
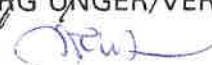


UNIVERSIDAD DE CHILE  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

**ESTUDIO EXPLORATORIO Y DESCRIPTIVO DE  
AUTOESTIMA  
EN ADOLESCENTES DE NIVEL SOCIOECONOMICO BAJO**

AUTORAS : MARIA GABRIELA SILVA LORCA  
MARIA GABRIELA VALLS BARRERA

PROFESOR PATROCINANTE :  GEORG UNGER VERGARA

ASESOR METODOLOGICO :  ELISABETH WENK WEHMEYER

NOVIEMBRE 1992

## AGRADECIMIENTOS

Queremos expresar nuestro sincero agradecimiento a todas las personas que contibuyeron a la realización de esta Memoria.

Agradecemos a Georg Unger, quien con su aporte y constante dedicación, contribuyó al enriquecimiento de este estudio.

A Elisabeth Wenk, por su gran ayuda en el desarrollo metodológico de esta investigación.

A Hellmut Brinkmann, por su gentil colaboración para clarificar aspectos relevantes de nuestro trabajo.

A José Martínez, por su constante compañía y su incansable disposición a brindarnos su valiosa ayuda.

A Jorge López, por su generosa dedicación a nuestro trabajo, que constituyó un estímulo y una ayuda de inapreciable valor.

A Eduardo Silva, por su buena voluntad para prestarnos su significativa ayuda.

A Cecilia Silva y David Guilloff por su disposición a darnos su colaboración.

A todos ellos, nuestra más profunda gratitud y reconocimiento.

Con amor, a mis padres, a través de quienes recibí el don de vivir.

A mis muy queridos hermanos, Carmen y Eduardo.

A la amistad, que tantas veces ha iluminado mi vida.

María Gabriela Silva L.

**A Pepe, por nuestro amor gratuito y sincero.**

**A mis queridos padres y hermanas, por el gran cariño que nos une.**

**A mis sobrinos, por su ternura y alegría.**

**María Gabriela Valls B.**

## INDICE

<b>I. INTRODUCCION</b> .....	1
<b>II. MARCO TEORICO</b> .....	5
<b>1. ADOLESCENCIA</b> .....	5
1.1 ASPECTOS GENERALES .....	5
1.2. CONSOLIDACION DE LA IDENTIDAD: TAREA GLOBAL DEL DESARROLLO .....	6
1.3. CAMBIOS BIO-PSICO-SOCIALES .....	7
1.3.1.- DESARROLLO CORPORAL Y BIOLOGICO .....	7
1.3.2.- DESARROLLO PSICO-SEXUAL .....	8
1.3.3.- DESARROLLO COGNITIVO .....	10
1.3.4.- PROCESO DE INDIVIDUACION .....	11
1.3.5.- DESARROLLO EMOCIONAL .....	12
1.3.6.- EL GRUPO DE PARES .....	13
1.3.7.- DEFINICION DE ROLES .....	15
1.4 SINTESIS .....	15
<b>2. LA ADOLESCENCIA EN LOS SECTORES URBANO-POPULARES</b> .....	17
2.1 ASPECTOS GENERALES .....	17
2.2 DIMENSION ESTRUCTURAL .....	18
2.2.1.- REALIDAD EDUCACIONAL .....	18
2.2.3.- REALIDAD LABORAL .....	19
2.3 PROCESOS DE DESARROLLO .....	20
2.3.1.- Desarrollo psico-sexual .....	21
2.3.2.- Desarrollo cognitivo .....	21
2.3.3.- Desarrollo emocional .....	21
2.3.4.- Proyecto personal .....	21
2.3.5.- El grupo de pares .....	22
2.3.6.- Desarrollo social .....	23
2.4 SINTESIS .....	25
<b>3. AUTOESTIMA</b> .....	26
3.1 ASPECTOS GENERALES .....	26
3.2 FORMULACIONES TEORICAS .....	27
3.2.1.- William James, Charles Cooley, George H. Mead .....	27
3.2.2.- Alfred Adler .....	30
3.2.3.- Carl Rogers, Abraham Maslow .....	31

3.2.4.- Tamotsu Shibutani .....	32
3.2.5.- Stanley Coopersmith, Morris Rosenberg .....	33
3.2.3.- SINTESIS .....	36
3.3 HALLAZGOS EMPIRICOS .....	37
3.3.1.- ASPECTOS GENERALES .....	37
3.3.2.- AUTOESTIMA Y VARIABLES SOCIALES .....	39
3.3.3.- AUTOESTIMA Y FAMILIA .....	42
3.3.4.- AUTOESTIMA Y GRUPO DE PARES .....	45
3.3.5.- AUTOESTIMA Y VIDA ESCOLAR .....	46
3.3.6.- SINTESIS .....	49
4. LA FAMILIA .....	51
4.1 DEFINICION .....	52
4.2 ESTRUCTURA DE LA FAMILIA .....	52
4.3 FUNCIONES DE LA FAMILIA .....	53
4.4 EVOLUCION DE LA ESTRUCTURA FAMILIAR .....	55
5. LA FAMILIA EN SECTORES POPULARES .....	56
5.1 CARACTERISTICAS GENERALES .....	56
5.2 ROLES FAMILIARES Y CRIANZA DE LOS HIJOS .....	57
5.3 RELACIONES FAMILIARES .....	58
5.4 SINTESIS .....	60
<b>III. METODOLOGIA .....</b>	<b>61</b>
1. CARACTERISTICAS DEL ESTUDIO .....	61
2. OBJETIVOS .....	61
3. DEFINICION DE LAS VARIABLES .....	62
3.1 VARIABLE DEPENDIENTE : Autoestima .....	62
3.2. VARIABLES DE ESTRATIFICACION DE LA MUESTRA .....	63
3.3 VARIABLES DE MUESTREO .....	64
4. UNIVERSO .....	65
5. MUESTRA .....	65
6. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCION DE DATOS .....	66

7. INSTRUMENTOS APLICADOS .....	66
7.1. APGAR FAMILIAR .....	66
7.2. INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH. ....	67
8. FORMAS DE PROCESAMIENTO DE LA INFORMACION .....	68
9. ETAPAS EN EL ANALISIS DE LOS RESULTADOS .....	69
<b>IV. PRESENTACION DE LOS RESULTADOS .....</b>	<b>72</b>
1. DESCRIPCION GENERAL DE LA MUESTRA .....	73
2. APGAR FAMILIAR .....	76
2.1 COMPARACION DE LOS RESULTADOS EN EL APGAR FAMILIAR, SEGUN LAS VARIABLES: .....	78
2.1.1.- Sexo .....	78
2.1.2.- Edad .....	78
2.1.3.- Presencia de los Padres .....	79
2.1.4.- Tamaño del Grupo Familiar .....	79
2.1.5.- Síntesis de los Resultados .....	79
3. ANALISIS DE LOS RESULTADOS DEL INVENTARIO DE AUTOESTIMA .....	80
3.1 Niveles de Autoestima en las Escalas del Inventario .....	81
3.1.1.- Escala General .....	81
3.1.2.- Escala Social .....	83
3.1.3.- Escala Escolar .....	85
3.1.4.- Escala Familiar .....	87
3.1.5.- Escala Global .....	89
3.1.6.- Escala Mentira .....	91
3.1.7.- Síntesis de los Resultados .....	91
4. COMPARACION DE LOS RESULTADOS DEL INVENTARIO DE AUTOESTIMA .....	92
4.1 COMPARACION SEGUN SEXO .....	92
4.2 COMPARACION SEGUN EDAD .....	93
4.3 COMPARACION SEGUN PRESENCIA DE LOS PADRES .....	93
4.4 COMPARACION SEGUN EL TAMAÑO DE LA FAMILIA .....	94
4.5 COMPARACION SEGUN LA PERCEPCION DEL CLIMA FAMILIAR ..	94

<b>5. ANALISIS DE LAS FRECUENCIAS EN LAS ESCALAS DEL INVENTARIO DE AUTOESTIMA</b> .....	95
5.1 DESCRIPCION DE LOS NIVELES DE AUTOESTIMA GENERAL .....	95
5.2 DESCRIPCION DE LOS NIVELES DE AUTOESTIMA SOCIAL .....	99
5.3 DESCRIPCION DE LOS NIVELES DE AUTOESTIMA ESCOLAR .....	103
5.4 DESCRIPCION DE LOS NIVELES DE AUTOESTIMA FAMILIAR .....	107
5.5 DESCRIPCION DE LOS NIVELES DE AUTOESTIMA GLOBAL .....	111
<b>6. ANALISIS DE LAS RESPUESTAS DEL INVENTARIO DE AUTOESTIMA</b> .....	116
6.1 DISTRIBUCION DE LAS RESPUESTAS .....	116
6.2 ANALISIS DE LAS RESPUESTAS. ....	120
6.2.1.- Preguntas que Muestran una Relación Significativa con las Variables .....	120
6.2.2.- Preguntas no Relacionadas con las Variables. ....	137
<b>V. CONCLUSIONES</b> .....	139
<b>VI. BIBLIOGRAFIA</b> .....	145
<b>VII. ANEXOS</b> .....	152
<b>1. INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH</b> .....	152
<b>2. APGAR FAMILIAR</b> .....	156



## I. INTRODUCCION

El presente estudio intenta aportar conocimiento sobre un aspecto relevante del desarrollo de los adolescentes que viven en condición de pobreza, como es la Autoestima.

La adolescencia es un período complejo de la vida donde se producen importantes cambios a nivel biológico, psicológico y social. Tales cambios no se expresan de la misma manera en todos los adolescentes, sino que se manifiestan de acuerdo a las condiciones económicas, sociales y culturales en que ellos viven.

La pobreza impone una serie de situaciones a los adolescentes que la sufren, limitando sus posibilidades de desarrollo. La dificultad para acceder a bienes altamente valorados; los obstáculos para completar su educación; la exposición a modelos culturales inalcanzables, socializados a través de los medios de comunicación; el enfrentamiento de modelos familiares inadecuados; constituyen obstáculos para el desarrollo de la autovaloración, especialmente en los adolescentes, quienes están viviendo el proceso de definir su identidad.

Por estas razones, se requiere fomentar la competencia psicosocial de estos adolescentes, es decir, su capacidad para enfrentar exitosamente las circunstancias vitales (Tyler, 1984), lo que supone atender a la autoestima como un recurso personal significativo para poder enfrentar la realidad de una manera más activa, con mayor capacidad para promover cambios en ésta. Al reconocer y valorar las propias capacidades, los adolescentes pueden crear alternativas para su desarrollo y bienestar psicosocial.

Estas ideas constituyen una motivación importante para emprender un estudio de la autoestima en adolescentes que viven en condición de pobreza, y acrecentar así la información acerca de esta dimensión de la personalidad.

La autoestima, entendida en general como una "actitud de evaluación hacia uno mismo" (Coopersmith, 1981), ocupa un lugar relevante dentro de los constructos teóricos que orientan el quehacer de la Psicología. Prácticamente todas las corrientes dentro de esta disciplina han hecho mención a su importancia, particularmente en su relación con la salud mental, perfilándola teóricamente como una dimensión diferenciable de los demás aspectos de la personalidad (Watkins y Dhawan, 1989; Kawash et al, 1989).

La revisión de diversa literatura (Moretti, 1990; Abdallah, 1989; Watkins, 1988; Bagley, 1989; Chiu, 1987; Reasoner, 1982; Brown, 1989) revela que existe gran cantidad de investigaciones en torno a la autoestima, realizadas principalmente en Estados Unidos.

Como fruto de tales estudios, en el área clínica se cuenta con innumerable evidencia de la estrecha relación entre el nivel de autoestima y diversas expresiones de trastornos psicológicos, como la depresión, trastornos ansiosos, timidez, etc. (Ziller, 1973; Pilkonis et al, en Zimbardo, 1979; Brown, 1989; Seligman, 1981), lo cual revela la trascendencia de esta variable en la vida de los individuos.

Dado que no es posible la generalización de estos conocimientos a los adolescentes chilenos de sectores urbano-populares, se descubre un vacío teórico que limita el trabajo con ellos. En nuestro medio, las investigaciones sobre la materia se han centrado en estudios acerca de la autoestima en grupos minoritarios de la población, como deficientes mentales, jóvenes diabéticos, niños en situación irregular (Martínez, 1990; Sabioncello, 1988; Macchino, 1989).

No obstante la mencionada carencia de información teórica, diversas organizaciones abocadas a la promoción de la salud mental y del desarrollo social han llevado a cabo líneas de intervención que consideran a la autoestima como un aspecto programático central, en la búsqueda de estrategias para mejorar la calidad de vida de los individuos.

Al respecto, la organización no gubernamental CIASPO (1988) ha desarrollado un plan de acción con adolescentes con problemas de adicción al neoprén, que contempla una Unidad de Autoestima y Afectividad, destacando cuán importante es para la reinserción social de estos adolescentes, el desarrollar sentimientos positivos hacia su persona.

Asimismo, las políticas oficiales hacia los jóvenes marginales, canalizadas a través del FOSIS (1990), exigen que los proyectos aprobados cuenten con un área de "Formación para el Trabajo", en que se desarrollen unidades que promuevan la confianza en las propias capacidades y la autoestima de los jóvenes.

Por otra parte, diversos profesionales vinculados a la Facultad de Medicina Oriente desarrollaron el taller "Guía Anticipatoria para el Desarrollo del Adolescente" (CEAP, 1989) destinado a profesores de Enseñanza Básica, en el que se incluye la autoestima como una variable a considerar en la promoción de la salud mental del preadolescente por parte del profesor.

El reconocimiento de la trascendencia de la autoestima como un eje articulador de la persona, ha marcado un camino para orientar intervenciones que buscan un mejoramiento de la salud mental de los adolescentes. Detrás de todos estos programas se encuentra la premisa fundamental de que una autoestima baja está asociada con efectos negativos en la conducta y en la vivencia personal, y que, por lo mismo, mejorar la autoestima redundará en el fomento del bienestar psicológico.

La presente investigación se orienta a explorar la autoestima, entendida como una vivencia subjetiva, de una muestra de población juvenil popular, a través de un inventario que permita establecer posibles relaciones entre la autoestima y diversas variables, con el fin de aportar información sistematizada sobre ella, que sirva de base para fundamentar y perfeccionar programas de intervención y orientar líneas de acción destinadas a favorecer el cambio personal y social, en este sector de la población.

La aplicación de instrumentos objetivos para evaluar la autoestima y establecer correlaciones con variables como la dinámica familiar, inaugura una línea de investigación que podría seguir ampliándose a distintos sectores de la población, con el fin de obtener información que pueda ser contrastada.

En síntesis, el objetivo general de esta investigación es obtener un perfil de la autoestima de adolescentes de ambos sexos pertenecientes al nivel socio-económico bajo, e indagar acerca de posibles relaciones entre el nivel de ésta y variables ambientales y sociales, a través de un estudio exploratorio y descriptivo.

Se espera describir el nivel de autoestima de los adolescentes en las áreas general, escolar, familiar, social y autoestima global, que corresponden a las escalas que componen el instrumento de evaluación utilizado (Inventario de Autoestima de Coopersmith, 1959).

Se exploró especialmente la relación entre la autoestima y la percepción que los adolescentes tienen de la dinámica familiar, por cuanto diversas investigaciones señalan la determinante influencia que ejerce el medio familiar en las características que asume la familia. Se consideró, además, la relación entre el nivel de autoestima en las áreas mencionadas y el tamaño del núcleo familiar.

Se pretende que esta investigación sea un aporte al estudio de la autoestima en amplios sectores de la población, y que, de estos resultados, se desprendan hipótesis de trabajo que den origen a futuras líneas de investigación.

La evaluación del nivel de autoestima se realizó a través de la aplicación del Inventario de Autoestima de Coopersmith (1959), el cual ha sido adaptado y estandarizado en Chile por profesionales de la Universidad de Concepción (Brinkmann, Segure y Solar, 1989). En tanto, la percepción de la dinámica al interior de la familia se evaluó por medio del "Apgar Familiar" de Smilkstein (1989).

El primer capítulo corresponde al Marco Teórico que fundamenta esta investigación. Se expondrá una visión general del período de la Adolescencia, y, en particular, se presentarán

algunas de las características diferenciales que se han descrito en relación a la juventud popular. Luego se abordará el tema de la Autoestima, y el de la Familia.

En el segundo capítulo, se expondrá la metodología utilizada, y se presentarán los resultados obtenidos.

En el capítulo final se presentarán las conclusiones y la discusión de los resultados.

## II. MARCO TEORICO

### 1. ADOLESCENCIA

#### 1.1 ASPECTOS GENERALES

La palabra **adolescencia** proviene del verbo latino "adolescere", que significa crecer o llegar a la maduración, y con ella se designa al período de transición entre la niñez y la adultez.

La adolescencia se define como el período del ciclo vital que transcurre entre los 10 y los 20 años, cuyo inicio coincide con los cambios biológicos propios de la pubertad (10-15 años), es decir, con el surgimiento de los caracteres sexuales secundarios y la plena maduración de la capacidad reproductiva (Papalia, D., 1990); y cuyo término, de carácter más bien psico-social, está dado por el logro de la identidad personal, que se refleja en la definición de un sistema de valores propios, y en la proyección de un plan de vida, que considera definiciones en torno a la pareja, el trabajo y la sociedad (Muuss, 1966; Florenzano, R., 1988).

Dentro de la adolescencia se distinguen sub-etapas (Florenzano, R., *ibid*):

- Pre adolescencia (pre-puberal): entre los 10 y los 14 años.
- Adolescencia propiamente tal (post-puberal): entre los 14 y los 17 años.
- Adolescencia tardía (juvenil inicial): entre los 17 y 20 años.

Los cambios a nivel biológico, psicológico y social que se experimentan durante este período, no se producen en forma homogénea en todos los adolescentes, sino que por el contrario, asumen características particulares, dependiendo del desarrollo alcanzado en las etapas infantiles, y de las condiciones materiales y sociales en las que viven los adolescentes.

Se debe considerar, además, la influencia que ejercen los procesos históricos sobre este período vital. Se ha constatado que la adolescencia asume características particulares durante este siglo debido al tipo de desarrollo que han experimentado las sociedades modernas. Estudios antropológicos, por ejemplo, han mostrado que en sociedades antiguas la adultez seguía a la niñez luego de un breve intervalo, en que se producía la maduración sexual (Papalia, D. op. cit.; Hurlok, E. 1980). Tales hallazgos han llevado a plantear a algunos autores que el prolongado tiempo de la adolescencia, en las sociedades tecnológicamente más avanzadas, se relaciona básicamente con procesos históricos y sociales. Al respecto, Erikson

plantea que "A medida que los progresos tecnológicos establecen una distancia cada vez mayor entre la temprana vida escolar y el acceso final del joven al trabajo especializado, el estadio de la adolescencia se convierte en un período más definido y consciente, se transforma casi en el estilo de vida entre la niñez y la adultez" (Erikson, E.1971, pag.105).

## **1.2. CONSOLIDACION DE LA IDENTIDAD: TAREA GLOBAL DEL DESARROLLO**

Según Erikson, la tarea de desarrollo central de este período es la "búsqueda de una identidad personal", es decir, la búsqueda de un nuevo sentimiento de continuidad y mismidad que permite al sujeto vivenciarse a sí mismo como un ser con estabilidad a lo largo del tiempo (ibid).

Desarrollar una identidad personal significa, para el adolescente, la capacidad de enfrentarse y actuar frente al mundo con coherencia y autonomía frente a las figuras que fueron importantes en su desarrollo infantil. Significa una definición frente a la vida, y una integración del yo frente a las exigencias y posibilidades sociales.

Desde el punto de vista psicológico, este proceso conduce a la consolidación del sentido de continuidad del sí mismo, lo que se traduce en una coherencia y unidad de la autoimagen; una integración de las experiencias vividas, tanto pasadas como presentes; y una visión coherente del mundo, de las personas, y de las representaciones internas que se elaboran de ellas (Zegers, B. 1988).

Desde el punto de vista de la realidad externa, el logro de la identidad personal significa el encuentro de un lugar para sí mismo en la sociedad, lo que se traduce en una autodefinición en las áreas vocacional, en la relación con los amigos, con la familia, como ser sexual y, también, una definición ideológica (ibid).

Según Erikson, este proceso se produce durante la adolescencia, pues en este período se presenta un elemento de discontinuidad que marca una separación respecto del desarrollo infantil. La madurez genital, así como la consciencia sexual que aparecen con la pubertad, son aspectos cualitativamente distintos de los vividos en los años anteriores, que dan origen al cuestionamiento personal, y a la búsqueda de coherencia interna (Erikson, E., op.cit.).

El desarrollo de la identidad es un proceso de progresiva diferenciación, que se va haciendo más coherente en la medida que el adolescente se hace más consciente de la relación con sus otros significativos, cada vez más numerosos (ibid). De tal forma, la identidad no se genera sólo por procesos biológicos e intrapsíquicos; influye, también, el contexto de

relaciones sociales del cual el adolescente es parte, pues éste entrega contenidos y normas sociales que actúan como marco de referencia para la percepción y evaluación de la propia conducta. El establecimiento de la identidad depende del apoyo, primero, de los modelos parentales y, después, de modelos comunitarios; como plantea Erikson, "el aspecto social de la identidad debe ser explicado dentro de la dimensión comunitaria en la que un individuo debe encontrarse a sí mismo" (Erikson, E., 1972, pag.12).

De acuerdo a los planteamientos de Erikson, la adolescencia culminaría cuando la persona ha subordinado sus identificaciones infantiles a una nueva clase de identificaciones, adquirida en el absorber sociabilidad y en el aprendizaje competitivo con, y entre, los compañeros de la misma edad. Estas nuevas identificaciones obligan al joven a tomar decisiones que, cada vez más rápido, lo conducirán a compromisos para toda la vida (Erikson, E., 1971).

### **1.3. CAMBIOS BIO-PSICO-SOCIALES**

A continuación se describirán los procesos que se desarrollan durante la adolescencia, en el ámbito biológico, psicológico y social. Estos pueden ser considerados como procesos de ajuste en el desarrollo de la identidad personal.

#### **1.3.1.- DESARROLLO CORPORAL Y BIOLÓGICO**

Durante las primeras fases de la adolescencia, el desarrollo biológico del individuo modifica la forma y funciones de su cuerpo, convirtiéndolo, morfológica y fisiológicamente, en adulto.

- a) Cambios corporales:** las variaciones que se experimentan a nivel corporal se relacionan con el surgimiento de los caracteres sexuales secundarios y con los cambios en la configuración corporal.

En las mujeres, los caracteres sexuales secundarios se hacen visibles aproximadamente a los 10 años, con el desarrollo de los pezones y el engrosamiento de las caderas. Posteriormente, aparece el vello púbico y axilar.

En los hombres, los "signos" puberales comienzan a manifestarse aproximadamente a los 11 años, con el crecimiento de los testículos y el alargamiento del escroto. Empieza a crecer el pene, y más tarde aparece el vello púbico y axilar; se producen

cambios en la voz, debido al desarrollo de las cuerdas vocales, y el aspecto general se masculiniza.

Los cambios de configuración corporal, por su parte, se refieren al brusco aumento en altura, la cual irrumpe en ambos sexos tras los primeros signos de maduración. Este crecimiento no afecta por igual a todo el cuerpo; primero crecen las extremidades, las piernas más que los brazos, y después el tronco. En contraposición con las extremidades muy largas, el tronco conserva su proporción infantil. De tal forma, se produce un cambio de proporciones que rompe la armonía de la configuración corporal del niño mayor, apareciendo en su lugar la típica "disarmonía pubescente" (Remplein, H., 1966). Además, a la disarmonía de la configuración corporal va unida una "disarmonía motora", tanto de las acciones conscientes, como de los gestos inconscientes (ibid.).

A este período de rápido crecimiento de las extremidades, sigue una segunda fase en la cual se produce el crecimiento del tronco, restableciéndose con ello, gradualmente, la armonía corporal (ibid.). El crecimiento del tronco se extiende también a los órganos interiores, especialmente al corazón y a los pulmones, cuya actividad funcional se ajusta progresivamente al tamaño de la configuración total.

**b) Maduración reproductiva:** maduración de las glándulas responsables del desarrollo de la función reproductiva. Este proceso madurativo se expresa, en las mujeres, por la primera menstruación (aproximadamente a los 13 años), y, en los hombres, por la primera eyaculación, o por el momento en que ésta es fisiológicamente posible (aproximadamente a los 14 años).

Aunque este proceso está determinado endógenamente, las condiciones ambientales influyen sobre el momento en que ésta se inicia (ibid).

### **1.3.2.- DESARROLLO PSICO-SEXUAL**

De acuerdo a los planteamientos psicoanalíticos, la adolescencia corresponde a la fase "genital" del desarrollo psico-sexual, es decir, la etapa donde los impulsos sexuales se subordinan a la supremacía de la zona genital (Muuss, 1966).

Este proceso comprende algo más que los cambios físicos y biológicos antes mencionados; implican la adopción de una identidad "psicosexual", la asunción de roles masculino o femenino, aceptados socialmente, y el desarrollo de una conducta sexual activa



(Florenzano, R., op.cit.). El adolescente, en este proceso, desarrolla nuevos intereses y actitudes, y aprende nuevas pautas de conducta (Hurlock, E., op.cit.).

Según los estudios de la Psicología Evolutiva, la consolidación de este proceso pasa por diversas fases dentro de la adolescencia:

**a) Adolescencia inicial (pubertad):** el púber experimenta con extrañeza los cambios corporales. El impulso sexual se expresa con mayor fuerza que antes. Aunque, de acuerdo a los planteamientos psicoanalíticos, la vivencia de la sexualidad está presente en las primeras etapas del desarrollo, en la adolescencia ésta empieza a diferenciarse, ganando más en finalidad propia (Remplein, H., op.cit.). Interés y deseo sexual despiertan con intensidad, rompiendo el orden psicológico existente hasta ese momento.

En esta etapa se empiezan a manifestar dos fenómenos: la vivencia fantaseada de la sexualidad, que brinda una especie de satisfacción compensatoria y, la masturbación, que posibilita la descarga del impulso sexual (ibid).

**b) Adolescencia propiamente tal (14-16 años):** el impulso sexual aumenta en intensidad respecto de la fase inicial. Este se dirige, ahora, al otro sexo, diferenciándose su fin de manera más clara que antes. Se inicia un acercamiento más explícito hacia el otro sexo, surgiendo, en forma paulatina los primeros pololeos (Florenzano, R., op.cit.).

En la sociedad occidental existen, sin embargo, restricciones y condiciones de inicio de la vida sexual activa. Los adolescentes se enfrentan a la dinámica del deseo sexual que busca su expresión, dentro de un marco social determinado, que prescribe el modo en que éste debe vivenciarse y expresarse, y el momento en que esto es posible.

De acuerdo a los planteamientos de la psicología del desarrollo, es necesario un período de latencia entre el comienzo de la madurez reproductiva y la vivencia activa de la sexualidad, donde se produzca el ajuste y la integración del impulso sexual a una estructura de personalidad madura; de manera que el adolescente pueda subordinar la dinámica del impulso sexual a las normas éticas (Remplein, H., op.cit.).

**c) La adolescencia tardía:** se consolida la identidad sexual, y se completa la madurez psico-sexual, lo cual supone la posibilidad de definir el rol sexual, y de elegir una pareja. Se integran los impulsos sexuales a la personalidad total, lo que significa adecuación

y concordancia entre su expresión y los valores asumidos por el adolescente; y la posibilidad de elegir una pareja, en quien confluyan las dimensiones amorosas y sexuales ( Zegers, B., op.cit.). Este es el momento en que empieza a surgir la capacidad de "intimidad", el saber que se es amado y que se ama; el poder compartir el yo y el mundo con otra persona. Sólo al final de la adolescencia la persona está preparada para una relación íntima estable (Florenzano, R., op.cit.).

### **1.3.3.- DESARROLLO COGNITIVO**

Según J. Piaget, durante la adolescencia se produce el desarrollo de las "operaciones formales del pensamiento". A partir de los 12 años empieza a surgir la capacidad de razonamiento hipotético, con lo cual surge el tipo de pensamiento abstracto, capaz de operar más allá de la realidad concreta. "El pensamiento, en la adolescencia, se libera de lo concreto y de la realidad inmediata, orientándose a lo posible. Representa una estrategia cognoscitiva que intenta determinar lo real en un contexto de posibilidades; de allí su carácter eminentemente hipotético-deductivo" (Zegers, B., op.cit, pag.99,). Esta forma de razonamiento permite al adolescente considerar todas las relaciones posibles en torno a un fenómeno, analizarlas una a una, para eliminar las falsas y llegar a las verdaderas. Este proceso de pensamiento funciona para toda clase de problemas de la vida de la persona (Papalia, D., op.cit.).

Esta nueva forma de pensamiento se relaciona con la posibilidad del adolescente de participar activamente en la autoconfiguración de su personalidad, y, también, en los ámbitos de cooperación y participación en la sociedad. Ello se relaciona, entre otras cosas, "con la posibilidad de lograr un conocimiento objetivo de la propia personalidad, en términos de capacidades y habilidades, y de ubicarse realísticamente en el mundo social" (Zegers, B., op. cit., pag.100).

Se desarrolla el pensamiento comprensivo, estableciéndose una relación más equilibrada entre el pensar y el sentir. Se alcanza mayor equilibrio entre la comprensión afectiva y razonada de los sucesos. Se desarrolla una imagen más realista del mundo, en la medida que se puede prescindir del sentir para enjuiciarlo (realismo crítico). El adolescente se dirige al mundo real, examinándolo críticamente. Idealismo y realismo, en este período, quedan, hasta cierto punto, en equilibrio (Remplein, H., op.cit.).

Esta nueva forma de pensamiento toma tiempo en consolidarse. De tal forma, el adolescente en su etapa inicial, mostrará fluctuaciones y oscilaciones en su forma de enfrentar

los problemas y situaciones, razonando en momentos como niño, y en otros, como adulto (ibid.).

Por otro lado, esta nueva estructura de pensamiento repercute en el desarrollo moral del adolescente, ya que la capacidad de objetivación que surge, lleva consigo la búsqueda de una concepción sólida del mundo, que oriente su vida adulta. En este proceso, desarrolla un sistema de principios y valores que operan como marco de referencia para la evaluación de la propia conducta y la los demás. Un pensamiento de este tipo permite al adolescente discriminar los valores que están en juego en distintas elecciones personales y colectivas, con lo cual se hace posible un funcionamiento moral autónomo (Zegers, B., op.cit.).

#### **1.3.4.- PROCESO DE INDIVIDUACION**

La individuación, en tanto proceso de conformación de una personalidad coherente e integrada, requiere del conocimiento del mundo interior, es decir, el desarrollo de un yo que se autoobserva y se mira a sí mismo críticamente (ibid.).

Uno de los aspectos más relevantes en el proceso de individuación durante la adolescencia se relaciona con la "autoafirmación", y dice relación con la autoestima y la valoración personal. Este proceso de autoafirmación se desarrolla en base a la confrontación, comparación y enjuiciamiento que hace el adolescente de su conducta, en relación con la de las personas significativas que lo rodean. Se manifiesta, inicialmente, en forma espontánea, sin intención ni clara consciencia de que lo que se busca es conocerse a sí mismo y autodefinir la propia individualidad. Es una búsqueda esencialmente egocéntrica y subjetiva (ibid.).

Dado que el adolescente se halla en un período de cambios, resulta normal que su imagen personal se le aparezca distante de su "imagen ideal", lo cual genera importantes fluctuaciones en su autoestima. El desarrollo de un patrón realista de autoevaluación supone la redefinición de las imágenes internas (o introyectos), la diferenciación de las identificaciones infantiles, y la posibilidad de contar con identificaciones transitorias, que provean de un apoyo temporal mientras el yo se fortalece. Conlleva un reconocimiento progresivo de las capacidades y limitaciones de los otros y de uno mismo, y la sustitución de sentimientos omnipotentes y grandiosos por una autoestima equilibrada (ibid.).

El proceso de individuación del adolescente, se inicia con una actitud de desacuerdo abierto hacia los padres que le permite ir fortaleciendo su sentimiento de individualidad. A través de la separación de la familia y de la estrecha relación con los iguales, experimenta una forma de probarse a sí mismo y de establecer, gradualmente, su independencia (ibid.).

Se pueden identificar procesos específicos durante las sub-etapas de la adolescencia:

- a) **Adolescencia inicial (pubertad):** se produce, básicamente, un proceso de desintegración y transformación psicológica, que se traduce en una disociación y oposición interna. El púber se siente escindido, pues, tanto atendiendo a su aspecto corporal, como a su estructura psíquica, es todavía un niño mayor, a la vez que un pubescente. Surge la llamada "introversión-pasiva": el aislamiento del exterior y un dirigirse hacia la vida interior que no es voluntario ni premeditado (Remplein, H., op.cit.).
- b) **Adolescencia propiamente tal:** una vez que disminuye la inestabilidad característica de la pubertad, el adolescente se orienta progresivamente, y en forma intencional, hacia sí mismo. Esta dinámica ha sido definida por Remplein como "introversión-activa" (ibid.), en el sentido de que la reflexión sobre sí mismo, y la búsqueda de lo que le es propio y distintivo, se realiza en forma voluntaria. La consecuencia más importante de esta disposición es el descubrimiento del "yo" (ibid.).
- c) **Adolescencia tardía:** se consolida el proceso de individuación, lo que da por resultado una visión más clara sobre sí mismo y una actitud más autónoma frente a los demás. La construcción de un sentido de unidad, de percepción consciente de la propia fuerza y vitalidad, llevan al adolescente a interactuar con su mundo en una forma progresivamente extravertida y a desarrollar un "estilo de enfrentamiento de la realidad".

Por otro lado, el medio social y cultural del cual el adolescente es parte, resulta fundamental en el desarrollo de la individuación, pues entrega los marcos de referencia para poder definir y explicar el comportamiento personal y el de los demás. Existe, por lo tanto, una estrecha relación entre estructura social y consciencia subjetiva, ya que, a través de las variadas agencias socializadoras se fija el marco cultural, valórico, simbólico, y de roles que el individuo debe asumir para conjugar su identidad personal y social (Aceituno, R., 1989).

### **1.3.5.- DESARROLLO EMOCIONAL**

Los primeros planteamientos teóricos sobre el desarrollo emocional adolescente, hacen referencia a esta etapa como un período de "tormenta y tensión"; se planteó que la ira y las "explosiones temperamentales" eran las emociones predominantes. Actualmente se considera que lo característico es la presencia de una "emotividad intensificada" (Hurlock, E., op.cit.).

