.	___	___	___	___	___
16.Me siento bien acerca de quien soy.	___	___	___	___	___
17.No soy muy competente.	___	___	___	___	___
18.Tengo una actitud negativa hacia mi mismo.	___	___	___	___	___
19.Manejo precariamente los retos.	___	___	___	___	___
20.Me desempeño inadecuadamente en muchas situaciones importantes.	___	___	___	___	___

ANEXO 3

SESCI

Explicación para el Método de Completar Oraciones

Se le proporciona una serie de oraciones incompletas, o fragmentos de oraciones, y le vamos a pedir completarlas con finales gramaticalmente correctos. Por ejemplo, puede completar el siguiente fragmento de oración, “Cuando yo miro al cielo, yo_”, con finales como:

“veo el cielo azul”

“veo nubes flotando por todos lados,” o

“le pido un deseo a una estrella”

Es importante para este ejercicio completar los fragmentos de oraciones lo más pronto posible. En otras palabras, queremos la primera respuesta que venga a su mente sin ningún tipo de ensayo o de pensamiento previo. Para cada fragmento, por favor responda con seis finales diferentes y gramaticalmente correctos. Si se atora, invente un final. Estos finales inventados pueden ser ilógicos, falsos o simplemente tontos. Es importante mantener el cuestionario en marcha durante el ejercicio. Después de que usted ha terminado la **forma completa** marque estas terminaciones inventadas con una ‘X’.

Cuando este contestando un fragmento de oración, por favor trate de evitar finales de una palabra o dos. Trate de incluir finales específicos y, cuando sea posible, incluya un verbo. En otras palabras, escriba finales que sean **detallados** y **orientados** a una **acción**. Por ejemplo, para el fragmento, “Una cosa que me gusta es-”, una terminación demasiado simple sería “mi coche” o decir “caminar”. Se prefieren finales más detallados y orientados a acciones como, “manejar mi coche en la carretera” o “caminar fuera en un día soleado”. No todas las oraciones incompletas parecen necesitar un verbo y se va a dar cuenta de esto mientras completa los fragmentos de oraciones. Pero siempre que haya posibilidad u oportunidad de incluir un verbo en una acción por favor hágalo.

Le pedimos que trate de escribir seis finales diferentes, pero si se encuentra escribiendo finales similares, no se preocupe. Es más importante la velocidad de la respuesta que escribir finales diferentes. Para ser claro, no hay finales correctos ni incorrectos. Lo que nosotros estamos buscando son sus respuestas personales.

Para que se familiarice con el método, trate de escribir seis finales diferentes para las siguientes oraciones incompletas. Recuerde responder lo más pronto posible e incluir detalles siempre que pueda. Le podrá ayudar repetir la oración incompleta mentalmente antes de cada uno de los finales.

Una cosa en la que pienso durante el día es-

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____

Una cosa que me digo a mi mismo antes de irme a dormir es-

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____

Una nota final: Debido a que este ejercicio fue contestado rápidamente, algunos de sus finales pueden ser confusos o vagos. Si siente que alguno de sus finales fueron confusos, puede regresar y añadir detalles para que los finales tengan más sentido. No es necesario hacer esto para las dos que acabamos de completar, pero es algo que debe tener en mente cuando haya finalizado toda la forma para completar oraciones. Esta instrucción se incluye como un recordatorio al final de la forma.

Forma para completar oraciones

Recuerde evitar respuestas de una o dos palabras y poner tantos detalles como pueda. Mantenga el cuestionario en marcha, inventando finales si tiene que hacerlo. Y si lo tiene que hacer marque con una 'X' estos finales inventados después que haya completado toda la forma.

Me gusto más a mi mismo cuando-

1. _____ ()
2. _____ ()
3. _____ ()
4. _____ ()
5. _____ ()
6. _____ ()

Confío más en mí mismo cuando-

1. _____ ()
2. _____ ()
3. _____ ()
4. _____ ()
5. _____ ()
6. _____ ()

Algo de lo que depende mi sentido de confianza es-

1. _____ ()
2. _____ ()
3. _____ ()
4. _____ ()
5. _____ ()
6. _____ ()

Algo de lo que depende mi sentido de auto-respeto es-

1. _____ ()

2. _____ ()

3. _____ ()

4. _____ ()

5. _____ ()

6. _____ ()

Algo de lo que depende mi sentido de competencia es-

1. _____ ()

2. _____ ()

3. _____ ()

4. _____ ()

5. _____ ()

6. _____ ()

Algo de lo que depende mi sentido de mi propio valor es-

1. _____ ()

2. _____ ()

3. _____ ()

4. _____ ()

5. _____ ()

6. _____ ()

Algo de lo que depende mi sentido de auto-aprobación es-

1. _____ ()
2. _____ ()
3. _____ ()
4. _____ ()
5. _____ ()
6. _____ ()

Debido a que este formato a sido contestado rápidamente alguno de sus finales pueden ser demasiado vagos o generales, por ejemplo, si usted escribió "mi relación con mi papá" como un final, sería útil especificar que quiere decir con "mi relación". Otros ejemplos de respuestas demasiados generales son "las cosas que digo", o "las cosas que hago". Aquí por favor trate de especificar que es lo que usted quiere decir por "las cosas". Al revisar sus finales recuerde marcar únicamente las que tuvo que inventar marcándolas con una X.

Si quieres ponerte en contacto conmigo, puede ser a través de mi correo electrónico:

loborojo@prodigy.net.mx