La variedad de cambios que se producen en este período rompen con la estabilidad y seguridad existente hasta ese momento. Se desestabiliza el mundo seguro y cierto que brindaron las figuras parentales, pues ya no pueden ejercer la autoridad sin discusión. El adolescente comienza a mirar más crítica y reflexivamente su existencia y la de su entorno, lo cual hace surgir en él sentimientos de inseguridad e inestabilidad y de contradicción respecto de sí mismo, porque ya no se ve como un niño, pero tampoco como un adulto. Debe adaptarse a las nuevas situaciones que le presenta la sociedad, para lo cual debe desarrollar nuevos comportamientos y actitudes, hasta ahora desconocidas por él (ibid.).

La capacidad de control y regulación de los propios afectos oscila entre un control rígido y un dejarse llevar por los impulsos (Zegers, B., op.cit.). El adolescente se siente ocasionalmente depresivo y otras, eufórico y omnipotente. A veces se expresan como marcadamente tímidos o agresivos, lo que repercute en su capacidad de ajuste interpersonal. Hacia el final de la adolescencia se desarrolla la capacidad de expresar adecuadamente las emociones, lo que significa, autocontrolar y expresar flexiblemente los afectos, y poder postergar la satisfacción inmediata de las necesidades (Asún, D., 1983).

### **1.3.6.- EL GRUPO DE PARES**

Durante la adolescencia se produce un distanciamiento gradual de la familia y un fuerte apego al grupo de pares. Este representa un espacio de socialización distinto a la familia, pues se constituye, por lo general, de acuerdo a referencias sub-culturales y a intereses personales. Se convierte en el principal grupo de referencia para el adolescente, desde donde intentará alcanzar respuestas y certezas, enfrentando así la inestabilidad e incertidumbre propias de este período (Hurlok, E., op.cit.).

El distanciamiento de la familia se genera, en parte, por la emergencia de nuevos sentimientos y preocupaciones que sólo pueden ser compartidos con los iguales. Estos sentimientos constituyen un núcleo en torno al cual se establecen nuevos lazos interpersonales con personas de la misma edad. "El joven encuentra el apoyo, hasta ahora brindado por los padres, en el grupo de iguales y participa de un modo creciente, según sus nuevos intereses, en un mundo extra familiar" (Zegers, B., op.cit., pag. 101 ).

La conformación de los grupos de amigos se inicia con la manifestación de interés por el contacto con otros (tanto del mismo sexo como del sexo opuesto). Son contactos de carácter narcisista, tendiendo a buscar en la relación con el otro el reflejo de sí mismo, o una proyección idealizada de cómo se quisiera ser. Adquieren importancia los ídolos juveniles, como cantantes, figuras públicas, etc., ya que operan como modelos de identificación para los adolescentes (Florenzano, R., op.cit.).

Posteriormente se manifiesta abiertamente el distanciamiento afectivo de la familia, que implica una profunda reorientación de las relaciones, y el acercamiento a los grupos de pares. Para alejarse de los padres se visten, hablan y opinan muy diferente a ellos. Sin embargo, se hacen extremadamente leales y conformistas a su grupo de iguales, ateniéndose rígidamente a modas, expresiones y estilos de relación. Las pandillas y los grupos de amigos forman así, una subcultura cerrada. El grupo constituye una cultura juvenil, frecuentemente anti-adulta y de una composición cada vez más mixta. Hay un núcleo de amigos íntimos, que se apoyan y acompañan mutuamente. Dentro del grupo no existen normas o controles externos. El grupo pasa a compensar la pérdida que implica la separación de los padres. Representa, también, un lugar donde se exploran conductas adultas, así como costumbres y normas sociales externas a la familia. La conducta es controlada por el grupo en términos de homogeneidad de todos los miembros (ibid.).

Es el momento en que se desarrolla la "identidad generacional", es decir, la creación de patrones sub-culturales propios que les permiten identificarse entre sí y reconocerse como jóvenes, en la medida que perciben una situación compartida al interior de la sociedad, más allá de cada uno como individuo aislado.

Esto genera un perfil colectivo, con elementos de comportamiento y visiones de mundo, o significados de vida compartidos. "La identidad generacional se juega, básicamente, en los grupos de pares, específicamente en los espacios de tiempo libre, ya que no están pautados de antemano por agentes de socialización". (Alfaro, J., 1986).

Los contenidos que originan la identidad generacional involucran modos de vida, particularmente, prácticas juveniles y comportamientos colectivos. También implican valores y visiones de mundo que guían este comportamiento. En la medida que el hombre es un ser social, le importa crear lazos de identidad colectiva, definirse como parte de un conjunto, que en este caso es la generación (ibid.).

El proceso de independencia que se experimenta en relación a los padres, en las primeras fases de la adolescencia, se volverá a repetir en relación al grupo de pares, hacia el final del período. En la medida que el adolescente consolida su proceso de individuación, que le confieren un sentido de distintividad y competencia, las presiones por conformarse al grupo comienzan a sentirse como opresoras. Buscará, entonces, definirse a sí mismo como distinto del grupo, realizar elecciones que no son ni la de los padres, ni tampoco la de los amigos (ibid.). Se logra autonomía frente a la familia y los amigos, lo que implica el desarrollo de relaciones de dependencia madura, de compromiso afectivo y de responsabilidad frente a ellas, y la capacidad de diferenciarse y asumir posturas personales.

### 1.3.7.- DEFINICION DE ROLES

El logro de la identidad incluye un aspecto social, que se relaciona con el desarrollo del sentimiento de pertenencia a un grupo social más amplio. Este aspecto se verifica básicamente en torno a la vivencia del trabajo, ya que es ahí donde se comparte la experiencia de inserción social y, por lo tanto, la de ser miembro determinado de la sociedad (ibid).

Considerando en forma global adolescencia y juventud como el período de transición entre la infancia y la adultez, la consolidación de la dimensión social de la identidad se produce sólo con el término del período, a través de la incorporación del joven a la estructura ocupacional de la sociedad.

Sin embargo, si se considera que la adolescencia es el período de "moratoria", durante el cual la persona se prepara para la asunción plena de los roles adultos ( trabajo, familia, etc.), la dimensión social de la identidad se expresará en la capacidad del adolescente de proyectar un plan de vida, en relación al área vocacional-laboral, y familiar.

Desde el punto de vista del logro de este proceso es posible distinguir entre "aquellos adolescentes que están en condiciones de elaborar auténticamente una definición personal, y aquellos que, presionados por circunstancias vitales, se ven forzados a aceptar las posibilidades que les presenta el ámbito social en el que se desenvuelven. En estos casos posiblemente se experimentará vivencias de insatisfacción, lo que se relaciona con el hecho de no haber podido decidir personalmente " (Zegers, B., op.cit., pag.108).

### 1.4 SINTESIS

La adolescencia puede ser definida, en términos generales, como el período evolutivo cuya tarea de desarrollo fundamental es la consolidación de una "*identidad psicosocial*", lo cual supone la capacidad del individuo para definirse frente a sí mismo y a la sociedad.

La búsqueda de identidad durante la adolescencia adquiere sentido si se considera la cantidad de cambios que se experimentan, y los ajustes que debe realizar el adolescente para adaptarse a las nuevas exigencias que le plantea su entorno social.

De tal forma, los cambios biológicos y corporales, psicosexuales, cognitivos, de individuación, emocionales, generacionales y sociales que se producen durante la

adolescencia, pueden definirse como elementos constitutivos de la identidad, es decir, como procesos que hacen posible la cristalización de una identidad del yo en este período de la vida.

Con respecto al desarrollo de este proceso en términos globales, Erikson ha planteado dos consecuencias posibles:

- a) La consolidación de una identidad psicosocial, en cuyo caso la persona estaría en condiciones de asumir los roles adultos, y de enfrentar la tarea del desarrollo propia de esta nueva etapa.
- b) El fracaso en la definición de la propia identidad, es decir, el síndrome de difusión de identidad. En tal caso, "el joven, expuesto a una combinación de experiencias que le demandan una definición, o un compromiso, intenta, a través de regresiones, posponer o evitar la decisión" (Zegers, B., op.cit., pag.108 ); y, a lo largo de toda su vida vuelve una y otra vez a intentar definir sus áreas de interés, sus elecciones vocacionales o de pareja.

Por último, cabe señalar que las descripciones realizadas en este capítulo no pueden ser consideradas en forma universal, ya que todo período evolutivo tiene relación directa con las condiciones históricas, sociales y culturales en las que éste se desarrolla. Por ello, revisaremos las características que asume el período de la adolescencia en el contexto de la pobreza.



## **2. LA ADOLESCENCIA EN LOS SECTORES URBANO-POPULARES**

### **2.1 ASPECTOS GENERALES**

La adolescencia, como cualquier período evolutivo, debe entenderse dentro del contexto histórico y social en que se produce, ya que éste condiciona las posibilidades reales de desarrollo de los individuos.

En términos generales, los grupos sociales que viven en condición de pobreza están marginados de los beneficios que la sociedad ofrece y, por lo tanto, no puede satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas de alimentación, vivienda, educación, etc.

Los adolescentes que se desarrollan en condición de pobreza y marginación social, se enfrentan a un universo precario y limitado de oportunidades de satisfacción de sus necesidades básicas. La constatación de que la sociedad no ofrece experiencias de aprendizaje para el control de sus circunstancias de vida genera hostilidad y frustración, y los lleva a percibir la realidad como aplastante e insatisfactoria. Al respecto, en un estudio realizado con jóvenes de sectores populares, se observó que, después de tres años de egresados de la enseñanza media, la gran mayoría se percibía a sí mismo como fracasado respecto de su trayectoria educacional y/o laboral (Magendzo, S., González, L. E., 1987).

En este sentido, los adolescentes que viven en condición de pobreza enfrentan una situación de "exclusión social", es decir, la amenaza constante de no poder acceder y mantenerse en los canales sociales que permiten continuar o mejorar las difíciles condiciones de vida de sus progenitores.

Esta situación, determina el surgimiento de sistemas de vida y estrategias que permitan a los adolescentes satisfacer sus necesidades básicas, lo cual plasma la vida cotidiana de este grupo, y genera pautas que condicionan su desarrollo (Asún, D., 1983).

Esta situación de exclusión se expresa en dos dimensiones interrelacionadas, la dimensión estructural y la de los procesos de desarrollo:

## **2.2 DIMENSION ESTRUCTURAL**

Se relaciona con las oportunidades que la sociedad brinda para poder acceder a sus bienes y servicios y, así, lograr la inserción social. En este proceso, la realidad educacional y laboral resultan cruciales para las posibilidades de desarrollo de estos adolescentes.

### **2.2.1.- REALIDAD EDUCACIONAL**

El sistema educacional chileno limita las posibilidades de inserción social de los adolescentes pobres. La enseñanza en los liceos municipalizados y colegios subvencionados se imparte en condiciones muy precarias y, por lo tanto, no cumple con el objetivo de preparar a los alumnos para el campo laboral.

La realidad educacional de estos adolescentes es diferente a la de sus padres, debido a la masificación de la cobertura educacional de la enseñanza media producida en las últimas décadas; de un 17.5% en 1965 aumenta a un 60.2% en 1988, para la población entre los 15 y 19 años (Cortés, F., Seissus, D., 1990). La consecuencia de esta expansión ha sido el aumento del promedio de escolaridad, de 4.3 años en 1975 a 7.5 en 1985 (ibid.). Sin embargo, las investigaciones señalan que actualmente, aunque los adolescentes de sectores pobres obtienen un nivel de educación mayor que el de sus padres, no se verifica que esto haya producido un cambio en el nivel de vida y el status social de dicho grupo (Valenzuela, E., 1984).

La educación se ha deteriorado en dos sentidos: en términos cuantitativos, ha disminuído el porcentaje del gasto fiscal en educación, lo que implica una menor calidad de la educación "en las comunas más pobres, las escuelas fiscales hacen un menor gasto por alumno, tienen mayor número de alumnos por profesor, y se remunara peor al profesorado" (Weinstein, J., 1985, pag.64); y en términos cualitativos existe inadecuación entre los conocimientos y destrezas supuestamente adquiridos, y las posibilidades futuras de los jóvenes, tanto en la incorporación a la educación superior, como en la inserción al mundo laboral (1).

---

(1) La enseñanza media esta curricularmente concebida para ser una fase transicional hacia la enseñanza superior. Sin embargo, en 1988, 82.932 jóvenes que se habían preparado para cursar estudios superiores entraban al mundo laboral, o bien se preparaban técnicamente para ello (Cortés, F., Seissus, D., op. cit., pág. 23).

En 1989, el total de desertores fue de 61.574, de los cuales la mayoría era de liceos municipalizados (63%), o sea, aquellos establecimientos donde, generalmente, los adolescentes de nivel socio-económico bajo cursan sus estudios.

La problemática de la deserción escolar, por lo tanto, es un fenómeno generalizado en el medio de la pobreza. Por un lado, la irrelevancia de los contenidos para los fines que persigue la mayoría de los educandos, hace que la permanencia en la enseñanza media se transforme en una actividad de acreditación antes que de logro de conocimientos (ibid.); además, a las dificultades y carencias del sistema educacional se suma el que, generalmente, los adolescentes perciben claramente las pocas posibilidades que tienen de acceder a la Universidad o a otras instancias de formación superior, lo que no hace atractivo intentar culminar los estudios secundarios. Por otra parte, este grupo, generalmente, no cuenta con las condiciones extra-escolares adecuadas, que estimulan los logros académicos. "Muchas dificultades de rendimiento frente al estudio se deben a que en la socialización extra-escolar de estos adolescentes no se han cumplido muchos de los supuestos que acompañan a la educación formal" (Weinstein, J., op.cit., pag. 65).

En consecuencia, ante las condiciones señaladas, los adolescentes de sectores populares, generalmente, tienen dos posibilidades: terminar la enseñanza media, enfrentando en este caso la frustración de no poder acceder a la enseñanza superior; o desertar del sistema escolar, producto de la situación económica de sus familias, y de la poca relevancia que tiene para ellos terminar los estudios.

### **2.2.3.- REALIDAD LABORAL**

La adolescencia constituye, específicamente, el período de preparación para la inserción futura en la estructura ocupacional, evento que marca el término de la etapa juvenil. En el medio de la pobreza, sin embargo, este postulado no sigue estrictamente este orden, siendo parte de la experiencia cotidiana de estos adolescentes la incorporación temprana al mundo del trabajo.

Generalmente, los adolescentes que desertan de la escuela se enfrentan a la realidad del desempleo (2), o del subempleo, es decir, del ingreso al sector informal de la economía

---

(2) De acuerdo a información entregada por el Instituto Nacional de Estadística, los jóvenes de entre 15 y 24 años representan más del 40% de los censantes, pese que dentro de la fuerza de trabajo el contingente juvenil no supera el 20%. Para el trimestre octubre-diciembre de 1991, de los 254.000 cesantes registrados a nivel nacional, 110.000 eran jóvenes.

(3), lo cual implica bajos salarios, ausencia de contrato laboral y de previsión social (Valenzuela, E., op. cit.). Esta situación se convierte en un obstáculo para que los jóvenes puedan proyectarse personal y socialmente. A esto habría que sumar que la dinámica más frecuente dentro del trabajo en ocupaciones de este tipo son largos períodos de cesantía que se convierten, finalmente, en un tiempo desocupado, no aprovechado ni en estudiar ni en trabajar.

Por otra parte, el tipo de trabajo que efectúan estos adolescentes está en estrecha relación con la edad en que comienzan a buscarlo, existiendo una correlación entre menor edad e ingreso a ocupaciones inferiores, es decir, que no exigen calificación previa, que pueden desempeñarse con un débil desarrollo físico e intelectual y que poseen un bajo nivel de ingresos ( ibid.). En relación a esto, cabe agregar que la inserción en este tipo de empleos a una edad temprana significa, habitualmente, la perpetuación de por vida en ellos. Esta situación ha sido denominada como el "*circuito de la pobreza*", debido a que los adolescentes que empiezan a desempeñarse efectivamente en algún trabajo, y que, por lo tanto, abandonan el sistema escolar, reducen sus posibilidades de superar su situación socio-económica (Weinstein, J., op.cit.).

### 2.3 PROCESOS DE DESARROLLO

Se refiere a las características que asumen los procesos de desarrollo adolescente y, por lo tanto, la formación de la identidad psicosocial, en un contexto de exclusión social. Las necesidades de los adolescentes de sectores populares no son distintas de las de otros adolescentes; lo que ocurre es que las condiciones de pobreza afectan su desarrollo, produciéndose lo que se ha llamado "Síndrome de Déficit de Desarrollo Psicosocial Juvenil" (Asún, D., op. cit.), el cual es reforzado por los medios de comunicación social, que muestran modelos de vida distintos y contradictorios con la realidad cotidiana que viven estos adolescentes. Este síndrome se suma a una serie de experiencias de vida carenciadas, como mala alimentación, falta de una vivienda adecuada, ausencia de espacios de recreación, etc., los cuales se van constituyendo en obstáculos para el buen logro de las tareas de desarrollo en los distintos períodos de la vida.

Existen antecedentes sobre características particulares que asumen algunos procesos de desarrollo adolescente, en el contexto de la pobreza:

---

(3) Datos del Instituto Nacional de la Juventud muestran que cerca del 40% de los jóvenes entre 15 y 24 años que trabajan, lo hacen en el sector informal; un 38% de éstos carece de previsión, y un 31,1% de los que posee trabajo asalariado no están contratados formalmente (Cortés, F., Seiussus, D., op. cit.).

### **2.3.1.- Desarrollo psico-sexual**

La socialización de la sexualidad contiene una gran cantidad de mitos, lo que acrecienta el desconocimiento e ignorancia sobre la propia sexualidad. Esto se constituye en una de las causas del embarazo adolescente. En relación a esta situación, uno de los factores de riesgo que se ha asociado al embarazo adolescente es la baja autoestima; es decir, el sentimiento de ser poco aceptadas, diferentes o inferiores en relación a los demás (Hamel, 1991).

La posibilidad de estos adolescentes de ejercitar la sociabilidad y el encuentro heterosexual y, por lo tanto, incorporar gradualmente los distintos aspectos que suponen el arribo a la sexualidad adulta, es muy precaria, pues no disponen de acceso a espacios aptos para mantener contactos sociales satisfactorios. Conocida es la precariedad del entorno familiar y la inexistencia de lugares para que los adolescentes se reúnan (Undiks, 1990).

### **2.3.2.- Desarrollo cognitivo**

El desarrollo del pensamiento abstracto en los adolescentes de sectores urbano-populares se ve empobrecido debido a las limitadas condiciones de estimulación ( *ibid*); las limitaciones de acceso a libros, instrumentos y herramientas, bloquean el potencial de estudio y trabajo. Se ha encontrado en estos adolescentes dificultades para el desempeño en actividades que exijan abstracción (Agurto I., 1985).

### **2.3.3.- Desarrollo emocional**

La vivencia de estos adolescentes está marcada por un sentimiento general de no visualizar el futuro como posible. Su orientación es del tipo "ahora o nunca", con lo cual se ve reforzada la conducta impulsiva más que reflexiva (*ibid*).

Los padres, por otra parte, generalmente no constituyen una fuente importante de afecto y comunicación para estos adolescentes, experimentándose dificultades en la expresión afectiva con ellos (Weinstein, J., *op. cit.*).

### **2.3.4.- Proyecto personal**

Debido a las dificultades que enfrentan para proyectar un plan de vida futuro, estos adolescentes expresan, más bien, un conjunto de aspiraciones que se relacionan con su realidad inmediata. En relación a esta situación, los investigadores convienen en señalar al embarazo y la deserción escolar como las situaciones más dañinas para la proyección personal de los adolescentes en condición de pobreza, por cuanto ambas los conducen al enfrentamiento inoportuno de responsabilidades que resultan, además, decisivas para sus posibilidades de movilidad social (*ibid*).

### **2.3.5.- El grupo de pares**

El proceso de independización de la familia y de apego a los grupos de pares adquiere características particulares.

En términos generales, estos adolescentes dejan de ser niños precozmente. La protección familiar es débil, dando paso a un conjunto de relaciones sociales amplias, donde los amigos adquieren especial relevancia (Asún, D., op.cit.).

Al entrar en la adolescencia tienden a agudizarse los conflictos existentes en la familia popular, producto de la exigencia a los hijos, especialmente a los hombres, de aporte económico para el hogar. La tendencia general de los adolescentes, ante esto, es ausentarse largamente del hogar, evitando al máximo permanecer en él (Alfaro, J., op. cit.).

La influencia de la situación familiar sobre el desarrollo adolescente se expresa de la siguiente forma (ibid.):

- Poca claridad en relación a normas y conductas, lo cual genera un vacío en cuanto a la posibilidad de contar con modelos de identificación, aunque sea para entrar en crisis con ellos.
- Un ambiente de soledad, inseguridad e inestabilidad que genera la vivencia de familias hostiles, cuestionadoras, lejanas e incapaces de proporcionar apoyo emocional, reconocimiento y sentimiento de valer.
- Desintegración familiar que no genera pertenencia y estabilidad de grupo.

En este contexto, el grupo de pares alcanza una importancia central. En muchos casos su espacio propio de reunión es la calle, específicamente la esquina. Se ha observado, sin embargo, que existen diferencias significativas entre ambos sexos. Los hombres comparten su tiempo mayoritariamente con su grupo de pares y fuera de la familia, mientras que las mujeres deben dedicarse básicamente a labores domésticas, dentro de sus hogares, desarrollando escasas relaciones sociales. En estas condiciones la relación de pareja se torna altamente valorada, como fuente de seguridad y satisfacción afectiva (Weinstein, J., 1990). Este hecho también se ha asociado a una actividad sexual precoz.

### **2.3.6.- Desarrollo social**

La sociedad no ofrece a este grupo la posibilidad de vivir la moratoria y, por lo tanto, postergar la asunción de roles adultos mientras se completa la conformación de la identidad.

Ser adolescente popular, implica ser miembro de una comunidad (sociedad) que ofrece muy pocos medios de desarrollo cultural y social, pues entrega escasas posibilidades educacionales y laborales. Significa vivenciar la crisis de las identificaciones tempranas y modelos familiares en un ambiente que entrega pocas alternativas para encontrar modelos sustitutos (Alfaro, J., op. cit.). Difícilmente pueden proyectar su futuro, ya que enfrentan una estructura social que no les ofrece espacios para poder expresar y conocer elementos potenciales de su desarrollo físico, afectivo e intelectual (Asún D., op.cit.).

De tal forma, la moratoria, como concepto explicativo de la adolescencia, se ajusta más adecuadamente a los adolescentes de nivel socio-económico medio y alto, y se relativiza cuando se aplica a los adolescentes de nivel socio-económico bajo. Hay jóvenes que estudian y trabajan; otros, tempranamente, forman una familia sin tener su educación finalizada ni tampoco la posibilidad de generar ingresos en forma estable. (Cariola, L., 1989).

Los antecedentes presentados en relación a la dimensión estructural y a los procesos de desarrollo, permiten concluir que en un contexto de exclusión social urbano los adolescentes experimentan sus procesos de desarrollo en forma diferente que el resto de los sectores sociales, verificándose obstáculos para consolidar la propia identidad y, por lo tanto, para definir un proyecto de vida personal y ubicar un lugar para sí mismos dentro de la sociedad.

En este sentido, el Síndrome de Déficit en el Desarrollo Psicosocial Juvenil mencionado anteriormente, se constituye en un factor de alto riesgo para la salud mental de este grupo, y en potencial elemento gatillante de daño psicosocial, como el alcoholismo, la drogadicción, el embarazo adolescente, etc. Al respecto, se ha observado que los hombres aparecen fuertemente sobre-representados en las tasas de delincuencia, drogadicción o alcoholismo (por cada 10 jóvenes que realizan estas conductas, hay, a lo más, una muchacha que lo hace), y que las mujeres aparecen afectadas principalmente por la prostitución y el embarazo adolescente (Weinstein, J., op. cit.2).

El abordaje de los daños psico-sociales, que enfrentan estos adolescentes, debe considerar la relación entre estructura social y desarrollo psico-social, de manera que éstos no sean reducidos a causas exclusivamente intrapsíquicas o individuales, sino que se incorpore, además, el contexto social que está condicionando dicho desarrollo.

En el contexto de pobreza y exclusión, estos adolescentes buscan mecanismos para conformar su propia identidad, siendo en algunos casos las llamadas **conductas desviadas** una fuente para ello. Al respecto, cabe señalar un estudio del sociólogo A. Tsukame, en el cual aparece la droga como fuente de identidad para los jóvenes populares. En el discurso de los "volados", la droga aparece como un símbolo, una forma de poder generar una imagen propia y de crear pautas de vida que puedan respetar, es decir, una instancia de adaptación colectiva (1985).

Resulta importante enfatizar que, si bien se ha verificado que no sólo los adolescentes pobres se ven afectados por situaciones de daño psicosocial, la pobreza las agrava y profundiza, pues coloca, a los que en ella viven, en una situación de mayor vulnerabilidad. Es decir, los adolescentes pobres disponen de menos y más débiles recursos protectores (familia, inserción institucional, información, etc.), para enfrentar dichos daños (Weinstein J., op.cit.2). La condición de pobreza implica una confluencia de riesgos, desde el punto de la salud física y mental; una mala calidad de vida, desde el punto de vista ecológico y humano; y el riesgo probable de legar a los hijos condiciones de vida económicas y sociales similares (Unger J., 1992).

Sin embargo, aunque estos adolescentes se desarrollan en un ambiente carenciado, poseen potencialidades de desarrollo, es decir, recursos personales y grupales para poder actuar sobre la realidad y aportar al mejoramiento de su calidad de vida. Poseen la capacidad, aunque sea en forma latente, de poder actuar sobre lo material y psicológico, usando los recursos, tanto personales como del medio, para poder aparecer ante sí mismos y los demás como una persona valiosa, desarrollando un cuerpo de ideas y creencias respecto de su mundo material y social, y buscando diferenciarse, a partir de sus capacidades, tanto en un plano individual como grupal (Alfaro, J., op.cit.).

Los adolescentes de sectores urbano-populares no sólo tienen el riesgo de desarrollar "conductas problemas", sino que también tienen la posibilidad de desplegar capacidades. En la experiencia del último tiempo, por ejemplo, se han realizado esfuerzos por generar una acción juvenil con proyección social. Con este objetivo se han creado, durante la última década, organizaciones juveniles de carácter religioso, cultural, social o político, que dan cuenta del esfuerzo de estos adolescentes por mejorar su calidad de vida.

En el plano de la promoción de la calidad de vida de este sector social se han hecho dos constataciones respecto de las potencialidades de desarrollo de los jóvenes:

- El desarrollo de la organización entre los jóvenes, en tanto elemento articulador de individuos, generalmente disgregados y aislados en su experiencia, permite el florecimiento



de capacidades personales y grupales que aportan al mejoramiento de sus circunstancias vitales. La participación juvenil aparece, por lo tanto, como elemento de bienestar psicosocial.

- La organización que privilegia las relaciones cara a cara, dentro del contexto del grupo de iguales, se constituye en una de las principales instancias de desarrollo personal y grupal para estos adolescentes. En este nivel micro de la organización, se pueden desarrollar percepciones más positivas sobre sí mismos, y donde resulta más factible validar la propia experiencia. En este espacio es posible significar lo importante de la autovaloración y la valoración de los demás, como recursos personales que facilitan la acción juvenil en beneficio de su bienestar psicosocial y del bienestar de su comunidad. Por último, en este espacio los adolescentes ven la posibilidad de articular su propia identidad.

## **2.4 SINTESIS**

De acuerdo a los planteamientos de E. Erikson sobre la tarea de desarrollo adolescente, se puede concluir que los adolescentes de sectores populares no cuentan con las condiciones para poder resolverla satisfactoriamente. Las condiciones de carencias en que ellos se desarrollan marcan la vivencia de los distintos procesos, dificultando la consolidación de la identidad psicosocial.

En comparación con los adolescentes de nivel socio-económico medio y alto, no cuentan con un período de moratoria en que se preparen para la asunción de los roles adultos, sino que por el contrario, se ven enfrentados a asumir responsabilidades, laborales, familiares, etc., en el momento en que supuestamente deberían estar preparándose para ello. Se ven expuestos, por lo tanto, a enfrentar situaciones vitales en forma prematura, dificultándose el logro de la consolidación de la propia identidad.

Este contexto de desarrollo actúa como factor de riesgo para el surgimiento de los daños psicosociales como la drogadicción, el alcoholismo, etc.

Sin embargo, los adolescentes pobres poseen potencialidades, tanto personales como grupales, que les permiten actuar sobre sus circunstancias de vida y aportar al mejoramiento de su calidad de vida.

### 3. AUTOESTIMA

#### 3.1 ASPECTOS GENERALES

El fascinante hecho de que un individuo sea a la vez sujeto y objeto de sentimientos y juicios ha sido la base de innumerable literatura filosófica. Esto ha sido, a su vez, recogido por la Psicología, que ha hecho suya la tarea de dilucidar la clásica sentencia socrática "conócete a ti mismo."

En esta disciplina, la temática del "autoconocimiento" ha sido abordada por distintos autores, quienes, a falta de un paradigma común, han formulado diversos conceptos, tales como "self" (Mead, 1953); "sí mismo" (James, 1890; Jung, 1928; Rogers, 1961); "propium" (Allport, 1953); "yo ideal" (Horney, 1945); "identidad" (Erikson, 1971); "autoestima" (Coopersmith, 1981); "autoconsideración" (McDougall, 1933); "autoimagen" (Rosenberg, 1971); "autoconcepto" (Shibutani, 1961; Nunn y Parish, 1987); etc.

No obstante referirse al mismo fenómeno, al analizar los conceptos recién señalados se aprecian distinciones que revelan las diferentes aproximaciones teóricas de sus autores.

Dentro del amplio tema del autoconocimiento, puede distinguirse una dimensión que alude al aspecto cognitivo, a la idea o concepto que un individuo tiene en relación a sí mismo, y que puede denominarse, en términos generales, como **autoimagen**. Como complemento a esta dimensión, las personas desarrollan hacia sí mismas una valoración surgida del sustrato afectivo, que puede ser denominada **autoestima**.

A continuación, nos abocaremos a revisar el tema de la autoestima desde el punto de vista de algunos de los autores más relevantes a este respecto, para luego incorporar una visión general de los hallazgos empíricos con que se cuenta en relación a la autoestima, a fin de delimitar y definir la dimensión central en esta investigación.

## 3.2 FORMULACIONES TEORICAS

### 3.2.1.- William James, Charles Cooley, George H. Mead

Probablemente una de las más clásicas formulaciones acerca del autoconocimiento fueron las expresadas por William James y George Mead. Ambos planteamientos aparecieron tempranamente, en los albores de la Psicología y la Psicología Social, siendo propuestas por hombres que tuvieron gran prestigio como filósofos. Charles Cooley, destacado representante de la "Sociología Psicológica" (Timasheff, 1963) recibió el impacto de las ideas de James, influenciando a su vez el pensamiento de George Mead.

Tanto las formulaciones de Cooley, como las de James y Mead, otorgan especial importancia a la idea de que la autoevaluación de un individuo deriva en gran medida de "evaluaciones reflejas", es decir, de la interpretación de las reacciones que otras personas manifiestan en relación a él, en el curso de la interacción social.

William James concibió la autoestima como producto del contraste entre las realizaciones objetivas y las pretensiones o expectativas del individuo, aportando, en consecuencia, la consideración del elemento subjetivo en la definición de la autoestima, a través las aspiraciones del sujeto.

Para comprender las fuentes más profundas desde donde surgen estos sentimientos, James definió dos dimensiones del YO. Una de ellas corresponde al **Yo conocedor**, y la otra dimensión, al **Yo conocido** o **Mí**.

El Yo conocido es definido como todo lo que se puede llamar "mío", en lo Material (cuerpo, ropa, familia, bienes, etc.); Social (reconocimiento de los demás); y Espiritual (estados de consciencia más sensiblemente activos).

En relación a este último (el Mí Espiritual), James describe la existencia de la "Autoapreciación", distinguiendo en ella dos vertientes: la autocomplacencia y el autodescontento. Estas emociones pertenecerían a un orden particular, dentro de las emociones primitivas, como son, por ejemplo, la cólera y el dolor, teniendo cada una su expresión fisionómica particular.

James sostiene que existe un cierto nivel medio de "autoapreciación", inherente a cada individuo e independiente de las causas que puedan ocasionar la autocomplacencia o el

autodescontento, aún cuando observa que la autoapreciación puede subir o bajar de un día a otro, en virtud de causas más viscerales que racionales. Sin embargo, concluyó que las aspiraciones y la valorización de ellas junto al éxito o el fracaso, tienen un rol esencial en determinar si el individuo se aprecia favorablemente o no, de una manera más estable.

Así, el nivel más estable de autoaprecio que revela una persona, proviene de la contrastación de su desempeño con sus aspiraciones, en cualquier área de comportamiento. Si el desempeño se acerca o coincide con las aspiraciones en un área valorada, el resultado será una alta autoestima. Si existe una divergencia amplia, con seguridad el sujeto se verá pobremente a sí mismo.

La convicción de James es tal, que definió la autoestima como una fracción cuyo denominador está constituido por las pretensiones, en tanto el numerador lo está por el éxito y las realizaciones (1890):

$$\text{Autoestima} = \frac{\text{éxito}}{\text{pretensiones}}$$

El valor de la fracción podrá aumentar en la medida que aumente el numerador o disminuya el denominador, de manera que como él lo plantea, "tan maravilloso consuelo es ceder a las pretensiones como verlas colmadas" (1963, p.176).

En el contexto de su teorización acerca del desarrollo del autoconocimiento, Charles Cooley desarrolló su reconocida teoría del "Yo-Espejo" (Cooley,1912), planteando que el aprecio que se siente por uno mismo está estrechamente vinculado con la percepción acerca de la estima profesada por las demás personas.

Distingue al respecto tres elementos principales. En primer lugar, la idea de la *'imagen'* que los demás se forjan de nuestra apariencia. Luego, la idea del *'juicio'* que nuestra apariencia les merece. Por último, los *'sentimientos'* como el orgullo o la mortificación, inspirados por los sentimientos que suponemos en los otros (ibid.).

El desarrollo de estas concepciones está íntimamente arraigado en su visión del hombre como un ser social. Cooley sostiene que "self y sociedad son inseparables, conocemos uno e inmediatamente conocemos la otra, y la noción de un yo separado e independiente es una ilusión" (1924, p.5).

Las contribuciones de George Mead en este tema constituyen una elaboración de lo que James llamó "Mi Social" (James, 1890). Como psicólogo social, Mead se abocó al estudio de los procesos a través de los cuales el hombre llega a ser un miembro adaptado e integrado en su grupo social, incorporando en su análisis el valor de las normas de los grupos de referencia del sujeto como marcos para la autoevaluación. Concluye que en el curso de este proceso la persona internaliza las ideas y actitudes expresadas hacia él por las figuras claves de su vida, aceptándolas y expresándolas luego como si fuesen propias, a menudo inconscientemente (Mead, 1953).

Para Mead, el "yo" representa el aspecto connativo e impulsivo de la persona (Self), que se expresa como una respuesta del sujeto a las actitudes de los otros. El "mi" representa, en tanto, la estructura formada por las actitudes de los demás, convirtiéndose así en el fundamento social del pensamiento y la acción, que se desarrolla cuando en el individuo se ha 'cristalizado' el "otro generalizado". El "otro generalizado" representa a su vez una actitud y una capacidad orientada a la adopción de papeles o roles, fundamento básico de cualquier actividad organizada. En tanto 'marco social del comportamiento', el Mi es análogo a la formulación freudiana del Superyó (Gerth y Mills, 1971).

La autoestima, de acuerdo a estos autores, deriva basicamente del reflejo del aprecio de los demás. Si una persona tiene un alto valor de sí misma, puede suponerse que ha habido personas claves en su vida que la han tratado con consideración y respeto; si se aprecia poco, los "otros significativos" la han tratado como a un 'objeto' inferior. La medida de la autoevaluación es un espejo del mundo social más cercano. Este estándar sería construido en la infancia, en base a las reacciones de los demás.

Cabe señalar que en estas formulaciones no se pretende la existencia de una relación directa entre el trato brindado por los demás y la manera de autoevaluarse de un individuo. Más bien se postula que aquél se constituye en un fundamento primario de nuestro autoconocimiento. Con sus actitudes los demás nos posibilitan 'tomar conciencia' de nuestras propias actitudes.

Las relaciones sociales formales e informales son conceptuadas como un proceso de adjudicación y asunción de roles, de lo cual se derivan autoimágenes para los que participan de ellas. En este proceso el individuo aprende a actuar tomando en cuenta el punto de vista de los demás.

La noción de 'otro generalizado' remite a la idea de 'sentido común', es decir, a las convenciones sociales expresadas a través de la conducta '*socialmente significativa*', y, en particular, a las categorías lingüísticas que distinguen los actos '*socialmente significativos*', siendo este aspecto especialmente discutido por Mead.

### 3.2.2.- Alfred Adler

Discípulo de Freud en los comienzos del Psicoanálisis, Adler propuso en sus primeros trabajos que los sentimientos de inferioridad eran un motor esencial para el desarrollo psicológico de las personas. Los sentimientos de inferioridad pueden desarrollarse en torno a determinadas condiciones que obstruyen o incapacitan evidentemente el desarrollo personal, como la ceguera, la hemiplejia, etc. Estas adversidades pueden inducir sentimientos de inadecuación e insuficiencia asociadas a lo que Adler denomina "debilidad del órgano" (Adler, 1959).

Adler sugiere que, aparte de la inferioridad del órgano, baja estatura, debilidad física, etc., que son condiciones consustanciales a ciertos individuos, existen también circunstancias específicas que pueden tener consecuencias negativas en el desarrollo de la autoestima. Menciona entre ellas la educación recibida, las privaciones en la niñez, la falta o el exceso de cariño de los padres (ibid). En este último caso, Adler si bien es un firme convencido de los beneficiosos efectos del apoyo y la aceptación, advierte en contra de la sobreprotección. Plantea que los niños mimados desarrollan una imagen irreal y sobrevalorada de su capacidad; se convierten en adultos centrados en sí mismos y presentan dificultades importantes en sus relaciones sociales.

Ante las situaciones que generan sentimientos de inferioridad, el sujeto opone un deseo de compensación de forma que tales situaciones actúan finalmente con un efecto motivador, convirtiéndose en obstáculos a superar por parte del sujeto.

El deseo de superioridad va adquiriendo así una gran influencia y se hace servir de todas las energías psíquicas. Para satisfacer esta tendencia, escapar del sentimiento de inferioridad y, consecuentemente, alcanzar la seguridad psicológica, Adler propone la existencia de una "ficción directriz" distinta en cada persona, que opera como consigna para inspirar u orientar la conducta, revelando un funcionamiento sano o neurótico en la medida en que el sujeto se pueda desprender de ella según lo aconseja la oportunidad (Adler, 1959). En este punto Adler se aleja de las formulaciones teóricas generales acerca del sentimiento de inferioridad y de la manera de superarlo, y se adentra fundamentalmente en su desarrollo para la intervención terapéutica.

### 3.2.3.- Carl Rogers, Abraham Maslow

Desde la corriente psicológica Humanista, Rogers se centra especialmente en las condiciones que facilitan la autoaceptación y disminuyen el conflicto intrapsíquico.

Rogers define el sí mismo como "una pauta conceptual organizada, fluída pero congruente, de percepciones de características y relaciones del YO o del MI, conjuntamente con los valores ligados a estos conceptos" (Rogers, 1961, p.422).

De esta definición se desprende que Rogers incluye un aspecto cognitivo (percepciones) y otro emocional (valores) en un mismo concepto, como dimensiones que se desarrollan conjuntamente.

Propone que las personas desarrollan una 'Autoestima' que se forma paulatinamente nutriéndose de las interacciones del sujeto con las personas significativas que lo rodean, y que sirve para guiar y mantener el ajuste con el mundo externo. Junto a esto, existe también en el sujeto una 'Necesidad de Estima Positiva', que en el comienzo del desarrollo lleva al niño a hacer y dejar de hacer ciertas cosas con tal de recibir el afecto y la aprobación de sus padres. Estos, en consecuencia, tienen la posibilidad de brindar al niño un cariño condicional o incondicional.

Rogers arguye que una atmósfera familiar permisiva, que permita la libre expresión de las ideas y afectos, cálida, y en la que no hay frecuentes comparaciones, permite al sujeto conocerse y aceptarse, y desarrollar una autoestima positiva. Así, el niño puede llegar a formular sus propios valores y aprender a confiar en sí mismo como fuente de experiencia. Por el contrario, si el niño no ha experimentado una estima positiva incondicional, tenderá a evaluar sus experiencias sobre la base de lo que otros sienten u opinan, en vez de hacerlo de acuerdo a su propio sistema de evaluaciones, corriendo por lo tanto el riesgo de una autoestima baja.

Abraham Maslow, dentro de la corriente Humanista, se centró primordialmente en el desarrollo de su teoría de las necesidades, y su estructura piramidal y evolutiva. Plantea que la *necesidad de estimación* es una de las necesidades claves del ser humano, junto a las necesidades fisiológicas, de seguridad, de amor y pertenencia y de autorrealización (Fadiman y Frager, 1979).

Todas las personas necesitan construir un sentido de autorespeto o autoaprecio, y contar con el aprecio brindado por los otros. Esta necesidad se clasifica en dos grupos subsidiarios. El primero incluye el deseo de fuerza, de realización, de suficiencia y competencia,

es decir, de confianza en las capacidades personales para enfrentar el mundo. El segundo grupo abarca el deseo de reputación y prestigio, dominación, reconocimiento, atención y apreciación, es decir, el deseo de respeto o estima de otras personas.

La satisfacción de la necesidad de autoaprecio provoca sentimientos de autoconfianza, valía, fuerza, capacidad y suficiencia, de ser útil y necesario en el mundo.

La frustración de esta necesidad genera sentimientos de inferioridad, debilidad o impotencia, los que a su vez producen reacciones desanimadoras e incluso compensatorias o neuróticas (Maslow, 1963).

#### **3.2.4.- Tamotsu Shibutani**

Desde la perspectiva de la Psicología Social, Shibutani hace interesantes aportes a la comprensión de la autoestima. Para este autor, si la personalidad de un sujeto es " una organización de sus valores, el núcleo de esta unidad funcional es su evaluación de sí mismo" (Shibutani, 1961, p.399). Atribuírse valor a sí mismo es ubicar en una ordenación jerárquica (y por tanto comparable) de valores, lo que uno concibe ser.

Los contenidos que fundamentan la apreciación que una persona tiene de sí misma, encuentran su origen en las conductas de quienes lo rodean en la niñez, y terminan por consolidarse en la medida que posteriormente tales respuestas se repitan. Si una persona es constantemente humillada o tratada con desprecio desarrollará con alta probabilidad la idea de que es digno de ser despreciado.

Aparte de la reconocida importancia del entorno familiar en los primeros años de vida, Shibutani otorga una importancia fundamental a la dimensión social que nutre a la autoestima. Los criterios según los cuales las personas se evalúan a sí mismas son culturales, desde el momento en que son socializados a través de la comunicación. De tal manera, las pautas varían de un grupo de referencia a otro, siendo en algunos más valorados la apariencia física, la formación cultural-profesional, los valores morales, el éxito heterosexual, el dinero, etc. Como la sociedad actual tiende a definir el rango social ocupado en la comunidad en virtud del trabajo realizado, y por ende, por las ganancias obtenidas, se concluye que esto será una fuente muy importante para el valor que el propio sujeto se autoatribuya (ibid). Como lo expresa Ardila "en todos los individuos la autoestimación y el trabajo están íntimamente relacionados" (Ardila, 1986, pag.113).



Este último aspecto tiene una especial importancia en el presente trabajo, por cuanto se pretende evaluar la autoestima en jóvenes de un sector social deprivado y muchas veces estigmatizado negativamente. Ateniéndonos a lo formulado podría presumirse entonces, que la autoestima en este grupo tendría altas probabilidades de presentar rasgos negativos con las consiguientes consecuencias psicológicas, a nivel de sentimientos personales, formulación de metas y conducta en general.

### **3.2.5.- Stanley Coopersmith, Morris Rosenberg**

Coopersmith y Rosenberg son autores estadounidenses pioneros en la investigación de la autoestima en grandes sectores de la población, fundamentalmente en jóvenes.

Rosenberg, sociólogo de la Universidad de Princeton y miembro del Instituto Nacional de Salud Mental de Estados Unidos, realizó en 1965 un estudio con cinco mil jóvenes de secundaria. Los resultados de dicha investigación se dieron a conocer a través del libro "La Autoimagen del Adolescente y la Sociedad" (Rosenberg, 1971). Este autor estudia la autoimagen conceptualizándola como una *actitud*. Parte de la premisa de que las personas desarrollan actitudes hacia distintos objetos, y que " el sí mismo es uno de los objetos hacia el cual se tienen actitudes" (op. cit.,p.19).

Al igual que Rosenberg, Coopersmith, y otros autores como Baumeister, Tice y Hutton (1989), Hollander (1982), etc. consideran la autoestima como una actitud.

Hollander define la actitud como una " organización aprendida y relativamente duradera de creencias acerca de un objeto o situación, que predispone a un sujeto en favor de una respuesta preferida" (op. cit. p.125). Es decir, la autoestima correspondería a los sentimientos positivos o negativos dirigidos hacia un aspecto de sí mismo.

Según Rosenberg, en la actualidad se han definido con cierto consenso algunos criterios por medio de los cuales se pueden clasificar las actitudes hacia cualquier objeto:

- contenido
- dirección (favorable o desfavorable)
- intensidad
- importancia (relevancia para el sujeto)
- saliencia (frecuencia con que el contenido ocupa el primer plano en la conciencia del sujeto)
- coherencia (presencia de actitudes contradictorias)

- estabilidad (cambio o permanencia de una actitud)
- claridad (grado de confusión o vaguedad de la actitud).

Rosenberg denomina la actitud hacia sí mismo en estos ocho aspectos como "autoimagen", y conserva el concepto de autoestima para referirse en particular a la dimensión de "dirección" (favorabilidad).

Es decir, la autoestima correspondería a un aspecto emocional de aceptación o rechazo, que aportaría lo suyo en la actitud de un sujeto hacia sí mismo (autoimagen).

Así definida, Rosenberg formula como objetivo principal del estudio de la autoestima el especificar la influencia que tienen sobre ella ciertos factores sociales, como la religión, el nivel socioeconómico, el sexo, el éxito académico, etc.

En una orientación similar, Coopersmith también concibe la autoestima como una actitud de evaluación hacia sí mismo, definiéndola como " un juicio personal acerca del propio valor que se expresa en actitudes que el sujeto sostiene hacia sí mismo" (1981, p.5).

Las actitudes dirigidas hacia sí mismo pueden ser definidas de la misma manera que las actitudes dirigidas hacia otros objetos, es decir, como una predisposición a responder favorable o desfavorablemente hacia las propias ideas, sentimientos, conductas u opiniones. Las actitudes hacia sí mismo , como otras orientaciones y disposiciones, pueden ser tanto conscientes como inconscientes.

Coopersmith describió algunas de las principales condiciones y experiencias que , a su juicio, se asocian con el desarrollo de una autoestima positiva o negativa.

#### 1) Exito

El éxito tiene diferentes significados para las personas, a pesar de lo cual Coopersmith distinguió cuatro tipos de experiencias que en general dan cuenta de las dimensiones del éxito. Estas son :

- a) La habilidad para influenciar y controlar a otros, o 'Poder'.
- b) La adherencia a normas éticas y morales, o 'Virtuosismo'.
- c) La capacidad para captar la atención y el afecto de los demás, o 'Popularidad'.
- d) La capacidad de rendimiento en tareas o 'Competencia'.

Es posible que un individuo presente una alta autoestima al tener un alto logro en cualquiera de estas áreas, incluso si en las demás es mediocre o pobre.

Lo importante en este caso es que el sujeto sea exitoso en un área valorada por él, ya que sólo así se configura una alta autoestima. Este planteamiento coincide con lo expresado por William James (op. cit), en el sentido de que lo central es que el sujeto considere valioso el éxito en una determinada área de su vida.

## 2) Valores y Aspiraciones

Las personas difieren en la importancia que atribuyen al éxito en áreas diversas de la experiencia, y estas diferencias son función de los valores internalizados a través de la interacción con los padres y otras personas significativas.

Podría esperarse que las personas otorguen menos valor a las áreas en que han fallado, y mayor valor a aquellas en que han logrado éxito, pero Coopersmith plantea que la evidencia en este sentido es escasa. De hecho existen elementos para pensar que los valores y aspiraciones guían la conducta antes que los éxitos o fracasos. Así resulta explicable que las personas presenten una brecha entre sus aspiraciones y su rendimiento.

## 3) Defensas

Las defensas, o formas de protegerse frente a la ansiedad, resguardan la autoestima del sujeto de la devaluación que suele sobrevenir luego de un fracaso en un área significativa desde el punto de vista social o personal. Estas varían desde represiones masivas a complejas racionalizaciones, con la consiguiente variación de calidad y efectividad.

Coopersmith señala que las defensas características de una persona son aprendidas de la misma forma que otras conductas.

Así, aunque indudablemente existen variaciones individuales en el tipo, variedad y efectividad de las defensas que cada sujeto emplea, se puede asumir que las personas generalmente usan defensas similares a quienes están en su medio más próximo.

Por lo tanto, los modelos significativos, como los padres, proveen de formas de protegerse de la ansiedad contribuyendo indirectamente a desarrollar y mantener una alta autoestima.

El individuo que puede atribuir al menos parte de sus fallas y deficiencias al mundo exterior, es decir, que puede juzgar y evaluar la fuente de su fracaso, en vez atribuir las indiscriminadamente a sí mismo, es capaz de mantener a buen recaudo su autoestima.

### **3.2.3.- SINTESIS**

La autoestima es, en términos generales, consensualmente entendida como el aprecio experimentado por una persona hacia sí misma. De esta premisa general, y compartida en esencia por todas las definiciones revisadas, surgen diversas elaboraciones teóricas que culminan en los matices que es posible apreciar en torno al concepto de autoestima.

Todos los autores coinciden en otorgar singular importancia al ambiente psicológico que vive el ser humano en sus primeros años de vida. En tanto se haga sentir al niño que es una persona valiosa, querible y digna de respeto, con mayor probabilidad desarrollará una autoestima positiva. Al igual que otros aspectos, los sentimientos orientados hacia sí mismo se originan y se consolidan a través de las respuestas persistentes de los demás. Cuando tales apreciaciones son sostenidas en el tiempo, tienden a cristalizarse en el individuo y, por lo tanto, a independizarse de los juicios externos, de manera tal que la autoestima que ha desarrollado tempranamente una persona presentará una clara propensión a autosostenerse (Shibutani, 1961).

Sin embargo, no son solamente las experiencias vividas en la infancia las que se asocian con las cualidades de la autoestima. Ninguna de las definiciones presentadas, deja de considerar la importancia de los criterios sociales y culturalmente impuestos que actúan como puntos de referencia en relación a los cuales el sujeto se compara. De hecho, el nivel de ingresos, la ocupación, el atractivo heterosexual, etc., son factores muy frecuentemente asociados con un nivel más alto o más bajo de autoestima. Esto sirve de fundamento para considerar la importancia que el contexto socio-cultural tiene en la determinación del aprecio que la persona se profesa, ya que esta es la fuente desde donde, con mayor frecuencia, se disciernen las áreas más o menos valoradas.

### **3.3 HALLAZGOS EMPIRICOS**

#### **3.3.1.- ASPECTOS GENERALES**

La revisión de literatura en relación a la autoestima revela que se asume que un individuo no presenta un nivel único de autoestima, sino que puede identificarse un nivel diferente para las distintas áreas de la vida, como la dimensión social, heterosexual, laboral-académica, etc. (Norem-Hebeisen, 1976; Coopersmith, 1981; James, 1963; Rosenberg, 1972; Fitts, 1964).

En relación a la evolución de la autoestima, Coopersmith plantea que, en algún momento de la primera infancia, el sujeto alcanza un nivel general de aprecio a sí mismo, que se mantiene relativamente estable a lo largo del tiempo. Este aprecio presumiblemente es afectado por incidentes específicos, pero cuando estos revierten el nivel usual de autoestima reaparece.

Es decir, un éxito académico importante puede lograr que un estudiante con baja autoestima escolar eleve transitoriamente su autovaloración en esta área, pero los sentimientos de fondo no tardarán en reaparecer.

En este sentido, Fitts (1972) postula que el autoconcepto se desarrolla hasta los doce años aproximadamente, para luego consolidarse como una entidad bastante estable.

Nottelman (1987), investigó en adolescentes que pasaban de la escuela primaria a la secundaria, encontrando que no había un cambio significativo en la autoestima asociado a esta nueva experiencia vital.

Un estudio realizado por Ellis, Gehman y Katzenmeyer (1980), indagó la estructura del autoconcepto en jóvenes entre 13 y 18 años. Examinaron siete dimensiones del autoconcepto, encontrando que sólo presentaba variaciones significativas, aunque irregulares, la 'autoaceptación'.

Estos investigadores postulan que si bien la percepción de sí mismos se mantiene relativamente estable, entre los 13 y los 15 años el joven se evalúa de acuerdo a criterios de desempeño externos. Aproximadamente a los 16 años la concepción personal de lo que es importante comienza a reorganizarse, y a los 17 - 18 años el joven se evalúa a sí mismo de acuerdo a criterios y valores más personales e internos.

La estabilidad en el tiempo de la autoestima puede ser explicada a la luz de la ***Necesidad de Consistencia*** (Aronson, 1981), entre la experiencia y lo que se piensa de sí.

Cuando una persona sostiene simultáneamente dos o más cogniciones incompatibles entre sí, tiene lugar una Disonancia Cognitiva (Festinger, 1957), que produce un estado de tensión e incomodidad, que el sujeto se esfuerza por reducir.

Cuando el tema de las cogniciones incompatibles es la imagen de sí mismo, el individuo resuelve cualquier disonancia en favor del juicio personal, transformando o minimizando el valor de la experiencia externa de tal suerte que sea consistente con lo que se siente y piensa de sí.

Al parecer, las personas no desearían aceptar que son mejores o peores de lo que ellas piensan que son, con tal de mantener la consistencia psicológica, lo cual redundaría finalmente en la resistencia al cambio de la autoestima.

Esta condición podría, en primera instancia, conducir a la hipótesis de que quienes presentan una autoestima baja no desean cambiar, evidenciando una tendencia masoquista.

Esta hipótesis pierde peso en la práctica a la luz de los hallazgos de Jones (1973), que mostraron que las personas con baja autoestima usualmente **prefieren** obtener éxito y aprobación antes que fallar y ser reprobados.

Shrauger (1975) ofrece una solución a este dilema. Él observó que los estudios que mostraban patrones de consistencia entre evidencia externa y condición interna utilizaban criterios cognitivos, en tanto que los estudios que encontraban patrones inconsistentes, usaban medidas afectivas. Propuso que quienes presentan baja autoestima están más predispuestos a aceptar y creer retroalimentación negativa, porque es consistente con sus estructuras cognitivas y con sus expectativas, aun cuando ellos preferirían obtener éxito, concordando con sus deseos afectivos.

Esto fue también confirmado por la investigación llevada a efecto por Swann, Griffin, Predmore y Gaines (1987).

De acuerdo a la información precedente, las personas con alta y baja autoestima desean por igual tener éxito en áreas de valor significativo. Sin embargo, las personas con baja autoestima reportarán, antes de acometer una tarea, que prefieren tener éxito, pero pronosticarán que fallarán. Esto puede deberse a que no desean jactarse por adelantado de que tendrán éxito, posiblemente por falta de confianza en sus habilidades, o bien como una

estrategia para protegerse de antemano de un posible fracaso, evitando de paso la presión de las expectativas de quienes los rodean.

En este sentido, Bandura (1984) plantea que el autocastigo funciona frecuentemente como un medio efectivo para reducir las reacciones negativas de los demás, ya que al criticarse y rebajarse a sí mismo el individuo lograría que los demás le expresen sus méritos y cualidades.

Aronsfreed (1964) sugiere que las personas se castigan verbalmente a sí mismas por cuanto esta conducta consigue disminuir la ansiedad, como producto de una historia de condicionamiento previo. Los padres critican verbalmente cuando dan por terminado el castigo del niño, por lo que las críticas verbales se asocian al fin del castigo, convirtiéndose en estímulos condicionados reductores de la ansiedad. Posteriormente, cuando cometen una conducta que induce culpa, los sujetos se criticarán a sí mismos en virtud de los mencionados efectos tranquilizadores condicionados.

### **3.3.2.- AUTOESTIMA Y VARIABLES SOCIALES**

Oscar Lewis, basándose en investigaciones antropológicas, desarrolló el concepto de 'Subcultura de la Pobreza', planteando que las condiciones de marginalidad económica de los sectores populares, son aprehendidas impregnando la vivencia subjetiva del valor de sí mismo, observándose "junto a este sentimiento de impotencia, otro de inferioridad, de falta de valía personal muy generalizado" (Lewis, 1963, p.17).

Lewis señala que los factores socioeconómicos que definen la pobreza repercuten en la vida psicológica de quienes se desenvuelven en esas condiciones, induciendo una forma particular de comportarse y sentir, caracterizada por sentimientos de dependencia, pasividad, inferioridad, etc.

Las observaciones de Lewis pueden ser comprendidas a la luz de los conceptos de **Locus de Control** (Rotter, 1966), y **Desesperanza Aprendida** (Seligman, 1975).

Como es sabido, las personas se esfuerzan por conseguir una comprensión causal de su ambiente para maximizar el control sobre éste. En relación a esto, el concepto de **Locus de Control** corresponde al 'lugar' en que el sujeto sitúa la causa de un determinado evento. Así, una causa puede ser :

*interna* (locus interno) : rasgos de personalidad, motivos, emociones, estados de ánimo, actitudes, habilidades o cualquier característica del sujeto;

*externa* (locus externo) : ambiente, reglas del rol desempeñado, suerte, recompensas o castigos, etc.

La localización de una causa tiene repercusiones afectivas asociadas con la autoestima. Si un sujeto atribuye sus fracasos a factores del locus interno y sus éxitos a factores del locus externo, su autoestima se verá deteriorada.

Por otra parte, el concepto de **Desesperanza Aprendida** alude esencialmente a la noción de 'controlabilidad'. Si un individuo tiene la expectativa de no poder controlar el ambiente que lo rodea para evitar situaciones aversivas y para prodigarse situaciones provechosas, se configura una condición de 'Desamparo'. Cuando la expectativa de incontrolabilidad en relación a un resultado aversivo se convierte en estable, el desamparo da lugar a la Desesperanza Aprendida, que está estrechamente vinculada a la depresión (Seligman, 1981; Opazo et al, 1983).

En los sectores populares la expectativa de incontrolabilidad en relación a poder manipular el ambiente en su favor (dada su carencia de recursos), unida a la existencia de un locus de control interno para los fracasos, explicaría las características de los sentimientos y comportamiento descritas por Lewis.

En relación a este mismo tema, Hollander (1982) recopiló antecedentes acerca de la influencia de la clase social en la personalidad del individuo, encontrando que las identificaciones de clase originan efectos psicológicos. Tales efectos se verifican básicamente a través de la familia, que inculca valores, induce un determinado nivel de aspiraciones, entrega modelos de conducta, etc., con un claro contenido aportado por la clase social.

Contrariamente a lo anterior, un estudio realizado por Coopersmith, en un total de 80 niños, mostró una débil relación entre nivel socio-económico y autoestima, por cuanto mostraron un bajo nivel de autoestima sujetos pertenecientes a los tres estratos socio-económicos, en proporciones similares, en tanto que también se halló una autoestima alta en los tres estratos evaluados.



Coopersmith concluye que no existe un claro y definido patrón de relación entre la clase social y las actitudes positivas o negativas hacia sí mismo. Sin embargo, reconoce que la falta de una muestra más amplia es factor relevante que impide una generalización de tales hallazgos.

Otras investigaciones acerca del peso del status socio-económico en la autoestima en jóvenes estadounidenses fueron realizadas por Rosenberg (1971) y por Khon y Carrol (1960), con resultados coincidentes entre sí.

Ambos estudios concluyeron que las diferencias de clase influían en los niveles de autoestima de los varones más que de las niñas. Mientras que los niños de la clase superior tienen una autoestima alta con mayor frecuencia que los de la clase más baja, las niñas de la clase más elevada son sólo ligeramente más propensas a presentar alta autoestima en comparación con las niñas de la clase más baja.

Los investigadores observaron que tal diferencia, que determina una mayor asociación entre nivel de autoestima y status socio-económico en los hombres que en las mujeres, se debería a que en los distintos niveles sociales hay un tipo particular de relación entre padre e hijo (a). En la clase alta, el vínculo entre el hijo varón y el padre sería más estrecho que en el resto de los niveles socio-económicos. La conclusión a la que llegaron, es que las clases sociales son subgrupos culturales que comparten ciertas normas, entre las que existe un tipo particular de intimidad del padre con sus hijas e hijos. Los hijos varones de la clase alta tienden a mostrar una autoestima más elevada, pero esto no se debe exclusivamente al hecho de que la sociedad en conjunto los evalúe positivamente. También parecen encontrarse involucrados determinados factores intrafamiliares de estrechez de la relación entre el padre y el hijo.

En relación a otras variables sociales, como la religión, y siempre en adolescentes estadounidenses, Rosenberg encontró que la comparación entre niveles de autoestima en católicos, protestantes y judíos mostraba que en este último grupo existía un nivel significativamente más alto de autoestima.

Considerando que en la sociedad estadounidense existe un grado importante de discriminación y prejuicio, Rosenberg intenta explicar la aparente paradoja de que un grupo de menor prestigio social muestre un porcentaje mayor de sujetos con alta autoestima. Para ello, recurre a una hipótesis subcultural, según la cual los miembros de los grupos de la sociedad global (clases, religiones, razas), comparten valores, intereses, formas de vida, etc., que se traducen en un tipo particular de educación de los niños. Así, si las prácticas de crianza repercutieran en la autoestima, diferentes grupos sociales presentarían distintos niveles de aprecio hacia sí mismo.

Dados los resultados de su investigación teórica y empírica, Rosenberg concluye que, en el nivel de autoestima de los adolescentes, tienen mayor influencia los logros propios, como el éxito escolar, heterosexual, y la valoración intrafamiliar, que la connotación social positiva o negativa de su status adscrito, como la religión el nivel socioeconómico, etc.

Desde un punto de vista diferente, Kurt Lewin (1948) sostiene que los distintos grupos que existen dentro de una sociedad son valorados discriminadamente con mayor o menor aceptación y prestigio. Si los miembros de tales grupos internalizan este sistema de valores, pueden juzgarse a sí mismos en conformidad con éste.

Esta hipótesis es desarrollada por Lewin al tratar de interpretar lo que describió como "odio de los judíos hacia ellos mismos" (op. cit., p. 186). Afirma que este fenómeno se verifica paralelamente en muchos grupos minoritarios de la sociedad, como es el caso de los grupos de raza negra, investigados por Kardiner y Ovesey (1951).

Ante esto, formula dos posibles explicaciones. Por una parte, las personas tienen expectativas y metas para su vida. Pertenecer a un grupo discriminado es experimentado como un impedimento para alcanzar dichas aspiraciones, lo cual estimularía la propensión a apartarse del grupo rechazando a sus pares o acentuando las diferencias que se tiene con ellos.

La otra explicación, postula que es probable que los niños pertenecientes a distintos grupos sociales estén expuestos a reacciones características de otros grupos que pueden resultar decisivas para la configuración de la autoestima.

### **3.3.3.- AUTOESTIMA Y FAMILIA**

Se ha sostenido que una baja autoestima está relacionada con una imagen personal de incapacidad para enfrentar exitosamente las exigencias del medio. Al respecto, Bandura sostiene que las experiencias del niño en las pruebas que enfrenta, van conformando la 'Expectativa de Autoeficacia', que corresponde al juicio anticipatorio acerca del éxito que se obtendrá al realizar una tarea y , por lo tanto, determina la cantidad de esfuerzo que se invierte en una conducta y cuán persistente será ésta a pesar de los obstáculos (Bandura, 1984).

La familia es la que primeramente estructura las situaciones de exigencias a las que se enfrenta el niño, y es la que define si los resultados son o no exitosos. Normalmente se asocia el éxito en ciertas tareas con altas expectativas de autoeficacia, y el fracaso, con expectativas

de autoeficacia bajas. Sin embargo, en la infancia resulta de más trascendencia la valoración que los adultos significativos hacen de los éxitos y los fracasos, que éstos por sí solos.

Al respecto se han descrito algunas situaciones de aprendizaje intrafamiliar que inducen la formación de una autoimagen negativa, y una autoestima y expectativa de autoeficacia bajas (Arón, 1983):

- Tareas y exigencias inadecuadas en relación a las capacidades reales del niño.
- Sobreprotección.
- Sistema de refuerzos arbitrarios.
- Sistema de castigos arbitrarios.
- Pautas de evaluación muy estrictas.

En otro aspecto del tema, Nunn y Parish (1987), citando a Lifshitz, proponen que los niños desarrollan su autoconcepto básicamente a través de sucesivas comparaciones con los atributos y actitudes de las figuras parentales.

Para confirmar esta hipótesis, tomaron niños de ambos sexos provenientes de hogares intactos, de hogares divorciados y de hogares donde uno de los dos padres había muerto. Les pidieron que se autodescribieran y que describieran a sus padres y padrastros (cuando fuera el caso) a través del Inventario de Atributos Personales para Niños (PAIC).

Los resultados mostraron que los niños de familias intactas y divorciadas se autodescribían, en una proporción significativa, con las mismas características con que describían a las figuras parentales.

Nunn y Parish interpretaron estos resultados como una evidencia de la tendencia infantil a identificarse con las figuras parentales, desarrollando su autoimagen según la imagen internalizada de los padres.

Por otra parte, Rosenberg (1971) encontró elementos que apuntaban claramente a señalar a la indiferencia afectiva por parte de los padres como uno de los factores más frecuentemente asociados a una baja autoestima. De hecho, esta actitud aparecería como más dañina para los hijos que las reacciones castigadoras u hostiles.

En el extremo opuesto, Angyal postula que el sentimiento de desvalorización personal está asociado con una actitud paterna de sobreprotección, que comunicaría al niño la sensación de no ser capaz de valerse por sí mismo o de ser demasiado débil para hacerlo (citado por Rosenberg, 1971).

Rosenberg también sugiere que la vivencia de la frustración de necesidades significativas en la infancia puede generar un detrimento en la autoestima. Dicha vivencia originaría en el niño una tendencia a buscar en sí mismo las causas de la no satisfacción de las mencionadas necesidades.

A partir de esto, Rosenberg elabora una segunda hipótesis cuyo aspecto fundamental está constituido por la idea de que el desarrollo de una temprana autoconciencia puede tener consecuencias en la calidad de la autoestima. En este sentido, no sólo influiría la frustración, sino que situaciones tan cotidianas como la insistencia de los padres en que el niño demuestre a los demás sus habilidades (cantar, recitar, etc.); el hablar delante del niño acerca de sus defectos o cualidades; y en general todas aquellas circunstancias que llevan al niño a centrarse en su persona. Si bien esta situación no lleva indefectiblemente a desarrollar una baja autoestima, la hace probable, en la medida que implica desarrollar una percepción más exigente y aguda de defectos, lo cual puede originar una autoestima vacilante y probablemente más baja.

Los hallazgos de Coopersmith en relación a este tema, pueden resumirse en tres puntos: Grado de aceptación de los padres hacia los hijos; Grado de definición y rigidez de los límites; Grado de flexibilidad dentro de dichos límites.

Coopersmith concluye que existe una alta asociación entre una alta autoestima y un ambiente familiar en que existen claras normas de conducta apropiada, pero donde también hay licencia para que los niños se muevan con libertad dentro de las estructuras establecidas.

Los padres que tienen valores definidos y una clara idea acerca de la conducta que esperan de sus hijos, suelen generar en ellos una mayor capacidad de valorarse positivamente.

En estos ambientes familiares los límites se caracterizan por ser razonables, apropiados a la edad de los niños y flexibles.

Coopersmith descubre también, una relación entre la autoestima de los padres y la de los hijos, a través de la identificación inconsciente y el modelaje consciente. La autoestima de los padres se refleja en la manera en que tratan a los hijos. Padres con alta autoestima son generalmente más aceptadores y más seguros de sus capacidades, convirtiéndose en buenos modelos de autovaloración.

### 3.3.4.- AUTOESTIMA Y GRUPO DE PARES

El grupo de pares, es decir, el grupo de referencia compuesto por sujetos del mismo rango de edad con quienes la persona se identifica y que influyen sobre ella en términos psicológicos (Hollander, 1968), cobra una importancia relevante durante la adolescencia (Schafers, 1984).

Dada la fundamental importancia del grupo de iguales, la mayor o menor popularidad del joven entre ellos, se convierte en una situación muy relevante en este período de la vida.

Citando un estudio de Brügger, Schafers (op. cit.), plantea que la mayor popularidad es privilegio de los jóvenes que exhiben interés por comprender y considerar amistosamente los sentimientos de quienes los rodean. Como contrapartida, la menor popularidad radica en aquellos que presentan síntomas nerviosos y tienden a referir indiscriminadamente sus problemas personales.

Chiu (1987), plantea que a pesar de que parece de sentido común pensar que la popularidad o éxito social está asociada con la alta autoestima, los estudios realizados no permiten obtener resultados concluyentes. Cita la investigación de Mussen, Conger, Kagan y Huston (1986), que mostró que los niños con autoestima moderada eran más fácilmente aceptados por sus pares que los niños con autoestima muy alta o muy baja.

Por su parte, utilizando el Inventario de Autoestima de Coopersmith, Chiu examinó la relación entre el prestigio social entre los pares y la autoestima, en niños de Taiwán y E.E.U.U. Los resultados mostraron que aquellos niños que presentaban un alto status social mostraban a su vez puntajes significativamente más altos en autoestima que aquellos con un status medio o bajo, sin que se encontraran diferencias significativas en la autoestima de niños con prestigio medio o bajo. Esto se verificó tanto en hombres como en mujeres, en ambas culturas.

Se ha visto que el buen desempeño en las tareas encomendadas (en el área escolar, deportiva, recreativa, etc.), se correlaciona positivamente con la aceptación y el status dentro del grupo. Una evidencia de ello es la aportada por Williams (Hollander, 1968), quien encontró que de cada cinco niños totalmente aceptados por sus pares, cuatro por lo menos obtenían logros iguales o superiores a los esperados; en tanto, tres de cada cinco niños poco aceptados, mostraban logros inferiores a los esperados. A su vez, los niños que gozan de prestigio social muestran mayor confianza en sí mismos y evidencian una conducta activa para lograr reconocimiento.

En relación a los niños menos populares, se ha observado que algunos de ellos se evalúan a sí mismos como más aceptados de lo que verdaderamente son (ibid). Ante esto cabe pensar que efectivamente son menos perceptivos y que, por ello, serían incapaces de modificar su conducta según la retroalimentación que entrega el grupo para lograr la aceptación, o bien, que prefieren dar una respuesta socialmente deseable a fin de proteger su propia autoestima.

Al parecer, entonces, la dinámica entre la popularidad o éxito social, y la autoestima, refleja una mutua interdependencia, en la cual la existencia de una de estas condiciones hace más probable la otra. Al acceder a la interacción sistemática con grupos de iguales en la escuela, el niño ya tendría configurado un cierto nivel de autoestima (Rogers,1961; Coopersmith,1981). Si el niño presenta un bajo nivel de autoestima es poco probable que sea popular, pero si los demás lo integran y aceptan, su nivel de autoestima tendrá mayores posibilidades de mejorar. Si, por el contrario, el niño tiene un buen nivel de autoestima, tendería a ser más sociable y bien aceptado por el grupo, pero si se muestra arrogante y centrado en sí mismo generará el rechazo del grupo, lo cual puede afectar su autoestima. Como se mencionó, esto tendría especial repercusión al llegar a la adolescencia, cuando el grupo de pares cobra fundamental importancia.

### **3.3.5.- AUTOESTIMA Y VIDA ESCOLAR**

La relación entre la autoestima y dimensiones de la vida escolar, como el rendimiento y la motivación de logro, han sido objeto de diversos estudios que buscan dilucidar las características de esta relación.

En relación al rendimiento escolar exitoso, Shrever (1973) plantea que la confianza en sí mismo y la autovaloración son, con frecuencia, más importantes para el éxito académico que la habilidad para aprender o el coeficiente intelectual. Igualmente, Reasoner (1982) sostiene que la autoestima afecta cualquier área de la vida, particularmente la del rendimiento escolar, en tanto que investigaciones citadas por Beane, Lipka y Ludewig (1980) muestran consistentes correlaciones entre el autoconcepto como estudiante y el desempeño escolar. Sin embargo, estos autores sostienen que el autoconcepto y la autoestima aparecen como necesarios, pero no suficientes, para el éxito, particularmente si la tarea está más allá de la capacidad del estudiante.

Coopersmith (op. cit.) investigó la relación entre la autoestima y variables intelectuales, a través de métodos estadísticos. Los resultados mostraron una correlación entre autoestima

y nivel de inteligencia (evaluado con el WISC); y entre autoestima y rendimiento académico; Coopersmith advierte que si bien es probable plantear que la habilidad y el éxito escolar están significativamente asociados con sentimientos de valía personal, no puede postularse que estas dos variables sean la principal influencia en el desarrollo de la autoestima, ya que esto parece ser función de una combinación de experiencias tempranas, características parentales de personalidad y de conducta en relación al niño, y de factores más internos, como serían las variables intelectuales.

Los aspectos recién señalados apoyan la idea de que no basta una adecuada capacidad intelectual para asegurar un rendimiento escolar satisfactorio. Sería necesario, además, una buena valoración de sí mismo para potenciar cabalmente los recursos del estudiante. Así, como plantea Saffie (1992), detrás de un buen funcionamiento escolar, existe una integración adecuada de capacidad intelectual, estilos cognitivos, atención, concentración, memoria, pensamiento, motivación y autoestima.

Otro factor cuya relevancia ha sido vastamente discutida en relación a la autoestima escolar, corresponde a la figura del profesor, cuya intervención como mediador se considera de especial importancia en la formación de la autoestima del alumno.

Durante la aplicación de un programa de estimulación de la autoestima realizado por Coopersmith (1979) en una escuela primaria de California, se pudo concluir que cuando los maestros incentivaban el autoconocimiento de las habilidades de sus alumnos, proporcionaban retroalimentación estimulante y mostraban interés particular por cada uno de ellos, existía un mejoramiento en la autoestima de los estudiantes.

Una investigación llevada a cabo en Perú por Barriga y Villalón (1978), reveló una asociación significativa entre la satisfacción laboral del profesor, el rendimiento de los alumnos y el desarrollo de actitudes favorables hacia el trabajo escolar. Se vió que los maestros con menor grado de satisfacción tendían a ser más críticos con los estudiantes, e inducían en ellos mayor grado de conformismo y pasividad.

Asimismo, se ha visto que existe una relación importante entre la aceptación de sí mismo y la aceptación de los demás (Burns, 1976), lo cual ha sido verificado en la relación profesor-alumno, encontrándose que los maestros que poseen mayor autoestima desarrollan en sus alumnos sentimientos de motivación y de confianza en sí mismos, mientras que quienes muestran una autoestima baja, inducen en los alumnos estilos de conducta defensiva (Barriga y Villalón, op. cit.; Schiefelbein y Simmons, 1981).

La influencia que puede tener el profesor se hace más relevante si se considera que los alumnos tienden a asumir los juicios del maestro acerca del rendimiento como criterio para

determinar la popularidad de sus compañeros (Höhn,1967;Brusten y Hurrelmann,1973. En Schäfers, 1984). Concretamente, se ha observado que los alumnos cuyo rendimiento es claramente inferior al término medio no son populares en el sistema interno de la clase.

La atribución de características negativas (ser flojo o tonto) por parte del profesor contaminará la opinión de los compañeros, creándose un círculo vicioso ya que tal situación inhibirá la superación del rendimiento y convertirá al niño en impopular entre sus compañeros.

Una investigación realizada por Velasco (1982) en escolares de enseñanza básica o primaria de México, Estados Unidos y Chile, entregó interesantes revelaciones.

Se encontró que en los tres países la autoestima en relación al éxito escolar descendía progresivamente entre el segundo y el octavo año escolar.

Para explicar esto pueden invocarse diversas hipótesis. Por una parte, los niños podrían estar recibiendo retroalimentación negativa en relación a sus habilidades académicas y su conducta escolar, sin ser moderada por la entrega de reforzamientos positivos. Esto crearía una condición acumulativa a través de los cursos que revelaría la inducción de un síndrome de fracaso en los estudiantes (ibid).

Beane et al. (1980), sugieren que el detrimento en la autoestima escolar puede estar asociada al hecho de que una de las claves en el desarrollo del propio valor es el grado en que una persona percibe control sobre su vida.Las imposiciones de la escuela pueden debilitar la autopercepción y perjudicar la sensación de autocontrol.

Por otra parte, Rosenberg (1971) investigó la relación entre el nivel de autoestima y la actitud de los padres frente al rendimiento escolar de sus hijos. A pesar de que en una primera instancia podría hipotetizarse que aquellos estudiantes con padres muy críticos o castigadores presentarían un nivel más bajo de autoestima, los resultados mostraron una realidad distinta. Se encontró que las relaciones en que primaba la indiferencia de los padres hacia el rendimiento escolar de sus hijos, eran las que se correlacionaban en mayor proporción con la autoestima baja.

En este estudio, se consideraron las reacciones de los padres tanto frente a los fracasos como a los éxitos escolares, y se pudo apreciar que no existían diferencias significativas en el nivel de autoestima entre los estudiantes que reportaron reacciones de apoyo en ambas circunstancias, y aquellos que recibían discriminadamente reacciones de apoyo y recriminación.



Considerando que se documenta la relación existente entre la indiferencia parental y la baja autoestima de los hijos, es factible suponer que para un niño lo relevante es sentirse centro de atención e interés para los padres, aun cuando esto sea a costa de llamados de atención o reproches por su comportamiento.

### **3.3.6.- SINTESIS**

Las investigaciones revisadas señalan que es posible distinguir diversos niveles de autoestima conforme al área vital que se esté considerando, es decir, área familiar, heterosexual, escolar, etc. No obstante, los investigadores en la materia asumen que puede identificarse una autoestima general o "promedio", que correspondería a una actitud global, verificable en el comportamiento y la actitud general del sujeto. Esto sería especialmente válido en sujetos con una autoestima media, en las distintas áreas de su vida, ya que una persona con una autoestima muy baja (o muy alta) en un área importante de su vida posiblemente trasunte esta condición en su comportamiento general.

Por otra parte, se vió que las bases de la autoestima se configuran en los primeros años de vida, por lo que la familia constituye un factor gravitante al respecto. El clima familiar que aparece como más pernicioso en las investigaciones revisadas, por su alta y significativa correlación con la autoestima baja, es aquel en que predomina la indiferencia afectiva. Es decir, si existe un clima de indiferencia la mayor proporción de niños mostrará una autoestima baja, en cambio cuando predomina un clima de sobreprotección u hostilidad (también conceptuados como inadecuados) los niños presentaran mayor dispersión, encontrándose sujetos con autoestima baja, pero también con autoestima media y alta en proporciones significativas.

Con respecto a la estabilidad de la autoestima, se ha visto que ésta tiende a mantenerse en el tiempo, a menos que se produzcan eventos externos sistemáticos que la modulen.

Teóricamente esto se ha interpretado con el concepto de Necesidad de Consistencia, que ofrece una explicación para la tendencia del individuo a mantener las cogniciones que le dan un orden al mundo y a sí mismo. Así, un sujeto que ha desarrollado una autoestima negativa, tenderá a incorporar cognitivamente la información del medio que confirme su idea de sí mismo y a subvalorar aquella que la contradiga, aun cuando esto tenga costos emocionales desagradables.

El ingreso a la escuela proporciona una oportunidad para que una persona modifique su autoestima, en virtud de la poderosa influencia que representa esta instancia. Esta influencia puede ser positiva o negativa, pero algunas investigaciones revelan que para una proporción significativa de niños la escuela se convierte en una fuente de inseguridad en relación a su capacidad, debido al fomento de la competencia y a las altas exigencias a que son sometidos.

Por otra parte, la escuela representa también la posibilidad de establecer relaciones sociales con grupos de iguales. En la adolescencia el grupo de pares resulta fundamental, y la popularidad en relación a éste se correlaciona altamente con la autoestima.

En relación al contexto social que circunda al núcleo familiar, la condición socioeconómica parece afectar el sentimiento de valía personal.

Teóricamente, tal influencia puede entenderse invocando la noción de Locus de Control y Desesperanza Aprendida, que señala que en la medida que un individuo siente que no puede controlar el ambiente para su provecho (como ocurre en el NSE bajo), aumentará la sensación de indefensión y escasa valía personal.

Cabe señalar que se observan discrepancias entre los resultados de investigaciones en terreno (Lewis) e investigaciones masivas a través de instrumentos (Coopersmith, Rosenberg). El primero da cuenta de sentimientos generalizados de baja autoestima, en tanto los segundos no entregan resultados concluyentes para afirmar que la autoestima se vea afectada por el nivel socioeconómico.

#### 4. LA FAMILIA

Como se ha planteado en los capítulos precedentes, la calidad de los vínculos que el niño establece con las personas significativas en los primeros años de su vida son fundamentales para su desarrollo psicológico y para su integración interpersonal. La familia juega así un papel fundamental en la formación socioemocional del individuo. En relación a los sentimientos que el niño va desarrollando hacia a sí mismo, al carecer de escalas para juzgar su propio valor, se basa en las experiencias que tiene con los demás y en la información que ellos le devuelven acerca de su persona. Así, durante los primeros años de vida la imagen personal y la estimación de sí mismo, se van formando casi exclusivamente en el seno de la familia. En la medida en que el mundo social se amplía comienzan a tener relevancia el grupo de pares, la escuela, los profesores, etc. en la configuración psicosocial del individuo.

El concepto de familia involucra diversos aspectos. Implica, en primer lugar, el 'matrimonio' o la convivencia de dos personas de sexo opuesto con fines de procreación y vida en común. Alude también al 'parentesco', es decir, a la red de relaciones políticas y biológicas derivadas del matrimonio y su descendencia. Hace referencia a un 'grupo social' particular conformado por un conjunto de personas de diferentes sexos y edades unidos por vínculos jurídicos, consanguíneos o consensuales, cuyas relaciones son duraderas, íntimas y solidarias. Por otra parte, la familia también es concebida como una 'institución', que representa un conjunto de normas y relaciones definidas culturalmente que satisfacen necesidades humanas significativas (Lira, 1978).

A continuación revisaremos las características generales de la familia, y luego los rasgos particulares de la estructura y dinámica de la familia de nivel socio-económico bajo.

#### 4.1 DEFINICION

Desde el punto de vista de la Teoría de los Grupos Sociales, la familia es definida dentro de la categoría de los "grupos primarios", término acuñado por Charles Cooley en el año 1909.

Los grupos primarios son grupos humanos pequeños que se caracterizan por lo siguiente (Schäfers, 1984):

- En ellos se desarrollan relaciones personales estrechas y directas, con cualidades emocionales y cooperativas.
- Tienen una intervención esencial en la configuración de la identidad psicosocial de sus miembros.
- Los miembros de un grupo primario pertenecen a él en calidad de individuos y no como ejecutores de un rol.
- Su existencia tiene estabilidad en el tiempo.
- Permite a sus miembros ensayar roles en forma protegida.
- Proporciona un refugio contra fenómenos sociales como la alienación, anonimato, especialización de roles, aislamiento, etc.

Dentro de los grupos primarios pueden identificarse, además de la familia, al grupo de pares, el vecindario, los grupos informales dentro de las organizaciones, etc. Sin embargo, a diferencia de éstos la familia se constituye por lazos de parentesco (Horton y Hunt, 1986).

Así, la familia puede definirse como un **grupo primario** cuyos miembros están unidos por lazos de parentesco, ya sean legales o sanguíneos, y que cumple funciones que le son características.

#### 4.2 ESTRUCTURA DE LA FAMILIA

Se han distinguido dos tipos de variables en relación a la estructura familiar: las variables estructurales propiamente tales y las variables del ciclo vital. Las primeras hacen referencia a características como el tamaño y la composición de la familia, el tipo de vínculo que une a la pareja y las relaciones intrafamiliares. Las variables relativas al ciclo vital aluden a las etapas por las que pasa la familia, desde que se constituye hasta que se disuelve,

pasando por el nacimiento y crianza de los hijos, adolescencia y matrimonio de éstos, hasta que la pareja inicial queda nuevamente sola.

En relación al aspecto propiamente estructural, los lazos de parentesco que definen a una familia dan lugar a dos tipos básicos de estructura :

- **Familia Nuclear:** la constitución de la familia nuclear se produce cuando un hombre y una mujer institucionalizan su relación a través del matrimonio. Esta es la forma más habitual de formar una familia en nuestra cultura, a pesar de lo cual, también es posible observar una proporción significativa de uniones consensuales que dan lugar a núcleos familiares.

A la pareja de hombre y mujer se agregan, posteriormente, los hijos, quedando así configurada la familia nuclear tradicional (McNeil, 1969).

- **Familia Extendida:** consiste en una extensión de la familia nuclear, a la que se agrega "cualquier otro pariente con el que se mantengan relaciones importantes" (Horton y Hunt, op. cit. p.245). La familia extendida, por lo general, representa una forma de convivencia de tres generaciones.

#### 4.3 FUNCIONES DE LA FAMILIA

Cada familia debe desempeñar tareas evolutivas desde el momento que se inicia el matrimonio hasta que los hijos se alejan del hogar paterno para formar el suyo. Tales funciones reflejan las exigencias de la sociedad en la que la familia se desarrolla, que apuntan esencialmente a la perpetuación de dicha sociedad. En nuestra cultura, las principales funciones que cumple una familia son las siguientes:

a) **Función de regulación sexual y reproducción:** la relación conyugal es la principal institución a través de la cual el hombre y la mujer viven su sexualidad. Se restringen así las parejas sexuales, fomentando la unión exclusiva que propende a la existencia de una pareja sólidamente establecida para acoger a los hijos.

b) **Función de socialización:** la socialización al interior de la familia implica la existencia de procesos de enseñanza-aprendizaje, cuyos contenidos están determinados culturalmente, y que tiene como objetivo lograr que el niño internalice las normas, pautas de comportamiento, valores, etc., que lo conduzcan a ser un miembro adulto de la sociedad. Al interior de la familia el niño aprende a conocer y a ensayar roles, guiado básicamente por el ejemplo de los padres, a través del aprendizaje imitativo y de identificación.

Los resultados de la socialización se verifican en diversos aspectos de la personalidad de un sujeto (Schäfers, op. cit.). Los contactos sociales estrechos y afectivos que se viven en la familia impactan profundamente el desarrollo del yo (identidad psicosocial), lo cual ha sido señalado por diversos autores, como Cooley, Mead, Erikson y Freud (Horton y Hunt, op. cit.).

**c) Función económica:** en las sociedades primitivas la familia es la unidad económica básica, al organizarse sus miembros en torno al trabajo compartido para la consecución de bienes materiales. En nuestra sociedad contemporánea los integrantes de la familia trabajan separadamente, y se espera que sean los padres quienes hagan el aporte económico que permita la subsistencia de la familia.

**d) Función afectiva y de protección:** la función afectiva otorga un sello característico a la familia. El inicio de una familia se fundamenta en lazos emocionales, y se espera que en su seno los hijos reciban cariño y protección.

En toda sociedad, la familia otorga protección psicológica, física y económica a sus miembros. Se espera que las demandas y exigencias del medio dirigidas hacia la familia o hacia alguno de sus miembros sean enfrentadas cooperativamente, al igual que los éxitos y la prosperidad se transmitan a todos quienes componen la familia.

**e) Función de definición de status:** la familia otorga a sus miembros diversos status sociales que marcan especialmente a los hijos. Es el caso de la adscripción del status socio-económico, del religioso, el racial, etc.

El status socio-económico que heredan los hijos determina en gran parte la cantidad y calidad de oportunidades con que podrán contar los individuos, ya que, tal como señala Merton, la estructura de oportunidades es diferencial para los distintos estratos socio-económicos (Merton, 1949).

La forma particular en que se cumplen estas funciones está directamente vinculada con la realidad y con las posibilidades de cada familia. El ciclo vital en que se encuentra la familia también afecta la manera en que se verifican las mencionadas funciones. Así por ejemplo, la forma de expresar afecto y protección es cualitativamente diferente si se trata de hijos preescolares o hijos adolescentes, esperándose que los padres se adapten a los requerimientos propios de cada etapa del desarrollo de los hijos.

#### 4.4 EVOLUCION DE LA ESTRUCTURA FAMILIAR

Cuando nuestra sociedad se sustentaba en la economía rural, cualquier tipo de familia extendida era funcional. Su efectividad radicaba en el hecho de que las familias amplias eran unidades económicas en las que la contribución de cada miembro promovía el bienestar de todos. Con el tiempo, este tipo de estructura cedió a la forma nuclear de la familia, para satisfacer las nuevas exigencias de la cultura urbana, industrializada y tecnológicamente sofisticada (McNeil, 1969).

Así, la familia nuclear actual más que cumplir un rol como unidad económica, asume la responsabilidad de brindar bienestar físico y psicológico a sus miembros y entrenar a los hijos para desempeñarse en la sociedad. Las familias extendidas que se observan en las sociedades urbanas de la actualidad responden fundamentalmente a necesidades económicas y a la imposibilidad de sus integrantes por conformar familias autónomas, por lo que se encuentran generalmente en los niveles sociales más bajos.

Por otra parte, la familia nuclear está sujeta a desviaciones en su estructura tradicional. Una desviación frecuente es la ausencia del padre producto de la separación matrimonial, lo cual ha llegado a ser la fuente principal de discontinuidad de una familia. La tasa de divorcios en Estados Unidos es de uno por cada cuatro matrimonios (Horton y Hunt, *op. cit.*). En Chile, específicamente en la Región Metropolitana, la tasa de separaciones matrimoniales corresponde al 14,5%, cifra que se reconoce como una subestimación. Un 29% del total de separados reconstruye una vida de pareja, en tanto que un 20% de los hogares chilenos tienen a una mujer sola como jefe de hogar (Horwitz, 1989).

En las últimas décadas también han aumentado los hogares de una sola persona, la paternidad sin matrimonio y la convivencia como forma de vivir en pareja (Horton y Hunt, *op. cit.*)

Asimismo, la familia nuclear ha ido reduciendo el número de sus integrantes, conforme a la tendencia de las parejas de engendrar menos hijos y retardar su nacimiento, observándose que en Chile ha aumentado la proporción de población que vive en hogares pequeños (una a tres personas), y que ha disminuído la que vive en hogares de gran tamaño (diez o más personas) (Lira, *op.cit.*)

Las diferencias más notables en el tamaño de los hogares se encuentran entre las áreas rurales y urbanas, existiendo una mayor proporción de hogares numerosos en las primeras (Horwitz, *op.cit.*).

## **5. LA FAMILIA EN SECTORES POPULARES**

Al referirnos a la familia de sectores populares estamos considerando a este grupo primario dentro del contexto particular de pobreza y deprivación en que se desarrolla.

Como se ha planteado, la familia determina características significativas del período juvenil, tanto por la transmisión de modelos adultos a los hijos, como por la mantención económica de éstos, que les permite una moratoria alejada del trabajo y centrada en la preparación para asumir roles adultos. En los sectores populares la familia asume características que le otorgan rasgos diferentes a los que es posible observar en los niveles medio y alto, relacionados con las dificultades en el sustento económico de los hijos durante la adolescencia, lo que repercute de manera significativa en la tarea propia de esta etapa.

### **5.1 CARACTERISTICAS GENERALES**

Skewes (1984), encontró que la familia popular frecuentemente no se constituye por la vía del matrimonio, sino más bien por la gestación y nacimiento de los hijos que lleva a los padres a la convivencia.

Algunos estudios señalan que la familia tiende a ser extensa, es decir, a la familia nuclear ( cónyuges e hijos ), se le agregan otras personas, o bien otras familias nucleares, por causas basicamente económicas (Weinstein, 1985).

Una investigación descriptiva de la situación en que viven familias con hijos preescolares de distintos sectores pobres de Santiago (Seguel et al, 1989), mostró que en las 851 familias encuestadas existía un predominio de familias nucleares, con un promedio de cuatro personas, y con un 17% de ausencia del padre. Se detectaron altas tasas de promiscuidad ( más de dos personas por cama) y hacinamiento (más de tres personas por dormitorio), con cifras de un 69% y 80%, respectivamente. La cantidad de allegados alcanzó al 53% de los casos.

Se suele señalar como característica importante de la familia en estos sectores, el ser "matrifocal" en relación a la crianza de los hijos y a los aspectos domésticos, es decir, la familia se centraría en la mujer, en la madre, teniendo el hombre menor e incluso escasa incidencia en estos ámbitos. Esto se produciría básicamente por ausencia del padre, ya sea por inexistencia de éste, o por alejamiento prolongado del hogar (Weinstein,op.cit.).



Otra característica general de la familia popular es que la pobreza obliga a desarrollar estrategias de sobrevivencia, en las cuales se ven involucrados todos sus miembros. La familia popular puede entenderse como un grupo que presenta características funcionales a la realidad circundante, y que propende, por la vía de estos mecanismos de adaptación, a la sobrevivencia.

## 5.2 ROLES FAMILIARES Y CRIANZA DE LOS HIJOS

En general, se distinguen dos pautas culturales que determinan la dinámica interna de la familia de sectores populares: el *tradicionalismo* y el *autoritarismo*. Tradicionalismo, en cuanto se asume, en forma importante, la moral religiosa convencional como el modelo deseado en lo que a familia se refiere; "este sector social es el que más rechaza las separaciones matrimoniales, menos usa anticonceptivos, más se opone al divorcio y considera en mayor medida necesario el casamiento religioso" (ibid, pag.36). Autoritarismo, en cuanto se acepta y promueve una toma de decisiones no igualitaria entre los miembros adultos del grupo familiar, siendo el hombre (esposo/padre) el que suele imponer sus puntos de vista.

Aunque la división de roles en base al sexo es característica universal de la familia, en la situación de pobreza este sistema de roles es más específico, rígido y poco igualitario. El padre tiene la función básica de la sustentación económica, lo cual le otorga mayor poder en la toma de decisiones familiares. A la madre, por su parte, le corresponden tareas referidas al ámbito doméstico y a la crianza de los hijos (Seguel, op.cit.); su poder de decisión está referido a decisiones en los ámbitos señalados.

Si bien este sistema de roles parece estar internalizado y no cuestionado, la familia no siempre los puede cumplir satisfactoriamente. Tanto el desempleo como el sub-empleo, que frecuentemente afecta a los hombres de sectores populares, influye para que éstos no puedan asumir cabalmente su rol. Al respecto, Seguel (op.cit.) informa que la mitad de los padres realiza trabajos inestables, y la otra mitad labora como obrero con o sin especialización. Esto tiene consecuencias tanto a nivel personal (baja en la autoestima, sentimientos de culpa, irritabilidad por posibles aportes económicos de la mujer o hijos, etc.); como en la dinámica familiar (mayor permanencia del hombre en la casa, salida de la mujer a trabajar, etc.).

Se podría pensar que la mantención de una situación como la descrita, llevaría a la modificación del sistema de roles que aparece como inoperante a la realidad familiar. Sin embargo, se ha constatado que "a pesar de la situación prolongada de cesantía o sub-empleo masculino, la opinión mayoritaria en los sectores pobres continua siendo que las mujeres deben permanecer en el hogar criando a los hijos" (Weinstein, op.cit.p.37). Al respecto, una investigación acerca de la autopercepción de mujeres pobladoras encontró que existe una

correlación entre la autoimagen negativa y el hecho de trabajar fuera del hogar, lo cual es interpretado como un abandono de las obligaciones centrales para con la familia (Gaete, 1989).

Con respecto a los hijos, existe una orientación general en los padres de este sector social a desear que sus hijos sean obedientes y respetuosos, que intenten surgir económicamente, y que retribuyan (o al menos lo intenten), los esfuerzos y sacrificios que han hecho por ellos.

Estas expectativas frente a los hijos no son uniformes, existiendo una marcada diferencia según los sexos. Al hijo hombre se le exige que colabore con la sustentación de la familia, razón por la cual las actividades de diversión son criticadas por los padres y consideradas de 'irresponsabilidad' o 'pérdida de tiempo'. Asimismo, los padres consideran que los hijos hombres están en condiciones de valerse por sí mismos desde el momento en que realizan aportes económicos al hogar, lo que significa que el joven puede permanecer fuera de la casa con escasas restricciones paternas. Por su parte, a la hija se le exige colaboración con las labores domésticas, y que estudie. La hija tiene mayores restricciones en relación a las posibilidades de salir de la casa, imponiéndosele horarios más rígidos a causa del temor de los padres al embarazo.

### 5.3 RELACIONES FAMILIARES

Skewes ha analizado las características de la socialización familiar, en condiciones de pobreza, concluyendo que existen una serie de carencias y errores: existe ambigüedad en la crianza (sobreprotección se alterna con agresión); inconsistencia en la aplicación de normas (castigos y premios no se aplican de un modo uniforme); irracionalidad en los castigos; violencia innecesaria; incomunicación afectiva y educación por medio de castigos. Por tal razón se ha hablado de la existencia de un *modelo de afectividad negativo* en las familias urbano-populares (op.cit.).

Un contrapunto a esta información es proporcionado por la investigación de Seguel (op. cit.). Las madres consultadas consideraron que las relaciones familiares eran 'buenas' en un 45%, 'normales' en un 44% y 'malas' en un 11%. El factor señalado como más perturbador del clima familiar fue el alcoholismo, que está presente en mayor o menor grado en un 43% de las familias.

La coexistencia de una buena evaluación del clima familiar junto a altos índices de alcoholismo revelaría que la idea acerca de lo que es un ambiente familiar bueno o normal obedece a una lógica interna, diferente de la que se daría en otros sectores sociales.

En relación a los vínculos emocionales entre la madre y los hijos preescolares, Seguel encontró que la mayoría reportó la existencia de lazos afectivos positivos. Las madres describen a sus hijos con características de personalidad valoradas positivamente, y señalan que presentan una actitud de aceptación y apoyo ante el miedo o la pena de los niños (ibid).

Volviendo a investigaciones en adolescentes, se ha visto que pese a la valoración que hacen los jóvenes del esfuerzo y sacrificio que han hecho sus padres, y a sus deseos de comunicarse mejor con ellos, las relaciones con sus padres, tienden a ser conflictivas.

Una primera fuente de conflicto la constituye el que los hijos, particularmente los hombres, no puedan responder a las exigencias de aporte económico que le formulan los padres. A medida que aumenta la edad y, por lo tanto, también aumentan las presiones, el joven tiende a ausentarse largamente de su hogar, evitando al máximo alimentarse en él, y permaneciendo largas horas en la calle.

Otra fuente de conflicto son las dificultades en la comunicación entre padres e hijos. A las deficiencias en la comunicación provocadas por el "modelo de crianza de los padres", se suma la escasez de actividades que se realizan en común y de momentos diarios que se comparten. Además los jóvenes suelen poseer un nivel educacional superior al de sus padres, lo que repercute en diferencias de vocabulario, de conocimientos, e incluso de valores ( por ejemplo menor tradicionalismo y autoritarismo).

Otro factor de importancia en las relaciones familiares lo constituye la inoperancia para los jóvenes de sus modelos parentales. Por una parte, existen dificultades para que los hijos puedan imitar y obedecer espontáneamente a los padres, debido a los problemas que éstos tienen para cumplir adecuadamente con sus roles. Por otra, existe una importante distancia cultural y educativa entre una generación y otra; y, finalmente, existe desde los padres la petición explícita de que "surjan" y los "superen", lo que hace que se autoinvaliden como modelos.

Desde el punto de vista de los adolescentes de sectores populares, las características de las relaciones familiares producen una carencia importante en su desarrollo emocional. "Se constata que los hijos suelen desear un apoyo emocional/afectivo que no encuentran en sus padres, al menos en la medida que ellos lo demandan. Este apoyo es insuficiente tanto en su dimensión de afecto como de comunicación entre padres e hijos" (Weinstein,op.cit. p.41 ).

## 5.4 SINTESIS

En nuestra sociedad la familia es el núcleo básico en que el sujeto comienza a interactuar y, por ende, a recibir influencias que, en mayor o menor grado, moldearán su conducta y la percepción de sí mismo. Se espera que se den en ella las condiciones físicas y emocionales necesarias para convertir al individuo en un ser socializado, incorporando las particularidades de cada dinámica familiar.

A través del tiempo la estructura familiar ha ido cambiando. Actualmente son más frecuentes las familias nucleares pequeñas, y la alta tasa de separaciones ha determinado el aumento de los hogares encabezados por mujeres.

Las funciones que tradicionalmente cumple la familia adquieren características singulares en cada grupo, de acuerdo a diversos factores, como el contexto socioeconómico, la etapa del ciclo familiar, etc.

En los sectores populares, la estructura y dinámica familiar se ve afectada por la privación económica y psicosocial. Investigaciones en familias de adolescentes de nivel socioeconómico bajo dan cuenta de diversos conflictos y obstáculos para el cumplimiento de la tarea del desarrollo adolescente, lo cual ha sido conceptualizado como un 'modelo de afectividad negativa'. Sin embargo, también se ha encontrado que madres pobladoras de niños preescolares califican positivamente sus relaciones familiares.

Una posible explicación a la divergencia de tales hallazgos puede encontrarse en virtud de las distintas etapas del ciclo familiar que viven las familias con hijos muy pequeños y las familias con hijos adolescentes. Es probable que los padres de preescolares sean parejas jóvenes que no han sufrido el desgaste de los apremios económicos, y que, por lo tanto, presenten relaciones emocionales satisfactorias. Complementariamente, en el caso de las familias de adolescentes, la historia de frustraciones podría ser la causa del deterioro en la calidad de los vínculos afectivos.

### **III. METODOLOGIA**

#### **1. CARACTERISTICAS DEL ESTUDIO**

La investigación realizada es de naturaleza exploratoria y descriptiva. El carácter exploratorio está dado en virtud del escaso nivel de conocimientos existentes en relación al tema, que determina la necesidad de establecer un muestreo de las variables relacionadas con éste. El carácter descriptivo está dado por la intención de conocer cómo se manifiesta la autoestima en adolescentes de nivel socio-económico bajo y las posibles relaciones y asociaciones de ésta con otras variables.

Asimismo, se trata de un estudio transversal, puesto que la recolección de la información fue realizada en un momento determinado, sin consideración de causas genético-evolutivas; ex-post facto, porque supone que al momento de la medición las personas ya poseen un cierto nivel de la variable en estudio; y psicométrico, debido a que los datos fueron obtenidos a través de la aplicación de un Inventario (Inventario de Autoestima de Coopersmith; Brinkmann et al. 1989) y una encuesta (Apgar Familiar; Smilkstein, 1989), resultando, por lo tanto, susceptibles de tratamiento cuantitativo.

#### **2. OBJETIVOS**

##### **2.1. Objetivo General:**

Realizar un estudio exploratorio y descriptivo acerca de la autoestima en un grupo de adolescentes de nivel socio-económico bajo, e indagar acerca de posibles relaciones entre el nivel de autoestima y variables ambientales y sociales.

##### **2.2. Objetivos Específicos:**

1) Obtener evidencias acerca del nivel de autoestima de los adolescentes en las áreas del funcionamiento personal que evalúa el Inventario de Autoestima de Coopersmith, es decir, las áreas General, Escolar, Social, Familiar y Global.

2) Establecer si existe relación entre el nivel de autoestima en cada área (General, Escolar, Social, Hogar y Global), y las siguientes variables:

- a) sexo de los adolescentes.
- b) edad de los adolescentes.
- c) presencia de los padres en la familia.
- e) tamaño del grupo familiar (número de miembros).
- f) percepción del adolescente acerca del clima familiar, medido a través del Apgar Familiar.

3) Realizar un análisis cualitativo de los ítems que componen el Inventario de Autoestima, analizando las tendencias de respuestas y las asociaciones entre éstas y las variables de estratificación.

### **3. DEFINICION DE LAS VARIABLES**

#### **3.1 VARIABLE DEPENDIENTE : Autoestima**

**Definición Conceptual :** Valoración positiva o negativa que el sujeto hace de las cogniciones acerca de sí mismo.

**Definición Operacional :** Puntaje obtenido en el Inventario de Autoestima de Coopersmith en las siguientes escalas:

- **General** (valoración de sí mismo en situaciones vitales generales).
- **Social** (valoración de sí mismo en el ámbito de la relación con los pares).
- **Escolar** (valoración de sí mismo en el ámbito del desempeño escolar).
- **Familiar** (valoración de sí mismo en el ámbito de la relación con los padres).
- **Global** (apreciación global que la persona tiene de sí misma, que se obtiene de la sumatoria de los puntajes de autoestima en las escalas anteriormente mencionadas).

### **3.2. VARIABLES DE ESTRATIFICACION DE LA MUESTRA**

En sentido estricto, las variables de estratificación corresponden a variables independientes, es decir, variables definidas por el investigador, manipuladas para observar su efecto en la variable dependiente. Sin embargo, en estudios como éste, de carácter exploratorio-descriptivo y ex-post-facto (donde no existe manipulación de las variables para ver como afectan a la autoestima, sino que se verifica la relación entre éstas y el nivel de autoestima de los adolescentes), no resulta adecuado denominarlas como independientes, aunque se manejen como tales.

Por tal motivo, se han definido las siguientes variables de estratificación de la muestra:

#### **a) Sexo:**

Características anatomofisiológicas que diferencian al hombre y la mujer.

El estudio contempla la aplicación de los instrumentos a adolescentes de sexo masculino y femenino, porque interesa comparar los niveles de autoestima entre ambos.

#### **b) Presencia de los Padres:**

Presencia o ausencia de uno o ambos padres en la familia del adolescente encuestado.

Se definieron tres categorías :

- Adolescentes que viven con ambos padres.
- Adolescentes que viven sólo con uno de los padres.
- Adolescentes que no viven con los padres.

Se consideró esta variable para explorar su posible relación con el nivel de autoestima de cada adolescente.

#### **c) Tamaño del Grupo Familiar:**

Número de integrantes del grupo familiar del adolescente.

Se definieron tres categorías :

- Adolescentes que viven con menos de tres personas.
- Adolescentes que viven en un grupo familiar de entre cuatro y seis personas.
- Adolescentes que viven en un grupo familiar de más de seis personas.

Se escogió esta variable para apreciar si existen relaciones entre el nivel de autoestima y el hecho de vivir en una familia pequeña, promedio o numerosa.

**d) Percepción del Clima Familiar:**

**Definición conceptual:** Percepción del adolescente acerca del patrón o estilo de funcionamiento familiar en términos del poder, la comunicación, el afecto y los límites. (Smilkstein, 1989).

**Definición operacional:** Puntaje total (entre 0 y 10 puntos) obtenido por los adolescentes en el Apgar Familiar (Smilkstein, 1989) en las 4 áreas del funcionamiento familiar que mide esta prueba : Poder, Comunicación, Afecto y Límites.

Esta variable fue incorporada a la investigación dados los planteamientos teóricos que señalan su relevancia familiar en el desarrollo de la autoestima.

### **3.3 VARIABLES DE MUESTREO**

A continuación se presentan las variables que permitieron establecer cómo se compondría la muestra, de manera que ésta se adecuara a los requerimientos del estudio.

a) **Edad :** La muestra está constituida por jóvenes entre 14 y 16 años, porque interesa centrar el estudio en el período nodal de la adolescencia, cuya tarea evolutiva central del desarrollo es la definición de la propia identidad; además, el Inventario de Autoestima de Coopersmith, fue estandarizado en Chile para adolescentes de dicha edad.

b) **Curso :** La muestra está conformada por alumnos de Primero y Segundo año de Enseñanza Media científico - humanista. Se intentó trabajar con una muestra similar a la utilizada en el estudio de Concepción, de manera de poder comparar algunos de sus resultados.

c) **Nivel Socioeconómico :** La muestra está conformada por adolescentes de estrato socio - económico bajo, de sectores urbano - populares. Tal elección se fundamenta en el interés por contar con información fidedigna acerca de la autoestima en estos adolescentes, ya que se ha observado una tendencia a suponer que ésta se desarrollaría en forma precaria, producto de las condiciones sociales en que ellos se desenvuelven.



El nivel socio-económico se determinó de acuerdo a los siguientes criterios (4):

-Escolaridad cursada en un Liceo ubicado en un sector predominantemente de nivel socioeconómico bajo (Fuente: Fondo de Solidaridad e Inversión Social).

-Puntaje obtenido en la escala de Nivel Socio-Económico (NSE), de Himmel y otros (Aceituno, 1989), la cual se basa en el nivel educacional y nivel ocupacional de los padres. Para determinar el NSE de los adolescentes, se suman los puntajes obtenidos por el padre en el nivel educacional y ocupacional, realizándose la misma operación con los puntajes que obtiene la madre. Luego, se elige aquel puntaje que, entre el padre o la madre, sea el mayor. Los criterios para ubicar al sujeto son:

- Nivel socio-económico Bajo    entre 0 y 5 puntos
- Nivel socio-económico Medio    entre 6 y 10 puntos
- Nivel Socio-Económico Alto    entre 11 y 14 puntos

#### **4. UNIVERSO**

El universo está constituido por adolescentes escolarizados de la Región Metropolitana, de estrato socio económico bajo, de ambos sexos, cuyas edades fluctúen entre los 14 y 16 años.

#### **5. MUESTRA**

La muestra está constituida por un grupo de 60 adolescentes, pertenecientes al Liceo B-69, de la comuna de Cerrillos, que cursan Primero y Segundo Medio. Dicha muestra es intencionada o de elección razonada, y aporportional, debido a que las unidades de muestreo se definieron en función de los criterios de la investigación.

---

(4) Actualmente, existe una modificación a los criterios de esta escala, de manera que el NSE bajo comprende el puntaje entre 0 y 6; el NSE medio, entre 7 y 11 puntos; y el NSE alto más de 12 puntos (Pinto, Gallardo y Wenk, 1991). No obstante, para esta investigación se consideraron solamente adolescentes que obtuvieron hasta cinco puntos en la escala.

## **6. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCION DE DATOS**

Las etapas de la presente investigación se desarrollaron de la siguiente manera :

a) Determinación del establecimiento educacional donde se obtuvo la muestra : Liceo B-69 de la comuna de Cerrillos, en la Región Metropolitana.

b) Aplicación de los instrumentos de medición : Se aplicó la Escala de Nivel Socio-Económico de Himmel; el Inventario de Autoestima de Coopersmith; y el Apgar Familiar de Smilkstein a ochenta alumnos de Primero y Segundo año de Enseñanza Media del Liceo B-69. La información acerca de las variables sexo, edad, presencia de los padres en la familia y tamaño de ésta, se obtuvo a través de una ficha de identificación adjuntada a las hojas de respuestas del Inventario y del Apgar.

c) Conformación de la muestra: una vez que se contó con toda la información necesaria se procedió a seleccionar al grupo de adolescentes que se adecuara a los criterios de investigación. Se dejaron fuera a aquellos jóvenes que no eran de nivel socio-económico bajo (8 jóvenes) y, también, a los que obtuvieron un puntaje mayor que 67 puntos en la escala de Mentira del Inventario de Autoestima (12 jóvenes), pues ello indica un resultado poco confiable que invalida la aplicación del Inventario. La muestra definitiva quedó conformada por 60 adolescentes.

d) Análisis de los datos y formulación de las conclusiones.

e) Devolución de la información obtenida al establecimiento escolar seleccionado.

## **7. INSTRUMENTOS APLICADOS**

### **7.1. APGAR FAMILIAR (Smilkstein, 1989)**

Se aplicó un instrumento de screening de riesgo psicosocial, que evalúa la percepción del adolescente en 4 áreas del funcionamiento familiar :

- Poder : Se refiere a la manera en que se ejerce la autoridad al interior de la familia.

- Límites : Se refiere al grado de respeto por los espacios personales de cada miembro de la familia.
- Comunicación : Alude a la calidad de la comunicación entre los miembros de la familia.
- Afecto : Se relaciona con la calidad de los lazos afectivos entre miembros de una familia.

La puntuación obtenida en el cuestionario refleja la percepción del adolescente sobre el estado funcional de su familia. El puntaje del cuestionario fluctúa entre 0 y 10 puntos, el cual da origen a 3 categorías:

- 0 a 3 puntos : Familia Gravemente Perturbada
- 4 a 6 puntos : Familia Disfuncional
- 7 a 10 puntos : Familia Funcional

Las categorías del Apgar se establecen teóricamente, de acuerdo a los criterios de Smilkstein, al tomar en cuenta las funciones que debe cumplir una familia, y los elementos de una interacción y comunicación interpersonal saludables (Smilkstein, op.cit.).

## **7.2. INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH.**

El instrumento que se utilizó para estudiar la autoestima de los adolescentes fue el Inventario de Autoestima de Coopersmith, Forma A. Este Inventario fue adaptado para Chile y probado en una muestra representativa para la comuna de Concepción, consistente en 1398 estudiantes de Primero y Segundo año de Enseñanza Media (Brinkmann, Segure y Solar, 1989).

Este Inventario, junto a la Escala de Concepto de Sí Mismo de Tennessee (Fitts, 1964), son los instrumentos más utilizados en estudios acerca de la autoapreciación. Sin embargo, el Inventario de Coopersmith ha sido escogido en un mayor número de investigaciones transculturales en virtud de sus mejores propiedades psicométricas y por cuanto define como objetivo teórico la evaluación específica de la autoestima (Prewitt-Díaz, 1984; Chiu, 1985, 1987; Roberson y Miller, 1986).

En la estandarización realizada en Chile, se elaboraron normas en puntajes T para cada una de las escalas del Inventario, las cuales no están diferenciadas por sexo, puesto que no se encontraron diferencias significativas en relación a esta variable.

Se realizaron estudios de confiabilidad, calculando la consistencia interna para cada escala a través del coeficiente Kuder-Richardson, con un resultado total de 0.87.

La validez del instrumento se realizó a través del análisis de correlaciones con el Test de Personalidad de California, encontrándose que todos los coeficientes alcanzaron valores significativos (entre 0.81 y 0.93) para las diferentes escalas (Brinkmann, Segure y Solar, 1989).

Coopersmith definió el instrumento como un "inventario de autoreporte, consistente en 58 ítems referidos a las percepciones del sujeto en cuatro áreas : sus pares, padres, escuela y sí mismo" (ibid). En función de estas áreas se forman las escalas del instrumento: Autoestima General, Autoestima Social, Autoestima Hogar y Padres, Autoestima Escolar-Académica, Apreciación Global y Escala de Mentira (consistencia interna de las respuestas del sujeto).

Cada ítem contestado en sentido deseable es computado con 2 puntos, otorgándose un punto a las respuestas no deseables. Se suman los puntajes correspondientes a cada una de las escalas del instrumento. Por último, se suman todos los puntajes (menos la escala de Mentira), para obtener un indicador de la apreciación global que el sujeto tiene de sí mismo (Escala Total).

## **8. FORMAS DE PROCESAMIENTO DE LA INFORMACION**

La tabulación de los datos se realizó en función de los puntajes obtenidos en el Inventario de Autoestima y en el Apgar Familiar (percepción del clima familiar).

El procesamiento de la información se realizó a través del software DBASE III y del programa estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences).

## 9. ETAPAS EN EL ANALISIS DE LOS RESULTADOS

a) Análisis descriptivo de los resultados obtenidos en el Apgar Familiar y el Inventario de Autoestima, basado en las frecuencias de respuesta.

En relación al Inventario de Autoestima, el primer paso que se realizó fue verificar si los niveles de autoestima (Alto, Medio, y Bajo), se podían definir de acuerdo a los criterios que se obtuvieron en el estudio de Concepción. Con este objetivo se realizó una prueba de significación de la Diferencia de Promedios (t de Student) entre la distribución de las escalas de este estudio y la obtenida en el de Concepción.

Los resultados, para cada escala, fueron:

ESCALA	T	SIGNIFICANCIA
GENERAL	3.78	EXISTE (*)
SOCIAL	0.55	NO EXISTE
ESCOLAR	0.55	NO EXISTE
HOGAR	1.78	EXISTE (*)
GLOBAL	11.78	EXISTE (*)

(\*): ALFA= 0.05

Como se aprecia en el cuadro anterior, las distribuciones de las escalas General, Hogar y Total, del presente estudio, difieren significativamente de las obtenidas en la investigación de Concepción, por lo que no es posible usar los mismos criterios de interpretación.

Para determinar los puntos de corte de los niveles de autoestima Alto, Medio y Bajo en las escalas General, Hogar y Global, fue necesario establecer, en primera instancia, si dichas distribuciones eran significativamente similares a la distribución Normal. Para ello se utilizó la prueba estadística no paramétrica denominada Kolmogorov-Smirnov, que establece si hay diferencias significativas entre una distribución observada - en este caso la distribución del estudio - y una distribución teórica de frecuencia - en este caso la Normal (Levin, 1988). El resultado de la aplicación de la mencionada prueba mostró que no existen diferencias significativas entre las distribuciones observadas de las escalas General, Social y Total, con la distribución Normal.

En base a estos procedimientos, los criterios para delimitar los niveles de autoestima Alto, Medio y Bajo se definieron en función del puntaje que deja bajo sí el 25% de la muestra y sobre sí el 75% de la misma ( $z = +/-0.67$ ), y que por lo tanto, delimita un 50% central en la distribución. Estos cortes permitieron asignar las categorías de nivel Bajo a los puntajes ubicados en el 25% inferior de la distribución; nivel Medio a los puntajes ubicados dentro del 50% central; y nivel Alto a los puntajes que se encuentran por sobre el 75% de los sujetos.

De acuerdo a lo anterior, los puntajes brutos que delimitan los niveles Alto, Medio y Bajo en cada escala, son:

#### Escala General

- Nivel Bajo : puntaje bruto igual o menor de 27
- Nivel Medio: puntaje bruto mayor de 27 y menor de 38
- Nivel Alto : puntaje bruto igual o superior a 38

#### Escala Hogar

- Nivel Bajo : puntaje bruto igual o menor de 5.7
- Nivel Medio: puntaje bruto mayor de 5.7 y menor de 10.9
- Nivel Alto : puntaje bruto igual o mayor a 10.9

#### Escala Global

- Nivel Bajo : puntaje bruto igual o menor de 51.34
- Nivel Medio: puntaje bruto mayor de 51.34 y menor de 68.58
- Nivel Alto : puntaje bruto igual o superior a 68.58

Para las escalas Social y Escolar los puntajes que delimitan los niveles Alto, Medio y Bajo, son:

- Nivel Bajo : puntaje bruto igual o menor de 45
- Nivel Medio: puntaje bruto mayor de 45 y menor de 65
- Nivel Alto : puntaje bruto igual o superior a 65

b) Comparación de los resultados del Apgar Familiar según las variables de estratificación de la muestra.

c) Comparación de los resultados de las escalas del Inventario de Autoestima, según las variables de estratificación de la muestra.

En relación a las etapas b) y c), se utilizaron las siguientes pruebas estadísticas:

- t de Student (t), para la comparación de los resultados según sexo, ya que esta variable tiene solamente 2 categorías posibles.

- Análisis de Varianza (F), para la comparación de los resultados según edad, presencia de los padres y tamaño del grupo familiar, ya que estas variables se subdividen en 3 categorías (Blalock, 1960). En los casos en que hubo diferencias significativas, se aplicó la prueba de contrastación por rangos Scheffe.

Todos los cálculos realizados se interpretaron con un nivel de significancia de 0.05 (\*). En algunos casos aparecieron diferencias significativas con un nivel de 0.01 (\*\*).

d) Análisis de la frecuencia de las preguntas del Inventario de Autoestima de Coopersmith.

e) Análisis descriptivo de las preguntas del Inventario, basado en las frecuencias de las respuestas.

f) Comparación de las respuestas a las preguntas del Inventario de Autoestima según las variables de estratificación. Se utilizó la prueba t de Student para comparar según la variable sexo, y la prueba Análisis de Varianza (F) para comparar los resultados según el resto de las variables.

#### **IV. PRESENTACION DE LOS RESULTADOS**

Este capítulo tiene como objetivo la presentación de la información obtenida a partir de la aplicación de los instrumentos utilizados en este estudio.

En primer lugar, se caracteriza la muestra, de acuerdo a las variables de estratificación Sexo, Edad, Curso, Presencia de los Padres y Tamaño del Grupo Familiar.

Luego, se presentan los resultados de la aplicación del Apgar Familiar, a través del cual se evaluó la percepción de los adolescentes en relación a su clima familiar, incluyendo la comparación de dichos resultados según las variables de estratificación antes mencionadas. Estas comparaciones apuntan a establecer posibles relaciones entre la forma de percibir el clima dentro de la familia (funcional, disfuncional, muy perturbado), y las variables ya mencionadas.

Posteriormente, se entregan los resultados obtenidos en el Inventario de Autoestima de Coopersmith. En primer lugar se presentan los niveles de autoestima en cada una de las escalas que evalúa el instrumento. En segundo lugar, se comparan los resultados del Inventario según las variables con que se estratificó la muestra, para investigar la existencia de relaciones significativas entre los niveles de autoestima y las variables de estratificación. En tercer lugar, para cada escala se efectúa un análisis descriptivo de las frecuencias observadas en los niveles de autoestima, de acuerdo a las variables que se han definido.

Finalmente, se presenta un análisis de la tendencia de las respuestas a cada ítem del Inventario de Autoestima, y la comparación de los puntajes de cada pregunta de acuerdo a las variables, de manera de poder establecer la existencia de relaciones significativas entre alguna pregunta y dichas variables.



## 1. DESCRIPCION GENERAL DE LA MUESTRA

En términos generales, la muestra está conformada por una proporción similar de hombres y mujeres; la mayor cantidad de adolescentes tienen entre 15 y 16 años; la mayor cantidad de adolescentes se encuentran cursando el Primer año de Enseñanza Media; y la mayor proporción de los adolescentes viven con ambos padres y en una familia donde habitan entre 4 a 6 personas.

A continuación, se presentan los cuadros donde se especifican las características de la muestra en términos de frecuencia y porcentajes.

### 1.- Sexo:

SEXO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
MASCULINO	27	45.0
FEMENINO	33	55.0
TOTAL	60	100.0

La muestra está conformada por un 45% de hombres y un 55% de mujeres.

### 2.- Edad:

EDAD	FRECUENCIA	PORCENTAJE
14 AÑOS	12	20.0
15 AÑOS	26	43.3
16 AÑOS	22	36.7
TOTAL	60	100.0

De acuerdo a la edad, se observa que un 20% de los adolescentes que componen la muestra tiene 14 años; un 43.3% tiene 15 años y un 36.7% tiene 16 años. La edad promedio es de 15 años 2 meses.

### 3.- Curso:

CURSO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1º MEDIO	37	61.7
2º MEDIO	23	38.3
TOTAL	60	100.0

La muestra está constituida por un 61.7% de alumnos de Primer año de Enseñanza Media y un 38.3% de alumnos de Segundo Medio.

### 4.- Presencia de los Padres en la Familia:

PRESENCIA DE LOS PADRES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
PADRE Y MADRE	40	66.7
MADRE O PADRE	11	18.3
MADRE PADRE	2	3.3
NINGUNO DE LOS PADRES	7	11.7
TOTAL	60	100.0

Un 66.7% de los adolescentes que constituyeron la muestra, vive con ambos padres; un 21.7% vive con uno de los padres (18.3% con la madre y 3.3% con el padre); y un 11.7% no vive con ninguno de ellos.

5.- Tamaño del Grupo Familiar:

NÚMERO DE PERSONAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
HASTA 3 PERSONAS	8	13.3%
ENTRE 4 Y 6 PERSONAS	39	65.5%
MÁS DE 6 PERSONAS	13	21.7%
TOTAL	60	100.0

Un 13.3% de los adolescentes que constituyeron la muestra vive con 3 o menos personas; un 65.0% es parte de hogares donde habitan entre 4 a 6 personas; y un 21.7% vive con más de 6 personas.

## 2. APGAR FAMILIAR

A continuación se presentan los resultados obtenidos al aplicar el instrumento que evalúa la percepción que tienen los adolescentes sobre su clima familiar. En primer lugar, se entregan los puntajes obtenidos por la muestra y su ordenamiento en función de las categorías que establece el instrumento. Posteriormente, se presentan las comparaciones de los resultados del Apgar Familiar según las variables: sexo, edad, presencia de los padres en la familia y número de personas que viven con los adolescentes, de manera de poder establecer si los resultados difieren significativamente según dichas variables.

a. Frecuencia y Porcentaje de los puntajes obtenidos por los adolescentes en el Apgar Familiar:

PUNTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE ACUMULADO
2	7	11.7	11.7
3	3	5.0	16.7
4	4	6.7	23.3
5	8	13.3	36.7
6	4	6.7	43.3
7	8	13.3	56.7
8	15	25.0	81.7
9	7	11.7	93.3
10	4	6.7	100.0
TOTAL	60	100.0	100.0

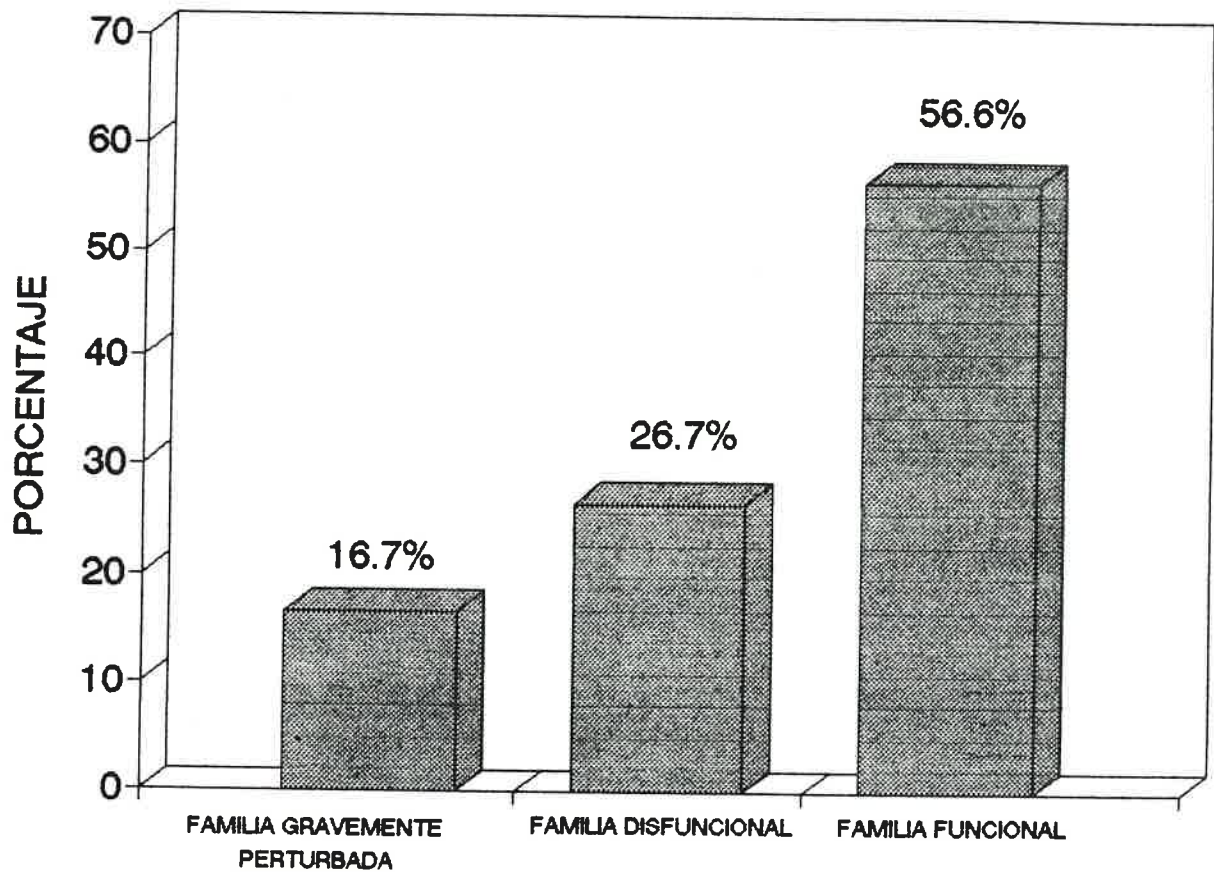
b. Frecuencia y Porcentaje en las Categorías del Apgar Familiar:

CATEGORÍA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
FAMILIA GRAVEMENTE PERTURBADA (0-3 P.)	10	16.7
FAMILIA DISFUNCIONAL (4-6 P.)	16	26.7
FAMILIA FUNCIONAL (7-10 P.)	34	56.6

De acuerdo a estos resultados, un 16.7% de adolescentes perciben a su familia como "Gravemente Perturbada", un 26.7% percibe a su familia como "Disfuncional". y un 56.6% la percibe como "Funcional".

Aunque la mayoría de los adolescentes percibe su clima familiar de manera funcional, un número significativo de adolescentes lo percibe desfavorablemente (disfuncional y gravemente perturbado, 43.2%).

# PERCEPCION DEL CLIMA FAMILIAR



## 2.1 COMPARACION DE LOS RESULTADOS EN EL APGAR FAMILIAR, SEGUN LAS VARIABLES:

### 2.1.1.- Sexo

SEXO	PROMEDIO APGAR	DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS
FEMENINO	6.00	NO EXISTEN
MASCULINO	6.90	

No existen diferencias significativas entre la percepción del clima familiar de los hombres y las mujeres. Es decir, la condición de hombre o mujer no estaría asociada con una percepción determinada del clima familiar ( $t_0 = 1.41$ ).

### 2.1.2.- Edad

EDAD	PROMEDIO APGAR	DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS
14 AÑOS	6.7	NO EXISTEN
15 AÑOS	6.3	
16 AÑOS	6.3	

Los resultados obtenidos, revelan que no existen diferencias significativas, en la percepción del clima familiar entre los distintos grupos etarios. De tal forma, la edad no sería una variable que se relacione con la percepción de los adolescentes sobre su clima familiar ( $F_0 = 0.1127$ ).

### 2.1.3.- Presencia de los Padres

PRESENCIA DE LOS PADRES	PROMEDIO APGAR	DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS
AMBOS PADRES	6.6	NO EXISTEN
UNO DE LOS PADRES	5.8	
NINGÚN PADRE	6.3	

De acuerdo a los resultados obtenidos, no se aprecian diferencias significativas, en la percepción del clima familiar de los adolescentes que viven con ambos padres, con uno de ellos, o con ninguno. Esto indicaría que la presencia o ausencia de los padres en la familia no estaría asociada con la percepción del clima familiar que tengan los adolescentes ( $F_o = 0.40$ ).

### 2.1.4.- Tamaño del Grupo Familiar

CANTIDAD DE PERSONAS	PROMEDIO APGAR	DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS
HASTA 3	6.0	NO EXISTEN
ENTRE 4 Y 6	6.1	
MÁS DE 6	6.0	

Los resultados obtenidos, muestran que no existen diferencias significativas, en la percepción del clima familiar de los adolescentes que viven en grupos familiares más o menos pequeños. Al igual que los resultados de las variables restantes, el tamaño de la familia no estaría asociado con la percepción del clima familiar de estos adolescentes ( $F_o = 0.02$ ).

### 2.1.5.- Síntesis de los Resultados

Se puede concluir que en este grupo predomina una percepción positiva de su clima familiar, aunque existe una importante proporción de adolescentes (43.2%) que percibe su clima familiar como inadecuado.

Por otra parte, las comparaciones realizadas permiten considerar al grupo de adolescentes que conformó la muestra como homogéneo en relación a la variable Percepción del Clima Familiar, dado que no se encontraron diferencias significativas según las variables Sexo, Edad, Presencia de los Padres y Tamaño del Grupo Familiar.

### **3. ANALISIS DE LOS RESULTADOS DEL INVENTARIO DE AUTOESTIMA**

A continuación se presentan los resultados obtenidos mediante la aplicación del Inventario de Autoestima de Coopersmith.

En primer lugar, se presenta la distribución de los niveles Bajo, Medio y Alto de autoestima, para cada una de las escalas del Inventario (General, Social, Escolar, Hogar y Global), de manera de poder establecer un perfil de autoestima en la muestra.

Conjuntamente, se presentan los resultados obtenidos al comparar los niveles de autoestima, en cada escala del Inventario, según las variables de estratificación, con el objeto de poder determinar si existe alguna relación significativa entre la autoestima de este grupo y dichas variables.

Además, se realiza un análisis descriptivo de los niveles de autoestima, de acuerdo a las variables Sexo, Edad, Presencia de los Padres, Tamaño del Grupo Familiar y Percepción del Clima Familiar.

Finalmente, se presentan las frecuencias de las respuestas de las preguntas del Inventario de Autoestima, y el análisis de las relaciones encontradas entre algunas de dichas preguntas, y las variables de estratificación de la muestra.



### 3.1 Niveles de Autoestima en las Escalas del Inventario

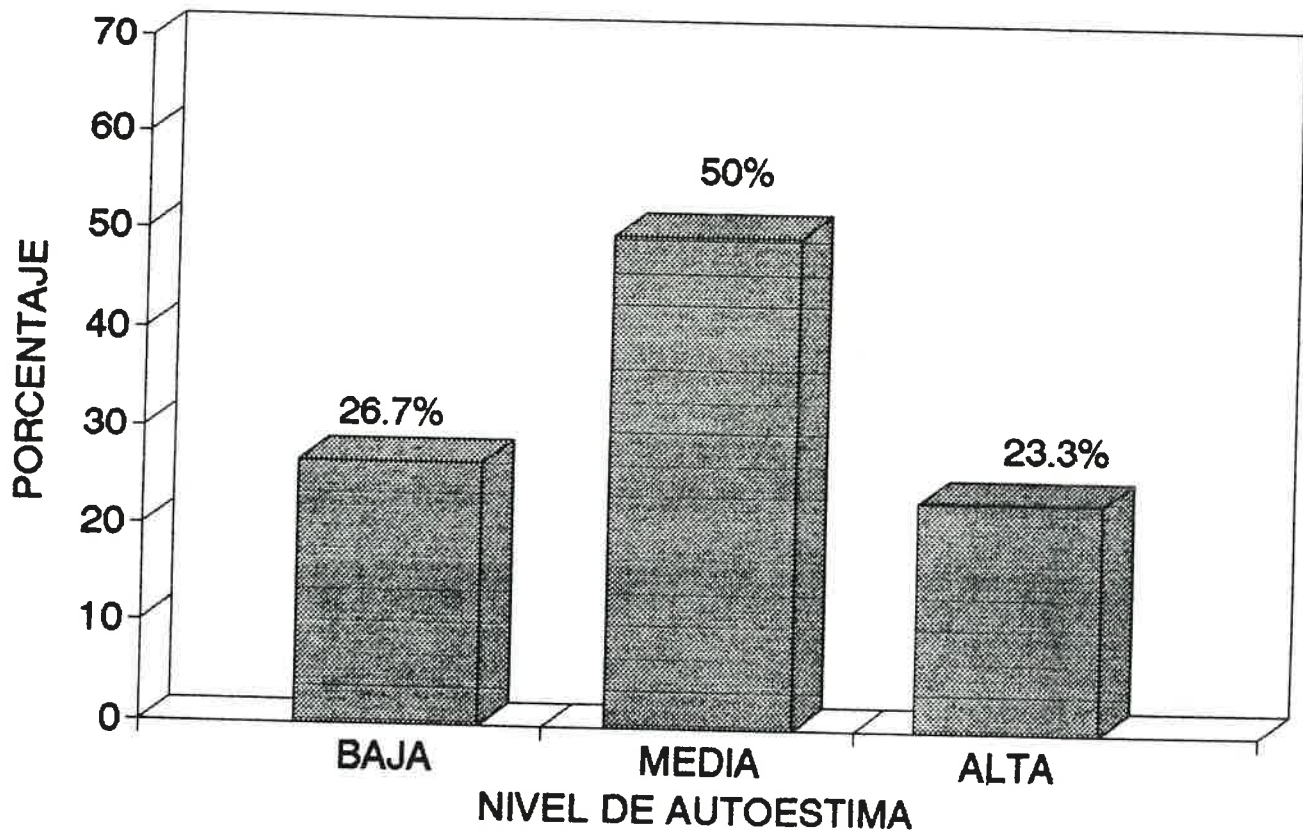
#### 3.1.1.- Escala General

Distribución de los niveles de autoestima en el Escala General, que expresa la valoración de sí mismo en el ámbito de situaciones vitales generales.

NIVEL	PUNTAJE PB	FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE ACUMULADO
BAJO	14	1	1.7	1.7
	16	1	1.7	3.3
	20	3	5.0	8.3
	22	3	5.0	13.3
	24	2	3.3	16.7
	26	6	10.0	26.7
MEDIO	28	5	8.3	35.0
	30	4	6.7	41.7
	32	7	11.7	53.3
	34	6	10.0	63.3
	36	8	13.3	76.7
ALTO	38	3	5.0	81.7
	40	2	3.3	85.0
	42	3	5.0	90.0
	44	1	1.7	91.7
	46	2	3.3	95.0
	48	3	5.0	100.0
TOTAL		60	100.0	100.0

El cuadro permite apreciar que un 26.7% de los adolescentes se ubica en el nivel Bajo de autoestima General, un 50.0% de los sujetos presenta un nivel Medio de autoestima General, y el 23.3% restante obtiene un nivel Alto. De tal forma, más de la mitad de la muestra manifiesta grado medio de valoración personal en situaciones vitales generales.

# NIVEL DE AUTOESTIMA EN LA ESCALA GENERAL



### 3.1.2.- Escala Social

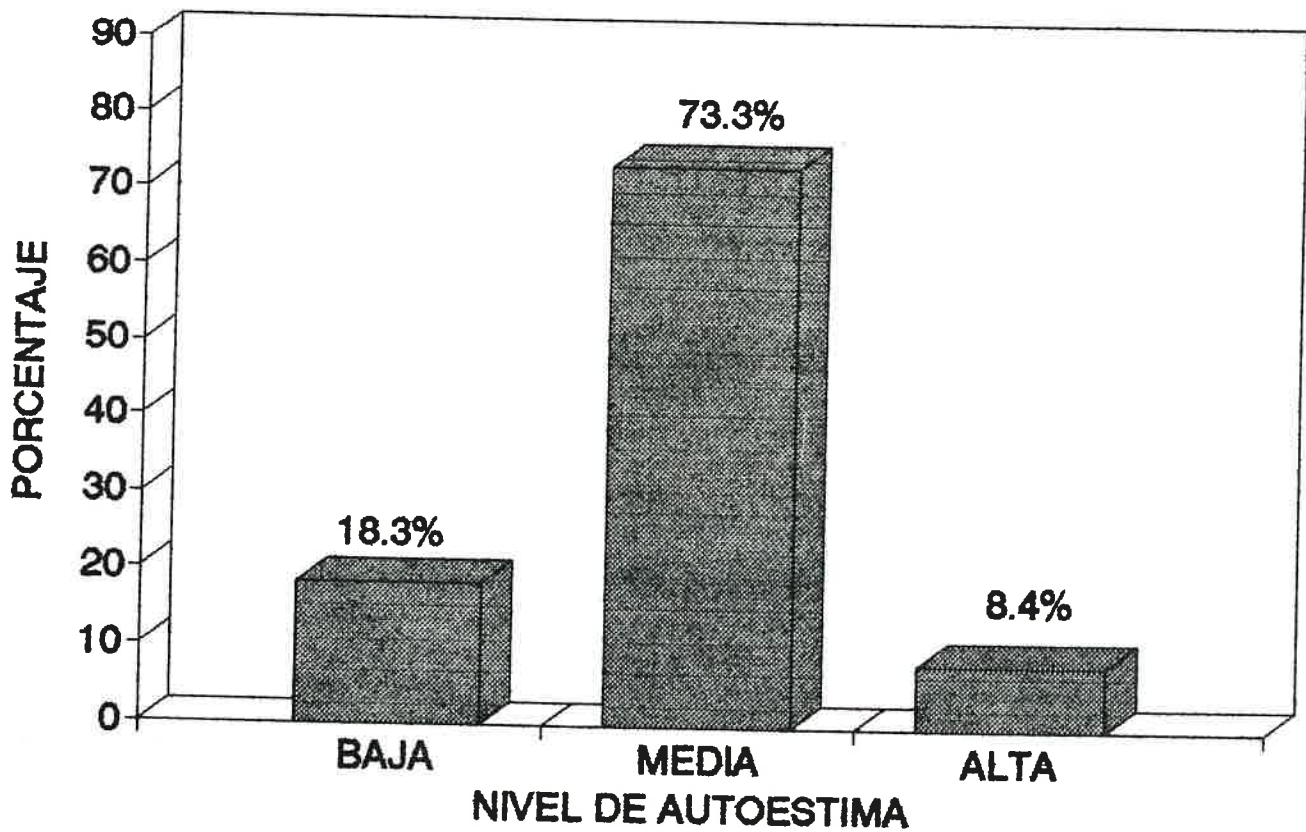
Distribución de los niveles de autoestima en la escala Social, relacionada con la valoración de sí mismo en el ámbito de la relación con los pares.

NIVEL	PUNTAJE		FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE ACUMULADO
	PB	PS			
BAJO	4	33	3	5.0	5.0
	6	39	2	3.3	8.3
	8	44	6	10.0	18.3
MEDIO	10	50	18	30.0	48.3
	12	56	18	30.0	78.3
	14	62	8	13.3	91.7
ALTO	16	70	5	8.4	100.0
TOTAL			60	100.0	100.0

Los resultados indican que el 18.3% de los adolescentes presenta un nivel Bajo de autoestima Social, un 73.3% presenta un nivel Medio, y un 8.4% presenta un nivel Alto.

En este caso, es posible observar que la gran mayoría de los adolescentes muestra un grado medio de valoración personal, en las relaciones con los pares (73.3%). Por otra parte, se observa una cantidad significativa de adolescentes que obtienen una autoestima baja (18.3%), por sobre los que presentan un nivel alto de la misma (8.4%).

# NIVEL DE AUTOESTIMA EN LA ESCALA SOCIAL



### 3.1.3.- Escala Escolar

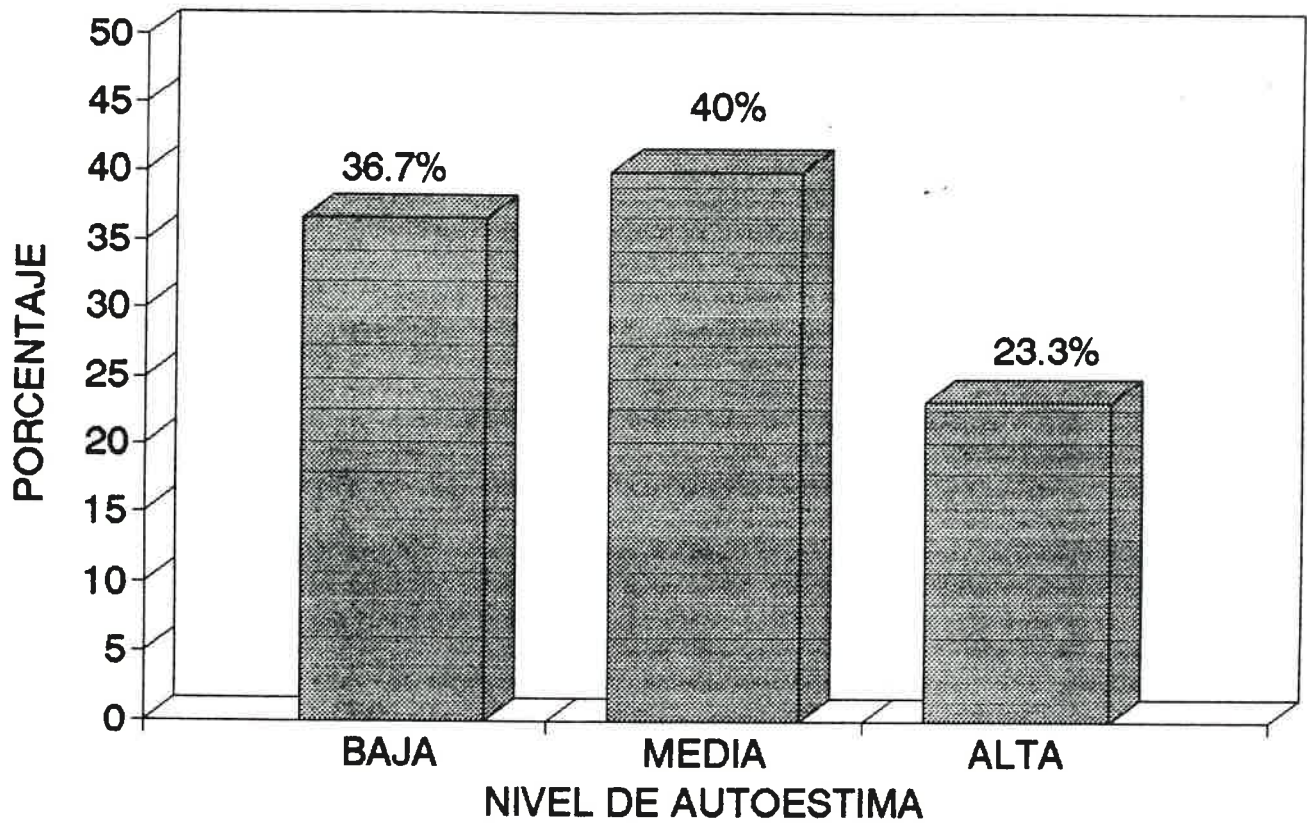
Distribución de los niveles de autoestima en la escala Escolar, que considera la autovaloración en relación al desempeño escolar.

NIVEL	PUNTAJE		FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE ACUMULADO
	PB	PS			
BAJO	2	30	2	3.3	3.3
	4	37	6	10.0	13.3
	6	44	14	23.3	36.7
MEDIO	8	50	14	23.3	60.0
	10	57	10	16.7	76.7
ALTO	12	65	9	15.0	91.7
	14	71	4	6.7	98.3
	16	78	1	1.7	100.0
TOTAL			60	100.0	100.0

En relación a la autoestima de los adolescentes en el ámbito escolar, los resultados muestran una distribución más homogénea que la observada en las escalas anteriores. De hecho, aún cuando sigue predominando el nivel Medio, la diferencia con los otros niveles es menor. Así, el 36.7% de los adolescentes muestra un nivel Bajo de autoestima Escolar, el 40.0% presenta un nivel Medio, y el 23.3% restante presenta un nivel Alto de autoestima Escolar.

No obstante, se puede apreciar una proporción relevante de adolescentes (más de un tercio), que revela la existencia de problemas en relación a su apreciación como estudiante.

# NIVEL DE AUTOESTIMA EN LA ESCALA ESCOLAR



### 3.1.4.- Escala Familiar

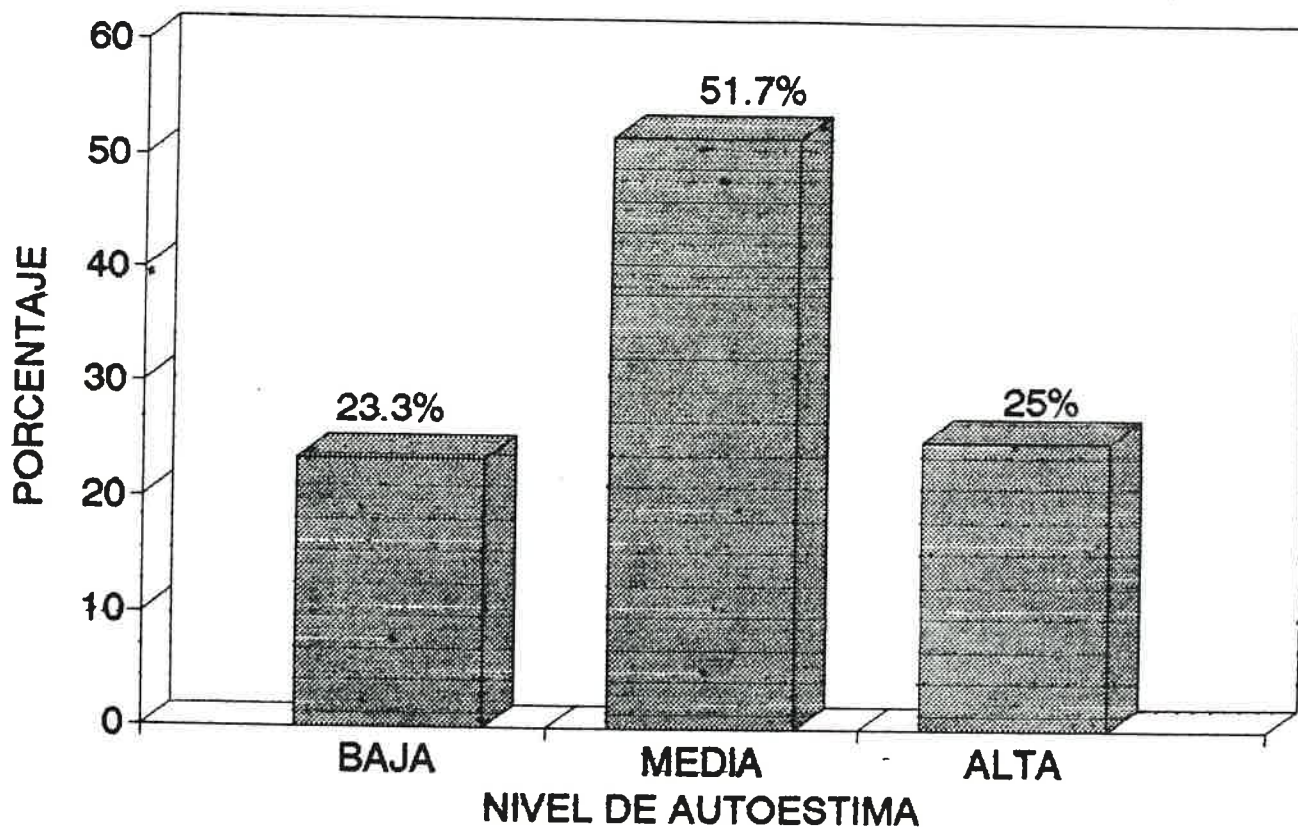
Distribución de los puntajes en la escala de autoestima Hogar, que evalúa el aprecio de sí mismo en el área de la relación con los padres.

NIVEL	PUNTAJE PB	FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE ACUMULADO
BAJO	0	1	1.7	1.7
	2	5	8.3	10.0
	4	8	13.3	23.3
MEDIO	6	9	15.0	38.3
	8	8	13.3	51.7
	10	14	23.3	75.0
ALTO	12	7	11.7	86.7
	14	7	11.7	98.3
	16	1	1.7	100.0
TOTAL		60	100.0	100.0

Los puntajes en la escala Hogar presentan una distribución que deja al 23.3% de los adolescentes ubicados en el nivel Bajo de autoestima en el Hogar; un 51.7% se ubica en el nivel Medio de autoestima y un 25% en el nivel Alto.

Los resultados muestran que es levemente superior la proporción de jóvenes que revelan una autoestima familiar positiva que quienes muestran una apreciación negativa de sí mismos en su relación con los padres (25% y 23%, respectivamente). No obstante, esta última categoría representa casi la cuarta parte de los sujetos, por lo que constituye una proporción significativa de la totalidad de los adolescentes.

# NIVEL DE AUTOESTIMA EN LA ESCALA HOGAR





### 3.1.5.- Escala Global

Distribución de los niveles de autoestima Global, que alude a la percepción global que la persona tiene de sí misma, obtenida de la sumatoria de los puntajes de autoestima en las escalas anteriores.

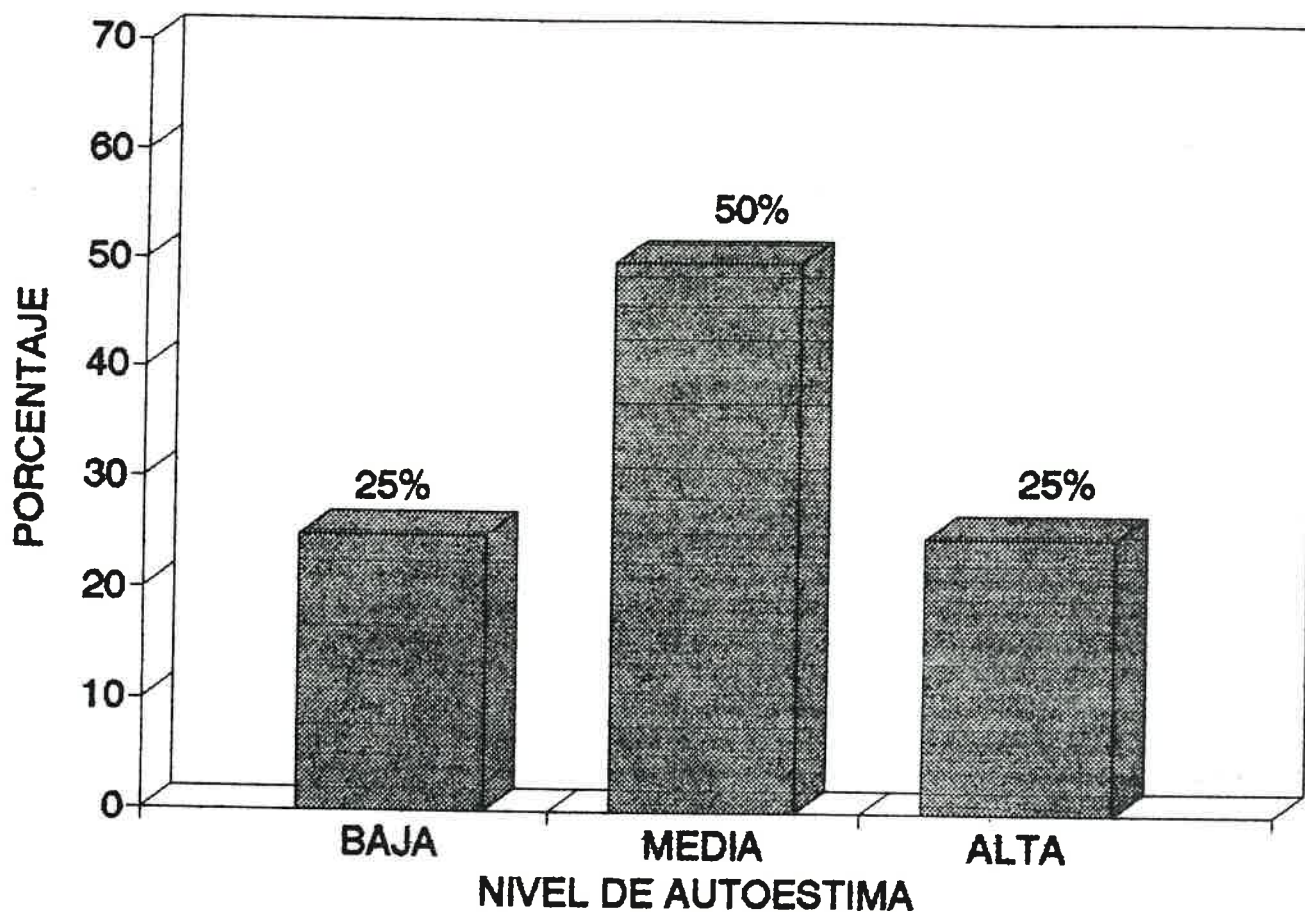
NIVEL	PUNTAJE PB	FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE ACUMULADO
BAJO	28	1	1.7	1.7
	32	2	3.3	5.0
	42	3	5.0	10.0
	44	1	1.7	11.7
	46	1	1.7	13.4
	48	1	1.7	15.1
	50	6	10.0	25.1
MEDIO	52	4	6.7	31.8
	54	3	5.0	36.8
	56	2	3.3	40.1
	58	3	5.0	45.1
	60	5	8.3	53.4
	62	5	8.3	61.7
	64	1	1.7	63.4
	66	2	3.3	66.7
	68	5	8.3	75.0
ALTO	70	4	6.7	81.7
	74	5	8.3	90.0
	78	3	5.0	95.0
	80	1	1.7	96.7
	86	1	1.7	98.4
	90	1	1.7	100.0
<b>TOTAL</b>		<b>60</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>

Los resultados correspondientes a la escala Global, es decir, la escala que aporta un indicador global de la apreciación que el sujeto tiene de sí mismo al considerar sus puntajes en las anteriores escalas, muestran que existe una distribución equivalente a la Normal, con un 25% de los adolescentes ubicados en los niveles extremos, Bajo y Alto; y un 50% de adolescentes ubicados en el nivel Medio de autoestima Global.

Lo anterior permite concluir que la cuarta parte de los adolescentes que conformaron la muestra revela una apreciación global de sí mismo deficitaria. Esta situación puede responder a la existencia de un área personal muy deteriorada (por ejemplo, el área Escolar), coexistiendo con un área en que el sujeto presenta un alto nivel de autoestima (por ejemplo, el área Social). También puede obedecer al hecho de presentar un nivel parejamente bajo de autoestima en las diversas áreas exploradas.

Sin embargo, el dilucidar lo anterior corresponde al estudio de cada caso en particular, lo cual excede los objetivos de esta investigación. Por ello, se destacan las tendencias generales observadas, que en este caso apuntan a la existencia de una proporción significativa de adolescentes que muestran una inadecuada autoestima Global.

## NIVEL DE AUTOESTIMA GLOBAL



### 3.1.6.- Escala Mentira

Distribución de los puntajes de la escala Mentira, que permite discriminar la confiabilidad de las respuestas de los individuos. Si el puntaje resulta muy superior al promedio ( $T = 67$  o más, de acuerdo al parámetro del estudio de Concepción), indica que las respuestas proporcionadas son poco confiables, lo cual invalida la información entregada en el resto de las escalas del Inventario.

PUNTAJE		FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE ACUMULADO
PB	PS			
0	36	3	5.0	5.0
2	43	11	18.3	23.3
4	48	20	33.3	56.6
6	54	13	21.7	78.3
8	61	13	21.7	100.0
TOTAL		60	100.0	100.0

Los resultados de la totalidad de la muestra son inferiores al puntaje  $T = 67$ , lo que significa que las respuestas en la Escala General, Social, Escolar y Familiar pueden considerarse confiables, en la muestra en estudio.

### 3.1.7.- Síntesis de los Resultados

Los resultados obtenidos en la evaluación de la autoestima en las distintas escalas del Inventario, permiten apreciar que en todas ellas existe una proporción mayoritaria de adolescentes que presentan un nivel de autoestima Medio.

Se observa, además, que en las escalas General, Social y Escolar es mayor el porcentaje de adolescentes que presentan un nivel de autoestima Bajo que Alto. Por el contrario, en las escalas Hogar y Global, es levemente mayor la proporción de sujetos que se ubican en el nivel Alto.

#### 4. COMPARACION DE LOS RESULTADOS DEL INVENTARIO DE AUTOESTIMA

A continuación se presentan las comparaciones de los resultados del Inventario según las variables Sexo, Edad, Presencia de los Padres, Tamaño del Grupo Familiar y Percepción del Clima Familiar, realizadas para verificar la existencia de diferencias significativas. Para la variable Sexo se utilizó la prueba estadística t de Student y para las variables restantes, el análisis de varianza (F).

##### 4.1 COMPARACION SEGUN SEXO

ESCALA	PROMEDIO		T	DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS
	HOMBRE	MUJER		
GENERAL	34.44	30.48	2.38	EXISTEN (*)
SOCIAL	0.89	11.09	-0.27	NO EXISTEN
ESCOLAR	8.89	8.00	1.07	NO EXISTEN
HOGAR	9.78	7.09	2.85	EXISTEN (**)
GLOBAL	64.00	56.67	2.33	EXISTEN (*)

\* : ALFA = 0.05  
\*\* : ALFA = 0.01

Los resultados indican que no se observa una relación significativa entre el sexo de los adolescentes y los resultados en las escalas Social y Escolar. Por el contrario, la escala General muestra diferencias significativas con dicha variable, observándose que los varones muestran un nivel más alto de autoestima General que las mujeres.

La escala Hogar y Global, en tanto, revela la existencia de diferencias significativas entre hombres y mujeres, mostrando los adolescentes de sexo masculino un nivel superior de autoestima Familiar.

En consecuencia, en las tres escalas donde se aprecian diferencias significativas, los hombres son quienes muestran una autoestima más alta.

#### 4.2 COMPARACION SEGUN EDAD

ESCALA	PROMEDIO			FO	DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS
	14A	15A	16A		
GENERAL	35.7	30.0	33.1	2.37	NO EXISTEN
SOCIAL	11.0	10.8	11.2	0.08	NO EXISTEN
ESCOLAR	8.7	8.8	7.7	0.80	NO EXISTEN
HOGAR	9.0	8.1	8.2	0.24	NO EXISTEN
GLOBAL	60.2	57.8	60.2	0.06	NO EXISTEN

Los resultados muestran que los niveles de autoestima en las escalas General, Social, Escolar, Familiar y Global no difieren significativamente en función de la edad, por lo tanto, esta variable no estaría asociada con el nivel de autoestima de los adolescentes.

#### 4.3 COMPARACION SEGUN PRESENCIA DE LOS PADRES

ESCALA	PROMEDIO			FO	DIFERENCIAS SIGNIFICATIVA
	AMBOS PADRES	UN PADRE	NINGÚN PADRE		
GENERAL	37.70	30.30	27.70	2.28	NO EXISTEN
SOCIAL	11.70	9.40	10.00	4.07	EXISTEN (*)
ESCOLAR	8.80	7.40	8.00	1.02	NO EXISTEN
HOGAR	8.90	7.70	6.00	1.93	NO EXISTEN
GLOBAL	63.10	54.76	51.71	4.00	EXISTEN (*)

(\*): ALFA=0.05

Los resultados indican que no se observa relación significativa entre la presencia de los padres y el nivel de autoestima obtenido por los adolescentes en las escalas General, Escolar y Familiar.

Por otra parte, se aprecia la existencia de una relación significativa entre los resultados de la escala Social y Global, y la presencia de los padres. Las diferencias están dadas por la categoría 1 (ambos padres). Es decir, vivir con ambos padres determina diferencias significativas en favor del nivel de autoestima Social y Global de los adolescentes.

#### 4.4 COMPARACION SEGUN EL TAMAÑO DE LA FAMILIA

ESCALA	PROMEDIO			FO	DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS
	HASTA 3	4 A 6	MÁS DE 6		
GENERAL	33.0	31.3	35.0	0.78	NO EXISTEN
SOCIAL	10.0	10.8	12.0	1.40	NO EXISTEN
ESCOLAR	7.0	8.3	9.1	1.11	NO EXISTEN
HOGAR	8.8	8.4	8.8	0.67	NO EXISTEN
GLOBAL	58.8	58.3	64.8	1.62	NO EXISTEN

Los resultados indican que no se observa una relación significativa entre el número de personas que viven con los adolescentes y el nivel de autoestima obtenido por ellos en las escalas General, Social, Escolar, Familiar y Global del Inventario, es decir, esta variable no estaría asociada con el nivel de autoestima de los adolescentes.

#### 4.5 COMPARACION SEGUN LA PERCEPCION DEL CLIMA FAMILIAR

ESCALA	FO	DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS
GENERAL	4.87	EXISTEN (*)
SOCIAL	0.55	NO EXISTEN
ESCOLAR	4.35	EXISTEN (*)
HOGAR	11.39	EXISTEN (**)
GLOBAL	9.50	EXISTEN (**)

(\*) : ALFA= 0.05

(\*\*): ALFA= 0.01

Los resultados muestran que no existe una correlación significativa entre las puntuaciones del Apgar Familiar y los resultados en las escalas General y Social del Inventario de Autoestima; lo que significa que la percepción que tienen estos adolescentes acerca de su clima familiar no estaría correlacionada significativamente con el nivel de autoestima General y Social.

Por otro parte, se aprecia una correlación significativa entre la puntuación del Apgar Familiar y los resultados de las escalas Escolar, Familiar y Global; lo que significa que la percepción que tienen estos adolescentes acerca de su clima familiar estaría correlacionada positivamente con el nivel de autoestima Escolar, Hogar y Global.

## 5. ANALISIS DE LAS FRECUENCIAS EN LAS ESCALAS DEL INVENTARIO DE AUTOESTIMA

A continuación se presenta una descripción de la distribución de las frecuencias de los puntajes en los niveles de autoestima, según las variables Sexo, Edad, Presencia de los Padres, Tamaño del Grupo Familiar y Percepción del Clima Familiar. Este análisis complementa la información obtenida en el capítulo precedente, ya que constituye una revisión detallada de las tendencias de los niveles de autoestima en las escalas del Inventario.

### 5.1 DESCRIPCION DE LOS NIVELES DE AUTOESTIMA GENERAL

a) Sexo:

NIVELES DE AUTOESTIMA	HOMBRES N PORCENTAJE	MUJERES N PORCENTAJE
BAJO	3 11.1%	13 39.4%
MEDIO	18 66.7%	12 36.4%
ALTO	6 22.2%	8 24.2%
TOTAL	27 100.0%	33 100.0%

De acuerdo a los datos registrados, los hombres presentan, mayoritariamente, un nivel Medio de autoestima General (66.7%), y minoritariamente un nivel Bajo de la misma (11.1%). Por el contrario, en las mujeres predomina el nivel Bajo y Medio de autoestima (75.8%).

Por otro lado, si se comparan los resultados entre hombres y mujeres, se aprecia claramente que el nivel bajo de autoestima es más frecuente en las mujeres y que el nivel medio es más frecuente en los hombres. Respecto del nivel Alto de autoestima, se observa que es el menos frecuente, tanto en hombres como en mujeres.

Esta información podría ser reflejo de la influencia de patrones culturales de nuestra sociedad, donde el ser hombre tiene más beneficios que el ser mujer.

b) Edad:

NIVELES DE AUTOESTIMA	14 AÑOS		15 AÑOS		16 AÑOS	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	0	0.0	10	38.5	6	27.3
MEDIO	7	58.3	12	46.2	11	50.0
ALTO	5	41.7	4	15.4	5	22.7
TOTAL	12	100.0	26	100.0	22	100.0

En el cuadro se aprecia que la mayor proporción de adolescentes, tanto de 14 como de 15 y 16 años, presenta un nivel Medio de autoestima General (58.3%, 46.2%, y 50.0% respectivamente); es decir, los tres grupos poseen un cierto grado de valoración personal, aunque no muy marcado, respecto de situaciones vitales generales.

Además, se observa que el grupo de adolescentes de 14 años presenta una mayor proporción (41.7%) de nivel Alto, que el grupo de 15 y 16 años; y que la mayor cantidad de adolescentes que muestran un nivel Bajo de autoestima, tiene 15 años.

Cabe señalar que no hay adolescentes de 14 años que presenten un nivel Bajo de autoestima, lo que contrasta con la proporción significativa de adolescentes de 15 y 16 años que presentan este nivel. Esto podría relacionarse con la capacidad de enjuiciamiento personal, que empieza a agudizarse alrededor de estas edades.

c) Presencia de los Padres en la Familia:

NIVELES DE AUTOESTIMA	AMBOS PADRES		UN SÓLO PADRE		NINGÚN PADRE	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	9	22.5	4	30.8	3	42.9
MEDIO	20	50.0	6	46.2	4	57.1
ALTO	11	27.5	3	23.1	0	0.0
TOTAL	40	100.0	13	100.0	7	100.0

Los resultados muestran que, tanto los adolescentes que viven con los dos padres, como los que viven con uno o con ninguno de ellos, presentan, en su mayoría, un nivel Medio de autoestima general (50.0%, 46.2%, y 57.1% respectivamente), lo que refleja que en ninguno de los tres grupos existe una tendencia muy marcada, ni positiva ni negativa, en la valoración que hacen de sí mismos en situaciones vitales generales.



Al comparar los tres grupos, se observa que un 22.5% de los adolescentes que viven con ambos padres, un 30.8% de los que viven sólo con uno, y un 42.9% de los que no viven con ninguno de ellos presentan un nivel Bajo de autoestima, lo que está indicando que a medida que desaparece la presencia de los padres, la autoestima de los adolescentes, disminuye. Del mismo modo, en la medida que existe presencia de los padres los adolescentes tienden a presentar niveles más altos de autoestima.

d) Tamaño del grupo familiar:

NIVELES DE AUTOESTIMA	HASTA TRES		ENTRE 4 Y 6		MÁS DE SEIS	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	1	12.5	13	33.3	2	15.5
MEDIO	5	62.5	17	43.6	8	61.5
ALTO	2	25.0	9	23.1	3	23.1
TOTAL	8	100.0	39	100.0	13	100.0

El cuadro permite apreciar que en los tres tamaños de grupo familiar, predomina el nivel Medio de autoestima. Se observan, además, porcentajes similares de adolescentes que poseen, en los tres grupos, un nivel Alto de autoestima.

Los adolescentes que viven en el grupo familiar más pequeño y más numeroso, presentan una proporción similar en el nivel Bajo de autoestima (12.5%, y 15.5% respectivamente). Por el contrario, cabe destacar que la proporción de adolescentes que viven en un grupo familiar de entre cuatro y seis personas y que obtiene un nivel Bajo de autoestima, es el doble de los otros dos grupos (33.3).

e) Percepción del Clima Familiar:

NIVELES DE AUTOESTIMA	GRAV. PERTURBADA		DISFUNCIONAL		FUNCIONAL	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	3	30.0	7	43.8	6	17.6
MEDIO	6	60.0	8	50.0	16	47.1
ALTO	1	10.0	1	6.3	12	35.3
TOTAL	10	100.0	16	100.0	34	100.0

Se observa un predominio del nivel Medio de autoestima General, en las tres categorías de percepción del clima familiar.

No obstante, al analizar los extremos de los niveles de autoestima, es posible observar interesantes diferencias. El grupo que muestra una apreciación funcional de su clima familiar, presenta una mayor proporción de nivel Alto que Bajo. Por el contrario, tanto en el grupo que percibe su clima familiar gravemente perturbado como en el que lo percibe disfuncional, existe una mayor proporción de adolescentes que presentan un nivel Bajo que Alto.

De tal forma, se aprecian diferencias entre el nivel de autoestima General de los adolescentes que perciben su clima familiar como funcional y la de los otros dos grupos, ya que claramente los adolescentes que perciben algún grado de problema en la familia manifiestan mayoritariamente una autoestima General más baja que los que perciben un clima funcional en su familia.

f) Síntesis de los Resultados de la Escala de Autoestima General.

Respecto de la información obtenida en la escala General del Inventario de Autoestima, se puede concluir que los hombres presentan una autoestima General más positiva que las mujeres.

En relación a la edad, los adolescentes que tienen 15 y 16 años presentan una autoestima General más negativa que los de 14 años.

Se vió, además, que quienes viven con los dos padres o con uno de ellos presentan mejores niveles de autoestima General que los que no viven con ninguno de los padres.

Los adolescentes que viven en un grupo familiar promedio (entre cuatro y seis personas), muestran una mayor proporción del nivel de autoestima Bajo, que otros dos grupos.

Finalmente, con respecto a la percepción del clima familiar, se pudo observar que quienes perciben su clima familiar como funcional, poseen una autoestima General más positiva que los que perciben problemas en su familia.

## 5.2 DESCRIPCION DE LOS NIVELES DE AUTOESTIMA SOCIAL

a) Sexo:

NIVELES DE AUTOESTIMA	HOMBRES		MUJERES	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	5	18.5	6	18.2
MEDIO	20	74.1	24	72.7
ALTO	2	7.4	3	9.1
TOTAL	27	100.0	33	100.0

Se aprecia una proporción similar de hombres y las mujeres que presentan un nivel Alto, Medio y Bajo de autoestima, siendo el nivel Medio la tendencia mayoritaria, seguido del nivel Bajo y Alto, respectivamente.

A diferencia de los resultados en la escala General, no se observan diferencias en la autoestima Social de hombres y mujeres. Es decir, la valoración que hacen los adolescentes de sí mismos en relación con sus amigos no parece estar asociada al sexo de los adolescentes.

b) Edad:

NIVELES DE AUTOESTIMA	14 AÑOS		15 AÑOS		16 AÑOS	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	2	16.7	5	19.2	4	18.2
MEDIO	10	83.3	18	69.2	16	72.7
ALTO	0	0.0	3	11.5	2	9.1
TOTAL	12	100.0	26	100.0	22	100.0

Los resultados muestran que, al igual que en la escala General, la mayor proporción de adolescentes, tanto de 14 como de 15 y 16 años, presenta un nivel Medio de autoestima Social (83.3%, 69.2%, y 72.7% respectivamente), es decir, los tres grupos poseen un grado de valoración personal no muy marcado, respecto de sus relaciones con los amigos.

Se observa que la **totalidad** de adolescentes de 14 años se concentra en el nivel Medio y Bajo de autoestima Social (83.3% y 16.7%, respectivamente). En tanto, la **mayoría** de los adolescentes de 15 y 16 años presentan un nivel Medio y Bajo de autoestima Social (69.2% - 19.2% y 72.7% - 18.2%, respectivamente), disminuyendo la proporción de adolescentes que poseen un nivel Alto de la misma (11.5% y 9.1%, respectivamente).

c) Presencia de los padres en la familia:

NIVELES DE AUTOESTIMA	AMBOS PADRES		UN SÓLO PADRE		NINGÚN PADRE	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	3	7.5	5	38.5	3	42.9
MEDIO	33	82.5	7	53.8	4	57.1
ALTO	4	10.0	1	7.7	0	0.0
TOTAL	40	100.0	13	100.0	7	100.0

Se aprecia un predominio del nivel Medio de autoestima en las tres categorías de esta variable. Esto refleja que, al igual que en la escala General, en ninguno de los tres grupos existe una tendencia muy marcada, ni positiva ni negativa, en la valoración que hacen de sí mismos en la relación con los pares.

Sin embargo, al comparar los tres grupos, se observa que a medida que faltan los padres en la familia, disminuye la autoestima de los adolescentes respecto de sus habilidades sociales. Del mismo modo, en la medida que existe presencia de los padres -al menos de uno de ellos- los adolescentes tienden a presentar mejores niveles de autoestima, ya que un 10.0% de los que viven con ambos padres y un 7.7% de los que viven sólo con uno de ellos presentan un nivel Alto de autoestima, mientras que de los adolescentes que viven sin los padres, ninguno presenta un nivel Alto de autoestima.

d) Tamaño del grupo familiar:

NIVELES DE AUTOESTIMA	HASTA TRES N PORCENTAJE	ENTRE 4 Y 6 N PORCENTAJE	MÁS DE SEIS N PORCENTAJE
BAJO	2 25.0	8 20.5	1 7.7
MEDIO	6 75.0	29 74.4	9 69.2
ALTO	0 0.0	2 5.1	3 23.1
TOTAL	8 100.0	39 100.0	13 100.0

En el cuadro se puede apreciar que, igual que en la escala General, en los tres tamaños de grupo familiar, los adolescentes muestran predominantemente un nivel Medio de autoestima Social.

En un análisis más detallado, se observa que a medida que aumenta el número de personas presentes en el grupo familiar, mejora la autoestimación social de los adolescentes. Esto queda graficado en la menor cantidad de adolescentes ubicados en el nivel Bajo, y la mayor cantidad de quienes se ubican en el nivel Alto, conforme crece la cantidad de personas en el grupo familiar.

De tal forma, respecto de la valoración que hacen los adolescentes de sí mismos en la relación con sus amigos, pareciera que la autoestima tiende a ser mejor en aquellos que viven en grupos familiares más numerosos.

e) Percepción del clima familiar:

NIVELES DE AUTOESTIMA	GRAV. PERTURBADA		DISFUNCIONAL		FUNCIONAL	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	3	30.0	4	25.0	4	11.8
MEDIO	5	50.0	12	75.0	27	79.4
ALTO	2	20.0	0	0.0	3	8.8
TOTAL	10	100.0	16	100.0	34	100.0

Los resultados muestran que predomina el nivel de Medio de autoestima Social, en los tres grupos definidos de acuerdo a la percepción del clima familiar, aún cuando se observa un aumento de la proporción en la medida que mejora dicha percepción (50.0%, 75.0% y 79.4%, respectivamente).

Por otra parte, se puede apreciar que, de acuerdo a la distribución del nivel Bajo, mientras más negativa la percepción del clima familiar, mayor es la proporción de adolescentes que tiene una baja valoración de sí mismos respecto de sus relaciones de amistad. Por el contrario, al comparar los resultados según el nivel Alto de autoestima Social, se aprecia un marcado aumento de ésta en el grupo que percibe su clima familiar gravemente perturbado. Estos resultados no permiten detectar una dirección clara de las tendencias, por lo que podría pensarse que la percepción del clima familiar no está incidiendo en la autoestima de los adolescentes que poseen una alta valoración en el ámbito de sus relaciones de amistad.

f) Síntesis de los Resultados de la Escala de Autoestima Social.

En esta escala se puede concluir que tanto hombres como mujeres presentan tendencias similares en los niveles de autoestima Social, obteniendo ambos, mayoritariamente, un nivel medio de la misma.

Asimismo, los tres grupos etarios, también presentan tendencias similares en las proporciones de los distintos niveles de autoestima.

En relación a la presencia de los padres en la familia, en la medida que existe presencia de éstos, aunque sea de uno de ellos, los adolescentes tienden a presentar mejores niveles de autoestima Social.

Respecto del tamaño del grupo familiar, se observa la misma tendencia que en la escala General, es decir, los adolescentes que viven en un grupo numeroso tienden a mostrar una autoestima Social alta en mayor proporción que los que viven en grupos más pequeños.

Por último, no se observa una tendencia clara en la relación entre la percepción del clima familiar y la autoestima Social, ya que así como el nivel Bajo es más frecuente en los adolescentes que perciben su clima familiar gravemente perturbado, también el nivel Alto de autoestima Social es más frecuente en este grupo.

### 5.3 DESCRIPCION DE LOS NIVELES DE AUTOESTIMA ESCOLAR

a) Sexo:

NIVELES DE AUTOESTIMA	HOMBRES		MUJERES	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	8	29.6%	14	42.4%
MEDIO	12	44.4%	12	36.4%
ALTO	7	25.9%	7	21.2%
TOTAL	27	100.0	33	100.0

Al igual que en la escala General, los hombres presentan mayoritariamente un nivel Medio de autoestima Escolar (44.4%), y proporciones similares de niveles de autoestima Baja y Alta (29.6% y 25.9%, respectivamente). Al respecto, resalta el hecho que en el ámbito del desempeño escolar, donde se imponen altas demandas, sobre todo a los hombres, una proporción considerable de éstos manifiesten nivel medio de valoración personal.

En relación a la autoestima Escolar de las mujeres, se repite la misma tendencia que en la escala General. La mayor proporción de éstas obtienen un nivel Bajo y Medio de autoestima Escolar (42.4% y 36.4%, respectivamente%), siendo menor la proporción de mujeres presenta un nivel Alto de la misma (21.2%).

Si se comparan los resultados de acuerdo a la variable sexo, se aprecia que hay más mujeres que hombres que presentan una autoestima Baja respecto de su desempeño Escolar (42.2% contra 29.6%) y que hay proporciones similares en ambos grupos que presentan un nivel Alto de ésta. Esto último resulta llamativo si se considera que, comúnmente, se piensa que son los hombres los que se podrían ver más afectados por problemas de baja autoestima en el ámbito del rendimiento escolar, debido a la mayor exigencia que se les hace a ellos de lograr un buen desempeño académico que les permita proyectar su futuro laboral.

b) Edad:

NIVELES DE AUTOESTIMA	14 AÑOS		15 AÑOS		16 AÑOS	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	4	33.3	7	26.9	11	50.0
MEDIO	5	41.7	12	46.2	7	31.8
ALTO	3	25.0	7	26.9	4	18.2
TOTAL	12	100.0	26	100.0	22	100.0

Los resultados muestran que en los adolescentes de 14 y de 15 años predomina el nivel Medio de autoestima Escolar (41.7% y 46.2%, respectivamente), sin que se destaquen, en ninguno de los 2 grupos, tendencias significativas en los niveles Alto y Bajo de ésta.

Por el contrario, los adolescentes de 16 años presentan, mayoritariamente, un nivel Bajo de autoestima (50.0%), y minoritariamente un nivel Alto (18.2%). Esta tendencia en los resultados podría asociarse con el hecho que los adolescentes mayores de sectores pobres, siendo capaces de enjuiciar sus perspectivas académicas con más criterio de realidad que los menores, se podrían ver más expuestos a mayores frustraciones y, por lo tanto, a presentar problemas de baja autoestima Escolar.

c) Presencia de los padres en la familia:

NIVELES DE AUTOESTIMA	AMBOS PADRES		UN SÓLO PADRE		NINGÚN PADRE	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	12	30.0	7	53.8	3	42.9
MEDIO	18	45.0	4	30.8	2	28.6
ALTO	10	25.0	2	15.4	2	28.6
TOTAL	40	100.0	13	100.0	7	100.0

En el cuadro se aprecia que los adolescentes que viven con un sólo padre o con ninguno de ellos, presentan en su mayoría un nivel Bajo de autoestima Escolar (53.8% y 42.9%, respectivamente), mientras que los adolescentes que viven con ambos padres obtiene, en mayor proporción, un nivel Medio de ésta (45.0%).



Sin embargo, a pesar de dichos resultados, si se comparan las tendencias de los tres grupos (quienes viven con ambos, uno, o ningún padre), no es posible visualizar una tendencia clara en relación a la autoestima Escolar. Al respecto, se observa una proporción significativa de adolescentes que, viviendo con ambos padres, presentan una autoestima Escolar Baja (30.0%), así como también, un porcentaje relevante de adolescentes que, no viviendo con ninguno de los padres, muestran un nivel Alto de autoestima Escolar (28.6%). Esta situación podría significar que la presencia de los padres en la familia no incide clara y directamente en la autoestima Escolar de los adolescentes, lo cual resulta consistente con lo obtenido en la comparación de los resultados de esta escala, donde no aparecen diferencias significativas en los niveles de autoestima escolar según la presencia de los padres.

d) Tamaño del grupo familiar:

NIVELES DE AUTOESTIMA	HASTA TRES		ENTRE 4 Y 6		MÁS DE SEIS	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	3	37.5	17	43.6	2	15.4
MEDIO	2	25.0	12	30.8	10	76.9
ALTO	3	37.5	10	25.6	1	7.7
TOTAL	8	100.0	39	100.0	13	100.0

En el cuadro se puede apreciar que en el grupo donde viven hasta tres personas, existe una proporción igual de adolescentes que presentan un nivel Bajo y Alto de autoestima (37.5%), siendo menos los que obtienen un nivel Medio de ésta (25.5%).

En los dos grupos restantes, la mayor proporción de adolescentes presenta un nivel Medio y Bajo de autoestima, siendo, en el grupo donde viven entre 4 y 6 personas, levemente superior la cantidad de adolescentes que presentan un nivel Bajo de autoestima (43.6%), y en el grupo donde viven más de seis personas, notoriamente superior la proporción de adolescentes que obtiene un nivel Medio.

Resulta difícil establecer una tendencia clara en la relación entre la autoestima Escolar y la composición del grupo familiar, pues por un lado, el nivel Bajo de autoestima Escolar es más frecuente en el grupo familiar donde habitan entre 4 y 6 personas, pero por otro lado, el nivel Alto de autoestima Escolar es más frecuente en el grupo familiar más pequeño.

e) Percepción del clima familiar de los adolescentes:

NIVELES DE AUTOESTIMA	GRAV. PERTURBADA		DISFUNCIONAL		FUNCIONAL	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	6	60.0	9	56.3	7	20.6
MEDIO	3	30.0	3	18.8	18	52.9
ALTO	1	10.0	4	25.0	9	26.5
TOTAL	10	100.0	16	100.0	34	100.0

Los resultados muestran que los adolescentes que perciben su clima familiar gravemente perturbado y disfuncional presentan, en general, un nivel Bajo de autoestima Escolar (60.0% y 56.3%, respectivamente), mientras que sólo un 20.6% de los que perciben su clima familiar funcional presentan un nivel Bajo de ésta.

Por lo tanto, se aprecia una clara disminución de la autoestima Escolar a medida que se hace más negativa la percepción sobre la familia. Del mismo modo, muy pocos de los adolescentes que perciben su clima familiar gravemente perturbado obtienen un nivel Alto de autoestima Escolar (10.0%).

Al parecer los adolescentes que perciben un clima familiar más positivo tienden a desarrollar una mejor valoración de sí mismos en su rendimiento escolar.

f) Síntesis de los Resultados de la Escala de Autoestima Escolar.

De acuerdo a la información obtenida en esta escala, se puede concluir que las mujeres presentan una autoestima Escolar significativamente más baja que los hombres.

Los adolescentes de 16 años poseen una autoestima Escolar más negativa que los de 14 y 15 años.

En relación a la presencia de los padres en la familia, en los tres grupos hay proporciones significativas de adolescentes que presentan tanto un nivel Bajo como Alto de autoestima, por lo cual no es posible establecer alguna tendencia. Del mismo modo, resulta difícil establecer una tendencia clara entre el grupo familiar más pequeño y el nivel de autoestima Escolar, por cuanto el nivel Bajo y Alto muestran la misma proporción.

Finalmente, respecto de la percepción del clima familiar, se observa que a medida que ésta es más positiva, aumenta la autoestima Escolar de los adolescentes.

#### 5.4 DESCRIPCION DE LOS NIVELES DE AUTOESTIMA FAMILIAR

a) Sexo:

NIVELES DE AUTOESTIMA	HOMBRES N PORCENTAJE		MUJERES N PORCENTAJE	
BAJO	3	11.1%	11	33.3%
MEDIO	14	51.9%	17	51.5%
ALTO	10	37.0%	5	15.2%
TOTAL	27	100.0	33	100.0

De acuerdo a estos resultados, los hombres presentan, mayoritariamente un nivel Medio de autoestima Familiar (51.9%), y un porcentaje significativo obtiene un nivel Alto (37.0%).

Por el contrario, las mujeres presentan, en su mayoría, un nivel Medio de autoestima Familiar (51.5%). No obstante, a diferencia de los hombres, una proporción significativa presenta un nivel Bajo (33.3%), y un grupo más reducido presenta un nivel Alto (15.2%).

Estos resultados llaman la atención, por cuanto distintos estudios sobre familia popular plantean como más conflictiva la relación con los hijos hombres, lo cual podría influir de alguna forma en la autoestima de éstos; sobre todo si se considera que gran parte de los problemas se generan por la exigencias que hacen los padres a los hijos hombres de aportar económicamente a la casa, lo cual, la mayoría de las veces, no logran cumplir plenamente (Weinstein, 1985).

b) Edad:

NIVELES DE AUTOESTIMA	14 AÑOS		15 AÑOS		16 AÑOS	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	2	16.7	5	19.2	7	31.8
MEDIO	8	66.7	14	53.8	9	40.9
ALTO	2	16.7	7	26.9	6	27.3
TOTAL	12	100.0	26	100.0	22	100.0

Al igual como se observó en las escalas General y Social, la mayor proporción de adolescentes, en los tres grupos etarios, presentan un nivel Medio de autoestima Familiar (66.7% de 14 años, 53.8% de 15 años y 40.9% de 16 años).

En el grupo de 14 años existe una proporción equivalente de adolescentes que presentan un nivel Bajo y Alto de autoestima Familiar (16.7%). Por el contrario, en el grupo de 15 años hay más adolescentes que obtienen un nivel Alto (26.9%), que un nivel Bajo (19.2%). En tanto, en el grupo de 16 años son más los que presentan una autoestima Familiar Baja (31.8%), que Alta (27.3%).

Nuevamente se observa una disminución de la autoestima, en este caso Familiar, en los adolescentes de mayor edad, confirmándose la misma tendencia que se dió en las escalas General y Escolar. De esta manera, se podría pensar que la valoración que hacen los adolescentes de sí mismos en el ámbito de la relación con sus padres es más negativa en los adolescentes mayores, que poseen una mayor capacidad para enjuiciar críticamente estas relaciones.

c) Presencia de los padres en la familia:

NIVELES DE AUTOESTIMA	AMBOS PADRES		UN SÓLO PADRE		NINGÚN PADRE	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	7	17.5	4	30.8	3	42.9
MEDIO	20	50.0	7	53.8	4	57.1
ALTO	13	32.5	2	15.4	0	0.0
TOTAL	40	100.0	13	100.0	7	100.0

Los resultados muestran que la mayor proporción de los adolescentes que viven con ambos padres, con uno, o con ninguno de ellos presentan un nivel Medio de autoestima Familiar (50.0%, 53.8% y 57.1%, respectivamente).

Al comparar los niveles restantes, se aprecia que en el grupo que vive con ambos padres hay más adolescentes que obtienen un nivel Alto de autoestima Familiar (32.5%), disminuyendo considerablemente los que tienen un nivel Bajo (17.5%). Por el contrario, en el grupo que no vive con ninguno de los dos padres, no hay adolescentes que presenten una autoestima Familiar alta, mientras que sí existe una proporción significativa que tiene una autoestima Familiar baja (42.9%). También se puede apreciar que en el grupo que vive con sólo uno de los padres, hay más adolescentes que presentan un nivel Bajo de autoestima Familiar (30.8%), que un nivel Alto (15.4%).

Se aprecia, en general, que la autoestima Familiar tiende a ser mejor en aquellos adolescentes que viven con sus padres, principalmente si viven con ambos.

d) Tamaño del grupo familiar:

NIVELES DE AUTOESTIMA	HASTA TRES		ENTRE 4 Y 6		MÁS DE SEIS	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	3	37.5	10	25.6	1	7.7
MEDIO	4	50.0	19	48.7	8	61.5
ALTO	1	12.5	10	25.6	4	30.8
TOTAL	8	100.0	39	100.0	13	100.0

En el cuadro se aprecia que los adolescentes de los tres grupos presentan, mayoritariamente, un nivel Medio de autoestima Familiar, siendo claramente más frecuente en el grupo familiar con más de seis personas (61.5%).

Por otro lado, una proporción considerable de los adolescentes que viven en el grupo familiar promedio o pequeño, presenta un nivel Bajo de autoestima (25.6% y 37.5%, respectivamente). Los adolescentes que viven con más de seis personas presentan, en menor frecuencia, un nivel Bajo de ésta (7.7%).

Por otra parte, un 30.8% de los que viven en una familia numerosa obtiene un nivel Alto de autoestima, siendo notoriamente menos los adolescentes que viven en un grupo pequeño y obtienen un nivel Alto de la misma (12.5%).

En síntesis, los resultados muestran una cierta relación entre vivir en un grupo numeroso y presentar mejores niveles de autoestima Familiar.

e) Percepción del clima familiar de los adolescentes:

NIVELES DE AUTOESTIMA	GRAV. PERTURBADA		DISFUNCIONAL		FUNCIONAL	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	5	50.0	7	43.8	2	5.9
MEDIO	5	50.0	7	43.8	19	55.9
ALTO	0	0.0	2	12.5	13	38.2
TOTAL	10	100.0	16	100.0	34	100.0

Los resultados muestran que, tanto en el grupo que percibe su clima familiar gravemente perturbado como en el que lo percibe disfuncional, existe una proporción casi equivalente de adolescentes con un nivel Bajo y Medio de autoestima (50.0% y 43.8%, respectivamente), disminuyendo considerablemente la cantidad de adolescentes que obtiene un nivel Alto en el grupo que percibe su clima familiar disfuncional (12.5%).

Se observa, además, que el grupo que percibe gravemente perturbado su clima familiar no presenta una autoestima Alta. Por el contrario, el grupo que percibe funcional su clima familiar presenta, en mayor medida, un nivel Medio y Alto de autoestima (55.9% y 38.2%, respectivamente).

De tal forma, se aprecia que la autoestima tiende a ser mejor en aquellos adolescentes que poseen una percepción más positiva de su clima familiar, lo cual resulta coherente si se piensa que esta escala apunta a la valoración que hacen los adolescentes de sí mismos en relación a su rol de hijos.

f) Síntesis de los resultados de la Escala de Autoestima Familiar.

En relación a esta escala se puede concluir que tanto los hombres como las mujeres presentan mayoritariamente un nivel Medio de autoestima Familiar. Sin embargo, el nivel Alto es más frecuente en los hombres y el Bajo en las mujeres.

En relación a la Edad, se observa que la autoestima Familiar es más negativa en los adolescentes mayores.

Respecto de la Presencia de los Padres, la autoestima Familiar es más positiva en los adolescentes que viven con los dos padres o con uno de ellos.

Asimismo, la autoestima Familiar tiende a ser más elevada en los adolescentes que viven en un grupo familiar más numeroso.

Finalmente, los que perciben su clima familiar más positivamente presentan un mejor nivel de autoestima Familiar.

### 5.5 DESCRIPCION DE LOS NIVELES DE AUTOESTIMA GLOBAL

a) Sexo:

NIVELES DE AUTOESTIMA	HOMBRES		MUJERES	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	4	14.8%	15	45.5%
MEDIO	14	51.9%	12	36.4%
ALTO	9	33.3%	6	18.2%
TOTAL	27	100.0	33	100.0

De acuerdo a los resultados, en los hombres predomina el nivel Medio y Alto de autoestima Global (51.9% y 33.3%, respectivamente). Por el contrario, en las mujeres predomina el nivel Bajo y Medio de autoestima Global (45.5% y 36.4%, respectivamente).

Si se comparan los resultados entre hombres y mujeres, se aprecia claramente que el nivel Bajo de autoestima Global es más frecuente en las mujeres, así como también, el nivel

Medio es más frecuente en los hombres. Respecto del nivel Alto de autoestima Global, se observa que es más frecuente en hombres (33.3%), que en mujeres (18.2%).

De tal forma, la apreciación global que hacen los adolescentes de sí mismos, donde se incluyen todas las escalas antes mencionadas, es más positiva en los hombres que en las mujeres, lo cual podría estar asociado con patrones culturales que influyen en la valoración social que se hace de ambos sexos.

b) Edad:

NIVELES DE AUTOESTIMA	14 AÑOS		15 AÑOS		16 AÑOS	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	3	25.0	7	26.9	9	40.9
MEDIO	5	41.7	15	57.7	6	27.3
ALTO	4	33.3	4	15.4	7	31.8
TOTAL	12	100.0	26	100.0	22	100.0

En el cuadro se aprecia que la mayor proporción de adolescentes de 14 y de 15 años, presenta un nivel Medio de autoestima Global (41.7% y 57.7%, respectivamente), es decir, presentan una apreciación global de sí mismos, que no es positiva ni negativa en extremo. Por el contrario, la mayor proporción de adolescentes de 16 años presenta un nivel Bajo de autoestima Global (40.9%).

Se observa que en los adolescentes de 14 años el nivel que sigue en frecuencia es el Alto, mientras que en los de 15 años el segundo nivel más numeroso es el Bajo.

En términos generales, es posible apreciar que el nivel Bajo de autoestima Global tiende a ser proporcionalmente mayor en los grupos de adolescentes de más edad.



c) Presencia de los padres en la familia:

NIVELES DE AUTOESTIMA	AMBOS PADRES		UN SÓLO PADRE		NINGÚN PADRE	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	8	20.0	6	46.2	5	71.4
MEDIO	20	50.0	4	30.8	2	28.6
ALTO	12	30.0	3	23.1	0	0.0
TOTAL	40	100.0	13	100.0	7	100.0

Los resultados muestran que los adolescentes que viven con los dos padres presentan, mayoritariamente, un nivel Medio de autoestima Global (50.0%), lo que refleja que en este grupo no existe una tendencia muy marcada, ni positiva ni negativa, en la apreciación global de sí mismos.

Por otro lado, en el grupo de adolescentes que viven con uno de los padres, son más frecuentes los niveles Bajo y Medio de autoestima Global (46.2% y 30.8%, respectivamente), que el nivel Alto (23.1%).

Esta misma tendencia se aprecia en el grupo que no vive con los padres, pero más acentuadamente. Existe un 71.4% de estos adolescentes que poseen una autoestima Global Baja, mientras que no hay ninguno que presente un nivel Alto de la misma.

Al comparar los tres grupos, se observa que en los grupos donde falta uno o los dos padres hay más adolescentes con una autoestima Global baja (46.2% y 71.4%, respectivamente).

Del mismo modo, en el grupo que vive con ambos padres, hay más adolescentes con una autoestima Global alta (30.0%), que en los dos grupos restantes.

En general, se puede apreciar que aquellos adolescentes que viven con ambos padres tienden a tener una apreciación global de sí mismos más positiva que los adolescentes que viven con uno o con ninguno de sus padres.

d) Tamaño del grupo familiar:

NIVELES DE AUTOESTIMA	HASTA TRES		ENTRE 4 Y 6		MÁS DE SEIS	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	4	50.0	13	33.3	2	15.4
MEDIO	2	25.0	17	43.6	7	53.8
ALTO	2	25.0	9	23.1	4	30.8
TOTAL	8	100.0	39	100.0	13	100.0

En el cuadro se observa que los adolescentes que viven en un grupo familiar promedio y en un grupo numeroso, presentan, mayoritariamente, un nivel Medio de autoestima (43.6%, y 53.8% respectivamente). Comparando los niveles de autoestima Bajo y Alto en estos mismos grupos, se aprecia que en el grupo de tamaño promedio existe una proporción levemente superior de adolescentes con una autoestima Baja (33.3%), en tanto, en el grupo donde viven más de seis personas se nota una mayor proporción de adolescentes con una autoestima Alta (30.8%).

Por el contrario, en el grupo donde viven hasta tres personas en la familia, se aprecia un porcentaje mayoritario de adolescentes que tienen un nivel Bajo de autoestima (50.0%), observándose en el nivel Medio y el Alto la misma frecuencia (25.0%). Al respecto, resalta el hecho de que el grupo familiar más pequeño sea donde hay una mayor proporción de adolescentes con una baja autoestima.

e) Percepción del clima familiar de los adolescentes:

NIVELES DE AUTOESTIMA	GRAV. PERTURBADA		DISFUNCIONAL		FUNCIONAL	
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE
BAJO	5	50.0	9	56.3	5	14.7
MEDIO	5	50.0	6	37.5	15	44.1
ALTO	0	0.0	1	6.3	14	41.2
TOTAL	10	100.0	16	100.0	34	100.0

Los resultados muestran que la mitad de los adolescentes que perciben su clima familiar gravemente perturbado tienen un nivel Bajo de autoestima y la otra mitad un nivel Medio, no existiendo ninguno que posea un nivel Alto.

A su vez, la mayor proporción de los adolescentes que perciben su clima familiar disfuncional tienen una autoestima Baja (56.3%), disminuyendo en forma considerable los que poseen una autoestima Alta (6.3%). Por otra parte, el nivel Medio presenta una frecuencia significativa en este grupo (37.5%).

En el grupo que percibe su clima familiar funcional, la mayor proporción de adolescentes presentan un nivel Medio y Alto de autoestima (44.1% y 41.2%, respectivamente), siendo menos frecuente en este grupo el nivel bajo de autoestima (14.7%).

En términos generales, se aprecia que en aquellos grupos donde la percepción de la familia es más negativa existe una proporción mayor de adolescentes con un nivel Bajo de autoestima. En tanto que, a medida que mejora la percepción del clima familiar, se aprecia un aumento en la cantidad de adolescentes que presenta una valoración positiva de sí mismos.

#### f) Síntesis de los Resultados de la Escala de Autoestima Global.

De acuerdo a los resultados obtenidos en esta escala se puede concluir que los hombres presentan una autoestima Global más positiva que las mujeres.

Los adolescentes de 16 años tienen más frecuentemente un nivel Bajo de autoestima Global.

Los adolescentes que viven con ambos padres, presentan niveles más altos de autoestima, siendo el nivel Bajo más frecuente en las personas que no viven con los padres.

Asimismo, el nivel Bajo de autoestima Global es más frecuente en los adolescentes que viven en el grupo familiar más pequeño y el nivel alto más frecuente en los que viven en el grupo familiar más numeroso. Finalmente, se observa que los adolescentes que tienen una percepción positiva de su clima familiar tienden a presentar una mejor autoestima Global.

## **6. ANALISIS DE LAS RESPUESTAS DEL INVENTARIO DE AUTOESTIMA**

En este acápite, se revisarán las respuestas proporcionadas por los adolescentes a cada pregunta del Inventario de Autoestima, de forma de contar con elementos de análisis en relación a aspectos puntuales de la vivencia de los sujetos.

En primer término, se presentarán los datos cuantitativos, y posteriormente se indagarán los aspectos cualitativos derivados de lo anterior.

En este análisis se omitieron las preguntas 6, 13, 20, 27, 34, 41, 48 y 55, por corresponder a la escala Mentira, que evalúa la confiabilidad de las respuestas.

### **6.1 DISTRIBUCION DE LAS RESPUESTAS**

A continuación, se presentarán las tendencias de respuesta a cada pregunta del Inventario, expresadas en porcentaje. Las preguntas fueron agrupadas de acuerdo a la Escala del Inventario a que corresponden, señalándose con un asterisco (\*) aquella respuesta que otorga puntaje a la medición del nivel de autoestima. De esta manera, se aprecia la proporción de adolescentes cuya respuesta es deseable (obtiene puntaje) o no deseable (no obtiene puntaje), en un aspecto específico de su actuar o de su vivencia.

6.1.2.- Preguntas de la Escala de Autoestima General.

ESCALA DE AUTOESTIMA GENERAL	IGUAL QUE YO %	CLAVE	DISTINTO A MÍ %	CLAVE
P1 ME PASO MUCHO TIEMPO SOÑANDO DESPIERTO.	58.3	*	41.7	
P2 ESTOY SEGURO DE MÍ MISMO.	66.7	*	33.3	
P3 DESEO FRECUENTEMENTE SER OTRA PERSONA.	51.7		48.3	*
P8 DESEARÍA SER MÁS JOVEN.	23.3		77.7	*
P9 HAY MUCHAS COSAS ACERCA DE MÍ MISMO QUE ME GUSTARÍA CAMBIAR SI PUDIERA.	70.0		30.0	*
P10 PUEDO TOMAR DECISIONES FÁCILMENTE.	56.7	*	43.3	
P15 TENGO SIEMPRE QUE TENER A ALGUIEN QUE ME DIGA LO QUE TENGO QUE HACER	21.7		78.3	*
P16 ME TOMA MUCHO TIEMPO ACOSTUMBRARME A COSAS NUEVAS.	33.3	*	66.6	
P17 FRECUENTEMENTE ME ARREPIENTO DE LAS COSAS QUE HAGO.	53.3		46.7	*
P22 ME DOY POR VENCIDO FÁCILMENTE.	20.0		80.0	*
P23 USUALMENTE PUEDO CUIDARME A MÍ MISMO.	86.7	*	13.3	
P24 ME SIENTO SUFICIENTEMENTE FELIZ.	51.7	*	48.3	
P29 ME ENTIENDO A MÍ MISMO.	73.3	*	26.7	
P30 ME CUESTA COMPORTARME COMO EN REALIDAD SOY.	48.3		51.7	*
P31 LAS COSAS EN MI VIDA ESTÁN MUY COMPLICADAS.	55.0		45.0	*
P36 PUEDO TOMAR DECISIONES Y CUMPLIRLAS.	78.3	*	21.7	
P37 REALMENTE NO ME GUSTA SER UN MUCHACHO (MUCHACHA).	28.3		71.7	*
P38 TENGO UNA MALA OPINIÓN DE MÍ MISMO	21.7		78.3	*
P43 FRECUENTEMENTE ME AVERGÜENZO DE MÍ MISMO.	36.7		63.3	*
P44 NO SOY TAN BIEN PARECIDO COMO OTRA GENTE.	43.3		56.7	*
P45 SI TENGO ALGO QUE DECIR, USUALMENTE LO DIGO.	61.7	*	38.3	
P50 A MÍ NO ME IMPORTA LO QUE ME PASA.	41.7		58.3	*
P51 SOY UN FRACASO.	13.3		86.7	*
P52 ME INCOMODO FÁCILMENTE CUANDO ME REGAÑAN.	68.3		31.7	*
P57 GENERALMENTE LAS COSAS NO ME IMPORTAN.	36.7		63.3	*
P58 NO SOY UNA PERSONA CONFIABLE PARA QUE OTRAS PERSONAS DEPENDAN DE MÍ.	31.7		68.3	*

### 6.1.3.- Preguntas de la Escala de Autoestima Social.

ESCALA DE AUTOESTIMA SOCIAL	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ	
	%	CLAVE	%	CLAVE
P4 SOY SIMPÁTICO.	85.0	*	15.0	
P11 MIS AMIGOS GOZAN CUANDO ESTÁN CONMIGO.	83.3	*	11.7	
P18 SOY POPULAR ENTRE LOS COMPAÑEROS DE MI MISMA EDAD.	56.7	*	43.3	
P25 PREFERIRÍA JUGAR CON PERSONAS MENORES QUE YO.	15.0		85.0	*
P32 LOS DEMÁS SIEMPRE SIGUEN MIS IDEAS.	50.0	*	50.0	
P39 NO ME GUSTA ESTAR CON OTRA GENTE.	36.7		63.3	*
P46 A LOS DEMÁS "LES DA CONMIGO".	40.0		60.0	*
P53 LAS OTRAS PERSONAS SON MÁS AGRADABLES QUE YO.	35.0		65.0	*

### 6.1.4.- Preguntas de la Escala de Autoestima Escolar.

ESCALA DE AUTOESTIMA ESCOLAR	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ	
	%	CLAVE	%	CLAVE
P7 ME ABOCHORNO (ME DA PLANCHA) PARARME FRENTE AL CURSO PARA HABLAR.	43.3		56.7	*
P14 ME SIENTO ORGULLOSO DE MI TRABAJO EN LA ESCUELA.	53.3	*	46.7	
P21 ESTOY HACIENDO EL MEJOR TRABAJO QUE PUEDO.	60.0	*	40.0	
P28 ME GUSTA QUE EL PROFESOR ME INTERROGUE EN CLASES.	25.0	*	75.0	
P35 NO ESTOY PROGRESANDO EN LA ESCUELA COMO ME GUSTARÍA.	58.3		41.7	*
P42 FRECUENTEMENTE ME INCOMODA LA ESCUELA.	43.3		56.7	*
P49 MI PROFESOR ME HACE SENTIR QUE NO SOY GRAN COSA.	21.7		78.3	*
P56 FRECUENTEMENTE ME SIENTO DESILUSIONADO EN LA ESCUELA.	57.7		48.3	*

6.1.5.- Preguntas de la Escala de Autoestima Familiar.

ESCALA DE AUTOESTIMA FAMILIAR	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ	
	%	CLAVE	%	CLAVE
P5 MIS PADRES Y YO NOS DIVERTIMOS MUCHO JUNTOS.	50.0	*	50.0	
P12 ME INCOMODO EN CASA FÁCILMENTE.	18.3		81.7	*
P19 USUALMENTE MIS PADRES CONSIDERAN MIS SENTIMIENTOS.	43.3	*	56.7	
P26 MIS PADRES ESPERABAN DEMASIADO DE MÍ.	63.3		36.7	*
P33 NADIE ME PRESTA MUCHA ATENCIÓN EN CASA.	36.7		63.3	*
P40 MUCHAS VECES ME GUSTARÍA IRME DE CASA.	38.3		61.7	*
P47 MIS PADRES ME ENTIENDEN.	58.3	*	41.7%	
P54 USUALMENTE SIENTO QUE MIS PADRES ESPERAN MÁS DE MÍ.	86.7		3.3	*

## **6.2 ANALISIS DE LAS RESPUESTAS.**

Se realizó un análisis estadístico para determinar si la forma de contestar a cada pregunta del Inventario se relaciona significativamente con alguna de las variables de estratificación en la presente investigación.

Para la variable Sexo, se utilizó la prueba estadística **t de Student**, que permite discriminar si existen diferencias significativas entre las medias de una variable con dos categorías, es decir, en este caso compara el resultado obtenido en las preguntas del Inventario en las categorías masculino y femenino, permitiendo concluir si ante una determinada pregunta los hombres y las mujeres contestan de diferente forma.

Para las variables Edad, Presencia de los Padres en el Hogar, Número de Personas que Viven con el Adolescente y Percepción del Clima Familiar, se utilizó la **Anova**, que compara si existen diferencias significativas entre los promedios de una variable con más de dos categorías, como es el caso de las variables recién mencionadas. Además, en este análisis multivariado se realizó la prueba de rangos Scheffe que detecta los pares de categorías en que se produce la diferencia, si la hay.

Para los efectos de la presentación de resultados, se dividieron las preguntas en aquéllas que mostraron asociación con alguna de estas variables y aquéllas que no revelaron asociación alguna.

### **6.2.1.- Preguntas que Muestran una Relación Significativa con las Variables**

Las preguntas se agruparon de acuerdo con la variable y la escala de Autoestima a que pertenece, señalándose con asteriscos (\*) los grupos entre los cuales se detectaron las diferencias significativas.

En cada pregunta se presenta la cantidad de sujetos que responde "Igual que yo" o "Distinto a mí", junto con el porcentaje en relación al total de dicha respuesta.

Se agregó, también, el promedio ( $\bar{x}$ ) de los sujetos, el cual varía entre 1 y 2 puntos, que son los puntajes que asigna el Inventario para las respuestas deseables (2 puntos), y las no deseables (1 punto).



### 2.1.1.- Variable: Sexo

#### a) Escala General

Pregunta 3: Deseo frecuentemente ser otra persona.

SEXO	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ		X	DS
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE		
FEMENINO	22	71%	11	38%	1.33	.48
MASCULINO	9	29	18	62	1.67	.48
TOTAL	31	100	29	100	T = 2.68	

Los resultados muestran que existe una mayoría de adolescentes que responde que desea frecuentemente ser otra persona. El grupo que se identifica con esta afirmación se compone mayoritariamente de mujeres, en tanto, el grupo que no lo hace está conformado principalmente por hombres.

Pregunta 16: Me toma mucho tiempo acostumbrarme a cosas nuevas.

SEXO	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ		X	DS
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE		
FEMENINO	15	75%	8	45%	1.55	.51
MASCULINO	5	25	22	55	1.81	.40
TOTAL	20	100	40	100	T = 2.31	

El análisis estadístico señala que existen diferencias significativas entre la forma de responder a esta pregunta y la condición de hombre o mujer. La tendencia mayoritaria en ambos sexos es responder "distinto a mí", sin embargo, dentro del grupo que se identifica con esta afirmación se observa una clara mayoría de mujeres (75%).

b) Escala Social

Pregunta 4: Soy simpático

SEXO	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ		X	DS
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE		
FEMENINO	25	49%	8	89%	1.76	.44
MASCULINO	26	51	1	11	1.96	.19
TOTAL	51	100	9	100	T = 2.44	

El cuadro muestra que la mayoría de los adolescentes se considera simpático (85%). Este grupo se compone de una proporción prácticamente igual de varones y de mujeres. Por el contrario, el grupo que no se identifica como simpático está constituido por una mayoría significativa de mujeres.

c) Escala Hogar

Pregunta 40: Muchas veces me gustaría irme de casa

SEXO	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ		X	DS
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE		
FEMENINO	17	74%	16	43%	1.48	.51
MASCULINO	6	26	21	57	1.78	.42
TOTAL	23	100	37	100	T = 2.44	

La mayoría del grupo de adolescentes (61.7%) responde que no se identifica con esta afirmación. Sin embargo, en relación al sexo, se observan tendencias de respuesta significativamente diferentes. El grupo que responde que quisiera irse de su casa está constituido predominantemente por mujeres (74%), en tanto, el grupo de quienes no desean frecuentemente irse de su casa son mayoritariamente hombres(57%). En otras palabras, más de la mitad de las mujeres desearían dejar su hogar, mientras que menos de un tercio de los hombres desearía lo mismo.

## DISCUSION DE LOS RESULTADOS

En las preguntas analizadas, se observa que las adolescentes muestran sistemáticamente una mayor inadecuación en sus respuestas que los varones. Los hombres, en consecuencia, estarían mostrando evidencias de una mejor autoestima en las dimensiones de la vida que investigan estas preguntas. Estas tendencias son consistentes con los resultados generales de esta investigación, que señalan la existencia de diferencias significativas entre los niveles de autoestima de acuerdo a la variable sexo.

### 2.1.2.- Variable: Edad

#### a) Escala General

Pregunta 45: Si tengo algo que decir, usualmente lo digo.(F = 5.04)

EDAD	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ		X
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	
14 AÑOS	6	16%	6	26%	1.50
15 AÑOS	12	33	14	61	1.46 *
16 AÑOS	19	51	3	13	1.86 *
TOTAL	37	100	23	100	F=5.04

La tendencia predominante de la muestra es contestar que si tienen algo que decir, lo dicen (61.7%). De este grupo, más de la mitad corresponde a adolescentes de 16 años.

El grupo que responde que esto no se aplica a su conducta habitual, está constituido por una clara mayoría de adolescentes de 15 años. De hecho, este grupo etario revela mayor dificultad en la expresión de sus ideas que el grupo de 16 años y -aunque en menor medida- el de 14 años. Estos dos últimos grupos contestaron predominantemente que la afirmación propuesta se ajusta a su conducta habitual (86% y 50%, respectivamente), contra un 46% del grupo que tiene 15 años. Esto determina que las diferencias significativas en esta pregunta se establezcan entre el grupo de 15 y el 16 años.

## DISCUSION DE LOS RESULTADOS

La tendencia observada en esta pregunta puede interpretarse en función del proceso evolutivo que experimentan los adolescentes. A los 14 años, la transición desde la niñez aún no culmina, manteniéndose, por lo tanto, la coexistencia de pensamiento concreto y abstracto. Así, se verifica la existencia de ideas muy arraigadas, que aún no son totalmente enjuiciadas en forma crítica, como ocurre a medida que el adolescente va madurando. A los 15 años, se daría un mayor ensimismamiento e inseguridad en las opiniones personales, ya que se está en un momento de mayor enjuiciamiento, lo cual podría explicar la tendencia observada de no decir lo que se piensa. A los 16 años, ya se está en un momento de mayor consolidación de los criterios individuales, y por lo tanto, existiría mayor convicción para expresarlos exteriormente.

### 2.1.3.- Variable: Presencia de los Padres.

#### a) Escala General

Pregunta 38: Tengo una mala opinión de mí mismo.

PADRES	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ		X
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	
AMBOS PADRES	5	38%	35	75%	1.88 *
UN SÓLO PADRE	5	38	8	17	1.62
SIN LOS PADRES	3	24	4	8	1.57 *
TOTAL	13	100	47	100	F=3.16

El grupo de adolescentes que dice tener una mala opinión de sí mismo, está compuesto por proporciones semejantes de jóvenes que viven con ambos, uno o ninguno de los padres (38%; 38% y 24%, respectivamente). Contrariamente, el grupo que responde "distinto a mí" se compone fundamentalmente de adolescentes que viven con ambos padres (75%). Es decir, la no identificación con la afirmación presentada, se asocia significativamente con el hecho de vivir con ambos padres.

Pregunta 44: No soy tan bien parecido como otra gente.

PADRES	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ		X
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	
AMBOS PADRES	14	54%	26	77%	1.65 *
UN SÓLO PADRE	6	23	7	20	1.54
SIN LOS PADRES	6	23	1	3	1.14 *
TOTAL	26	100	34	100	F=3.33

La composición del grupo que se identifica con la pregunta indica que la mayoría vive con ambos padres, seguida por proporciones iguales de adolescentes que viven con uno y ningún padre. Igualmente, el grupo que sí se siente atractivo, se compone de una mayoría de adolescentes que viven con ambos padres, y una minoría de sujetos que no vive con los padres.

Complementariamente, el análisis desde la variable "Padres" señala que el grupo que vive con ambos padres y el grupo que vive solamente con uno de los padres, responde predominante que tal afirmación no se aplica a ellos (65% y 54%, respectivamente). Opuestamente, el grupo que no vive con los padres contestó mayoritariamente (85%) que no se sienten tan atractivos como el resto. Esta situación, determina que las diferencias significativas se observen entre el grupo de adolescentes que vive con ambos padres, y el grupo que vive sin ellos.

En conclusión, los resultados sugieren que el hecho de no vivir con los padres hace más probable que los adolescentes no se sientan tan atractivos como los demás. Esto podría estar asociado a la falta de modelos de adulto joven femenino y masculino, ya que la mayoría de estos jóvenes vive con los abuelos.

## b) Escala Social

Pregunta 4: Soy simpático.(F = 5.54)

PADRES	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ		X
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	
AMBOS PADRES	38	75%	2	22%	1.95 *
UN SÓLO PADRE	8	16	5	56	1.62 *
SIN LOS PADRES	5	9	2	22	1.71
TOTAL	51	100	9	100	F=5.54

Se observa que el grupo que se autocaracteriza como simpático, se compone predominantemente por jóvenes que viven con ambos padres; una proporción menor vive con un padre y la minoría vive sin los padres. El grupo que respondió negativamente se constituye predominantemente de sujetos que viven con un sólo padre (56%).

Considerando las tendencias de respuesta de acuerdo a la variable Padres, se pudo observar que aquellos adolescentes que viven con ambos padres contestan que son simpáticos en una proporción mayor (95%), que quienes viven con un sólo padre (61.5%), o con ninguno de ellos (71%). Sin embargo, considerando los promedios obtenidos por cada grupo, las diferencias que revelan significancia son las que existen entre el grupo que vive con los padres y el que vive con uno de ellos.

## DISCUSION DE LOS RESULTADOS

En relación a la condición de la presencia de los padres en el hogar, se observa un patrón de respuesta regular en los tres grupos de adolescentes. Los individuos que viven con ambos padres muestran siempre una mayor proporción de respuestas deseables, seguidos por los adolescentes que viven con uno de los padres. Quienes no viven con los padres, muestran en todas las preguntas analizadas una proporción más alta de respuestas que indican sentimientos negativos acerca de sí mismos.

Analizando entre qué grupos se observan diferencias significativas, se puede concluir que el grupo que vive con los padres establece diferencias en su favor considerando a los otros dos grupos, y que éstos no se diferencian significativamente entre sí.

Lo anterior es consistente con las formulaciones desarrolladas en el Marco Teórico, que sostienen la importancia de las figuras paterna y materna en el desarrollo de la autoestima.

2.1.4.- Variable: Número de integrantes del grupo familiar.

a) Escala General

Pregunta 23: Usualmente puedo cuidarme a mí mismo.

NÚMERO DE PERSONAS	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ		X
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	
HASTA 3	5	10%	3	38%	1.63 *
ENTRE 4 Y 6	34	65	5	62	1.87
MÁS DE SEIS	13	25	0	0	2.0 *
TOTAL	52	100	8	100	F=3.20

Los resultados muestran que la mayoría de los adolescentes se siente interpretado por la frase. Este grupo se compone mayoritariamente de adolescentes que provienen de una familia de tamaño promedio, y minoritariamente por sujetos de familias pequeñas.

Llama la atención en este ítem, el hecho que la **totalidad** de los adolescentes que pertenecen a familias numerosas, responden que pueden cuidar de sí mismos, lo cual contrasta con lo observado en los sujetos cuya familia es pequeña, ya que éstos en una proporción importante (38%) responden que esta aseveración no es aplicable a ellos. De hecho, es entre las respuestas de estos dos grupos que las diferencias son significativas, en favor del primero de los grupos mencionados.

Pregunta 50: A mí no me importa lo que me pasa.(F=3.76)

NÚMERO DE PERSONAS	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ		X
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	
HASTA 3	2	8%	6	17%	1.75
ENTRE 4 Y 6	21	84	18	51	1.42 *
MÁS DE SEIS	5	8	11	32	1.84 *
TOTAL	25	100	35	100	F=3.76

La composición del grupo que responde que no le importa lo que le pasa, muestra una clara mayoría de adolescentes que viven en un grupo familiar compuesto por cuatro a seis personas. También este grupo es mayoritario entre quienes no se identifican con esta sentencia, pero menos marcadamente.

Por otra parte, se puede apreciar que el grupo de adolescentes que vive en un hogar de tres o menos personas, y el grupo que vive en un hogar de más de seis personas, en general no se identifica con esta afirmación (75% y 84%, respectivamente).

De acuerdo a lo anterior, los adolescentes que provienen de un grupo familiar promedio muestran mayor inadecuación en su respuesta que los otros dos grupos, particularmente en comparación con los adolescentes de familia numerosa, que son los grupos que muestran diferencias significativas entre sí.

## DISCUSION DE LOS RESULTADOS

Las dos preguntas que muestran relación significativa con la variable Grupo, aluden a aspectos relacionados entre sí y que apuntan al autocuidado.

En ambas preguntas el grupo que muestra una mayor proporción de respuestas adecuadas es el de los adolescentes que viven en un grupo familiar de más de seis personas.

Esta situación puede estar asociada con el hecho de que en contextos familiares numerosos el adolescente puede verse con frecuencia en la necesidad de desarrollar estrategias para enfrentar sus problemas en forma autónoma.

### 2.1.5.- Variable: Percepción del clima familiar.

#### a) Escala General.

Pregunta 2: Estoy seguro de mí mismo.

CATEGORÍA EN EL APGAR FLIAR.	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ		X
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	
FLIA. GRAVEMENTE PERTURBADA	3	8%	7	35%	1.30 *
FLIA. DISFUNCIONAL	9	22	7	35	1.56
FLIA. FUNCIONAL	28	70	6	35	1.82 *
TOTAL	40	100	20	100	F= 6.11

El cuadro muestra que el grupo que responde sentirse seguro de sí mismo se compone mayoritariamente de adolescentes que perciben su clima familiar como funcional.



El grupo que contesta "distinto a mí" está constituido por proporciones semejantes de adolescentes que perciben su clima familiar como gravemente perturbado, disfuncional y funcional.

Por otra parte, tomando el conjunto de adolescentes que perciben el clima familiar como gravemente perturbado, se observa que el 70% contestó que no se sienten seguros de sí mismo. Por el contrario, en el grupo cuya percepción es funcional, un 82% responde que la afirmación describe su sentimiento habitual. De hecho, estos son los grupos que muestran diferencias significativas entre sus promedios de respuesta.

En el grupo con percepción del clima como disfuncional, se observa esta misma tendencia (56%), pero menos fuertemente.

Estos resultados indican que existiría una asociación entre la mejor o peor percepción del clima familiar y el hecho de sentirse seguro de sí mismo.

Pregunta 3: Deseo frecuentemente ser otra persona.

CATEGORÍA EN EL APGAR FLIAR.	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ		X
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	
FLIA. GRAVEMENTE PERTURBADA	9	29.0%	1	4%	1.1*
FLIA. DISFUNCIONAL	11	35.5	5	17	1.3 *
FLIA. FUNCIONAL	11	35.5	23	79	1.7* *
TOTAL	31	100	29	100	F= 7.75

La composición del grupo de adolescentes que desea frecuentemente ser otra persona, muestra que existe la misma proporción de sujetos cuya percepción del clima familiar es disfuncional y funcional, seguida por un porcentaje levemente menor de adolescentes que aprecian su clima familiar como gravemente perturbado.

Por otra parte, quienes responden que esta afirmación no coincide con ellos, provienen mayoritariamente del grupo que evalúa la dinámica familiar como adecuada, y, en la menor proporción, del grupo que la evalúa como gravemente perturbada.

Se observa, además, que en los grupos de adolescentes con familia gravemente perturbada y disfuncional, la proporción mayoritaria contesta que desea frecuentemente ser otra persona (90% y 69%, respectivamente).

Contrariamente, en el grupo de familia funcional, un 68% de los adolescentes responde que tal afirmación no refleja su sentimiento habitual. Este grupo, por lo tanto, establece diferencias significativas con los otros dos grupos restantes.

Esto muestra la existencia de una asociación entre la percepción positiva del clima familiar y la aceptación de la realidad personal.

Pregunta 22: Me doy por vencido fácilmente.

CATEGORÍA EN EL APGAR FLIAR.	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ		X
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	
FLIA. GRAVEMENTE PERTURBADA	2	17%	8	17%	1.8
FLIA. DISFUNCIONAL	7	58	9	19	1.56 *
FLIA. FUNCIONAL	3	25	31	65	1.91 *
TOTAL	12	100	48	100	F=4.57

Los resultados de esta pregunta muestran que quienes se consideran persistentes provienen mayoritariamente de familias que son percibidas por los adolescentes como funcionales. Por el contrario, el grupo de quienes se identifican con la aseveración, se compone mayoritariamente (75%), de sujetos que no perciben su dinámica familiar como adecuada (17% y 58%, respectivamente).

Analizando las tendencias mayoritarias de respuesta de acuerdo a la categoría en el Apgar, se observa que los tres grupos contestan en la misma dirección, es decir, "distinto a mí". Sin embargo, se destaca el hecho de que esta mayoría es muy estrecha en el grupo de familia disfuncional (7 contra 9), en tanto que en la familia funcional este margen es notoriamente más amplio (3 contra 31), lo cual determina que la existencia de diferencias significativas en esta pregunta se verifique entre estos dos grupos.

Pregunta 24: Me siento suficientemente feliz.

CATEGORÍA EN EL APGAR FLIAR.	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ		X
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	
FLIA. GRAVEMENTE PERTURBADA	0	0 %	10	34%	1.0* *
FLIA. DISFUNCIONAL	8	26	8	28	1.5*
FLIA. FUNCIONAL	23	74	11	38	1.68 *
<b>TOTAL</b>	<b>31</b>	<b>100</b>	<b>29</b>	<b>100</b>	<b>F=8.82</b>

El cuadro permite concluir que hubo una proporción muy similar de adolescentes que contestaron "igual que yo" y "distinto a mí". Sin embargo la distribución intra-grupo, de acuerdo a la categoría en el Apgar, es diferente.

Quienes responden que se sienten suficientemente felices, provienen primordialmente del grupo que percibe el clima del hogar como positivo, sin que existan adolescentes que den esta respuesta y provengan de una familia percibida como muy perturbada.

El grupo que contesta no sentirse suficientemente feliz, presenta proporciones relativamente similares de adolescentes cuya percepción apunta a alguna de las tres categorías de clima familiar.

Por otra parte, considerando la distribución de las respuestas de acuerdo al tipo de clima familiar, el grupo de adolescentes con familia gravemente perturbada muestra una tendencia absolutamente mayoritaria a responder que no se sienten suficientemente felices (100% de los sujetos). En el grupo con familia disfuncional, la proporción de adolescentes que responde "igual que yo" y "distinto a mí" es exactamente igual.

Contrariamente, en el grupo con familia funcional el 68% de los sujetos contesta que la afirmación describe su sentimiento habitual.

En términos generales se observa una clara relación entre la percepción positiva del clima familiar y el responder en forma deseable a la pregunta analizada.

Pregunta 40: Muchas veces me gustaría irme de casa.

CATEGORÍA EN EL APGAR FLIAR.	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ		X
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	
FLIA. GRAVEMENTE PERTURBADA	9	39%	1	3%	1.10* *
FLIA. DISFUNCIONAL	6	26	10	27	1.60*
FLIA. FUNCIONAL	8	35	26	70	1.76 *
TOTAL	23	100	37	100	F=9.04

El grupo que responde que quisiera irse de su casa está constituido por proporciones semejantes de adolescentes que perciben su clima familiar como gravemente perturbado, disfuncional y funcional. Por el contrario, el grupo que responde que esta afirmación no lo interpreta, se compone mayoritariamente de adolescentes que perciben su clima familiar como funcional.

Considerando el grupo de adolescentes que perciben el clima familiar gravemente perturbado, el 90% contestó que la afirmación los identifica, es decir, que quisieran irse de su casa.

Por el contrario, en el grupo cuya familia es funcional, el 79% de los adolescentes responde que la afirmación no describe su sentimiento habitual. En el grupo de familia disfuncional, la proporción de quienes no se sienten identificados por la afirmación es de un 63%, mostrando una tendencia similar al grupo anterior.

Al igual que en la pregunta anterior, el grupo de adolescentes que muestra mayor deterioro en sus relaciones familiares, establece diferencias significativas con los otros dos grupos, los cuales no se diferencian significativamente entre sí.

b) Escala Hogar.

Pregunta 5: Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos.

CATEGORÍA EN EL APGAR FLIAR.	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ		X
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	
FLIA. GRAVEMENTE PERTURBADA	0	0%	10	33.3%	1.0 *
FLIA. DISFUNCIONAL	6	20	10	33.3	1.4
FLIA. FUNCIONAL	24	80	10	33.3	1.7 *
TOTAL	30	100	30	100	F=11.05

El cuadro muestra distribuciones muy distintas para ambas respuestas. El grupo que contesta que se divierte con sus padres está conformado básicamente por sujetos con una percepción positiva del clima familiar, seguido muy de lejos por el grupo que posee una percepción negativa de éste.

Por otra parte, los adolescentes que respondieron que esta afirmación no los interpreta, muestran los tres tipos de percepción del clima familiar en iguales proporciones.

En los grupos de adolescentes con familia gravemente perturbada y disfuncional, se observa que la tendencia mayoritaria es responder que la afirmación señalada no representa su realidad habitual. En el primer grupo mencionado esta respuesta es proporcionada por el 100% de los adolescentes, en tanto que en el segundo grupo es entregada por el 63% de los individuos.

Opuestamente, en el grupo con familia funcional el 74% de los sujetos contesta "igual que yo", lo cual determina que se observen significativas diferencias entre el promedio de este grupo y el grupo de familia gravemente perturbada.

Pregunta 12: Me incomodo en casa fácilmente.

CATEGORÍA EN EL APGAR FLIAR.	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ		X
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	
FLIA. GRAVEMENTE PERTURBADA	3	27%	7	14%	1.63 *
FLIA. DISFUNCIONAL	6	55	10	21	1.70
FLIA. FUNCIONAL	2	18	32	65	1.94 *
TOTAL	11	100	49	100	F=4.61

La distribución de las respuestas muestra que quienes manifiestan que se incomodan fácilmente en su casa perciben mayoritariamente su clima familiar como disfuncional. En contraste, los adolescentes que no concuerdan con esta afirmación, muestran en su mayoría una percepción adecuada de las relaciones familiares.

Considerando el grupo cuya percepción revela un ambiente en el hogar gravemente perturbado y disfuncional, se observó que la tendencia más frecuente es responder que la afirmación señalada representa su sentimiento habitual (70% y 62%, respectivamente).

Opuestamente, en el grupo con familia funcional el 94% de los sujetos contesta que la afirmación no los identifica. En esta pregunta, también las diferencias significativas se observan entre los grupos cuya percepciones son las más opuestas.

Pregunta 47: Mis padres me entienden.

CATEGORÍA EN EL APGAR FLIAR.	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ		X
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	
FLIA. GRAVEMENTE PERTURBADA	1	3%	9	36%	1.10 *
FLIA. DISFUNCIONAL	8	23	8	32	1.50
FLIA. FUNCIONAL	26	74	8	42	1.76 *
TOTAL	36	100	24	100	F=9.22

La composición del grupo de adolescentes que afirma que sus padres no los entienden, muestra que existe una proporción semejante de sujetos cuya percepción del clima familiar corresponde a muy perturbado y disfuncional, seguida por un porcentaje mayor de adolescentes que aprecian su clima familiar como funcional.

Quienes responden que esta afirmación coincide con ellos, provienen mayoritariamente del grupo que evalúa la dinámica familiar como adecuada.

Analizando ahora las respuestas entregadas de acuerdo a la categoría en el Apgar Familiar, se observa que en el grupo de adolescentes con familia gravemente perturbada, la proporción mayoritaria contesta que sus padres no los entienden (90%).

Contrariamente, en el grupo de familia funcional, un 76% de los adolescentes responde que tal afirmación no refleja su sentimiento habitual. El análisis estadístico mostró que entre éste y el grupo anterior, existen diferencias significativas.

c) Escala Escolar.

Pregunta 21: Estoy haciendo el mejor trabajo que puedo.

CATEGORÍA EN EL APGAR FLIAR.	IGUAL QUE YO		DISTINTO A MÍ		X
	N	PORCENTAJE	N	PORCENTAJE	
FLIA. GRAVEMENTE PERTURBADA	2	6%	8	33.3%	1.20 *
FLIA. DISFUNCIONAL	8	22	8	33.3	1.50
FLIA. FUNCIONAL	26	72	8	33.3	1.76 *
TOTAL	36	100	24	100	F=6.52

El cuadro muestra que el grupo que afirma estar haciendo el mejor trabajo que puede se compone mayoritariamente de adolescentes que perciben su clima familiar como funcional.

El grupo que contesta "distinto a mí" está constituido por proporciones iguales de adolescentes que perciben su clima familiar como gravemente perturbado, disfuncional y funcional.

Por otra parte, tomando el conjunto de adolescentes que perciben el clima familiar como gravemente perturbado, se observa que el 80% contestó que no trabajan lo mejor que pueden.

Por el contrario, el 76% del grupo cuya percepción es funcional, responde que se identifican con la afirmación, estableciéndose, en consecuencia, la existencia de diferencias significativas entre las respuestas de éste grupo y las respuestas del grupo de adolescentes que perciben su clima familiar de una manera que se puede considerar como muy perturbado.

En el grupo con percepción del clima como disfuncional, la proporción de adolescentes que responde "igual que yo" y "distinto a mí" es exactamente igual.

## DISCUSION DE LOS RESULTADOS

La variable Percepción del Clima Familiar, fue la variable que con mayor frecuencia se asoció a la forma de responder al Inventario, esencialmente a preguntas que apuntaban a la autoestima General y Familiar.

Se pudo observar que cada uno de los grupos a que da lugar el puntaje en el Apgar (gravemente perturbado; disfuncional y funcional) contestó de manera característica a las preguntas en cuestión.

En el grupo de adolescentes con familia gravemente perturbada, se observó que sistemáticamente la mayoría de los sujetos no obtuvo puntaje positivo para la escala de autoestima general y familiar.

En el grupo de adolescentes con familia disfuncional, las respuestas fueron más variables, de forma que en algunas preguntas la mayoría de los sujetos no obtuvo puntaje, y, en otras, fue mayor la cantidad de adolescentes que sumó puntaje la autoestima general y familiar.

En el grupo de adolescentes con familia funcional, se observó que sistemáticamente la mayor parte de los individuos obtuvo puntaje positivo para la autoestima general y familiar.

Estos resultados son consistentes con la idea de que los adolescentes de familia gravemente perturbada presentan un detrimento en su autoestimación, fundamentalmente en los aspectos generales y familiares de ésta. En el caso de los adolescentes con familia funcional, se aprecia exactamente lo contrario. Es decir, la apreciación de un clima familiar adecuado se asocia a una estimación de sí mismo positiva en el área general y familiar.

De hecho, es relevante destacar que la mayor parte de las diferencias significativas se establecieron entre estos dos grupos, lo cual revela que existe una asociación importante entre la mayor o menor adecuación de las respuestas y la manera en que los adolescentes perciben su clima familiar.

Los resultados irregulares de los adolescentes con familia disfuncional, hacen pensar que la influencia del clima familiar es más determinante si se trata de un ambiente claramente positivo o claramente negativo. Así, un clima intermedio, pero más cercano a lo negativo, se asociaría principalmente con respuestas que dan cuenta de una autoestima negativa, y en menor medida con elementos que apuntan a una autoestima positiva.



### **6.2.2.- Preguntas no Relacionadas con las Variables.**

Las preguntas del Inventario de Autoestima que se presentan a continuación no mostraron relaciones estadísticamente significativas con las variables de estratificación definidas en este estudio.

Esto significa que la tendencia de respuesta que se obtuvo en las siguientes preguntas no puede ser explicada como efecto de alguna asociación con las variables de estratificación, pudiendo estar relacionada con otras variables no consideradas en esta investigación.

Pregunta 7: Me abochorno (me da "plancha") pararme frente al curso para hablar.

Pregunta 9: Hay muchas cosas de mí mismo que me gustaría cambiar si pudiera.

Pregunta 10: Puedo tomar decisiones fácilmente.

Pregunta 11: Mis amigos gozan cuando están conmigo.

Pregunta 14: Me siento orgulloso de mi trabajo en la escuela.

Pregunta 15: Tengo siempre que tener a alguien que me diga lo que tengo que hacer.

Pregunta 17: Frecuentemente me arrepiento de las cosas que hago.

Pregunta 18: Soy popular entre los compañeros de mi misma edad.

Pregunta 19: Usualmente mis padres consideran mis sentimientos.

Pregunta 26: Mis padres esperaban demasiado de mí.

Pregunta 29: Me entiendo a mí mismo.

Pregunta 30: Me cuesta comportarme como en realidad soy.

Pregunta 31 : Las cosas en mi vida están muy complicadas.

Pregunta 32: Los demás casi siempre siguen mis ideas.

Pregunta 33: Nadie me presta mucha atención en casa.

- Pregunta 35: No estoy progresando en la escuela como me gustaría.
- Pregunta 37: Realmente no me gusta ser un muchacho (muchacha).
- Pregunta 43: Frecuentemente me avergüenzo de mí mismo.
- Pregunta 49: Mi profesor me hace sentir que no soy gran cosa.
- Pregunta 51: Soy un fracaso.
- Pregunta 53: Las otras personas son más agradables que yo.
- Pregunta 54: Usualmente siento que mis padres esperan más de mí.
- Pregunta 58: No soy una persona confiable para que otros dependan de mí.

## V. CONCLUSIONES

Al introducir el presente estudio se discutió sobre la necesidad de contar con mayor información sobre la autoestima de adolescentes de sectores urbano-populares, dada la tendencia a atribuírseles una autoestima baja, producto de las precarias condiciones sociales en que se desarrollan.

Por ello, una de las motivaciones para emprender este estudio fue poder contar con evidencia empírica sobre el nivel de autoestima de estos adolescentes, en distintas áreas de su desarrollo, así como también, sobre las posibles relaciones de dichos niveles con otras variables; específicamente con aspectos de la dinámica familiar, como el clima familiar percibido por los adolescentes; la presencia o ausencia de los padres en el hogar; y el número de personas que viven con los adolescentes, ya que diversos planteamientos teóricos consideran a la familia como una de las fuentes más importantes para el desarrollo de la autoestima.

Otro de los aspectos que interesaba explorar, era indagar si efectivamente, como lo señalan diversos planteamientos teóricos, la autoestima se expresa de manera particular en las distintas áreas del desarrollo, pudiendo ser abordada como un constructo multidimensional.

Para cumplir los objetivos del estudio se aplicó el Inventario de Autoestima de Coopersmith y el Apgar Familiar de Smilkstein.

En relación a la constitución de la muestra, se observó que, en lo concerniente a los núcleos familiares de los adolescentes (número de integrantes y presencia o ausencia de los padres), existen similitudes con las características encontradas por Seguel (op. cit.), en su estudio acerca de la familias de preescolares de nivel socioeconómico bajo.

De acuerdo a los resultados del **Apgar Familiar**, se constata que más de la mitad de los adolescentes que conformaron la muestra, percibe su clima familiar de manera tal que daría cuenta, según el instrumento, de una dinámica familiar Funcional. En tanto, aproximadamente la cuarta parte de los adolescentes percibe que las relaciones al interior de su hogar son negativas, ubicándose en la categoría de Familia Disfuncional. Finalmente, la menor proporción de adolescentes percibe su clima familiar como muy negativo, dando lugar a la posibilidad de ubicarlos en la categoría de Familia Gravemente Perturbada.

Estos resultados contradicen en principio lo planteado en el Marco Teórico, en el cual se recogen formulaciones que conceptualizan a la familia popular como un medio hostil, que

no favorece la comunicación ni la expresión afectiva de sus miembros. Tal discrepancia puede estar dada por cuanto en esta investigación se exploró la percepción subjetiva de los adolescentes en relación a su clima familiar y no así las condiciones "objetivas" de éste. Esto puede determinar que, al analizar este clima desde una perspectiva externa, se puedan apreciar condiciones negativas que los individuos involucrados no evalúan como tales, debido a mecanismos defensivos o de adaptación.

Se observa, además, que la percepción del clima familiar no varía significativamente en función del sexo, la edad, la presencia de uno o ambos padres, ni del tamaño del grupo familiar.

En relación a los datos recogidos mediante la aplicación del **Inventario de Autoestima** de Coopersmith, se observa que la mayor parte de los adolescentes presentan un nivel de autoestima Medio, en todas las áreas que contempla el Inventario. Es decir, los adolescentes manifiestan un grado medio de valoración personal en cada una de estas áreas, que no es en extremo positivo ni negativo. Si se considera que el proceso de formación de la identidad personal que se desarrolla durante la adolescencia, requiere de la capacidad de autoobservación y autovaloración, que también se consolida durante este período, resulta comprensible que en las primeras etapas de la adolescencia no se desarrolle aún una valoración personal muy definida.

Por otra parte, al observar la distribución de las frecuencias en las diferentes escalas, se aprecia que los niveles Alto y Bajo, no se presentan en las mismas proporciones. Al respecto, cabe destacar que la escala Escolar es la que concentra la mayor proporción de adolescentes en el nivel de autoestima Bajo, lo cual resulta relevante, ya que como se planteó en el marco teórico los adolescentes enfrentan en este período la consolidación de su propia identidad, uno de cuyos aspectos centrales es la definición del área académico-laboral.

Asimismo, la escala Familiar es la que concentra la más alta proporción de adolescentes en el nivel de autoestima Alto, lo cual resulta relevante, ya que las figuras parentales ejercen una influencia importante en la definición de la identidad personal.

Al comparar los resultados en cada escala del Inventario, se observa la existencia de diferencias significativas en los niveles de autoestima, de acuerdo a las variables de estratificación de la muestra.

En primer lugar, al comparar los resultados de las escalas de acuerdo al **Sexo**, se aprecian diferencias significativas en los niveles de autoestima General, Familiar y Total. En estas tres escalas las mujeres obtienen un promedio de autoestima significativamente más bajo que los hombres. Estos resultados son opuestos a los encontrados en la investigación

realizada en Concepción por Brinkmann, Segure y Solar (op.cit), quienes no detectaron diferencias significativas en relación a esta dimensión.

El análisis por frecuencia realizado en cada una de estas escalas, muestra que tanto en la escala General como en la Global existe un predominio del nivel de autoestima Medio en los hombres y Bajo en las mujeres. Por el contrario, en la escala Familiar, es más frecuente, tanto en hombres como en mujeres, el nivel de autoestima Medio; pero el nivel que sigue en frecuencia, es el Alto en los hombres y el Bajo en las mujeres.

La baja estimación de sí mismas que muestran las mujeres en situaciones vitales generales puede estar relacionada con la menor posibilidad que tienen para poner en juego sus propias capacidades, pues, como se planteó en el desarrollo teórico de esta investigación, el desempeño de las jóvenes del sector socioeconómico bajo está muy restringido al ámbito doméstico (Seguel, 1989; Weinstein, 1985; Gaete, 1989).

Por otra parte, la baja autoestimación de las mujeres en el ámbito de la relación con los padres resulta significativo si se considera que este es el lugar donde pasan la mayor parte del tiempo. En términos de su bienestar psicológico esto podría constituir una fuente relevante de problemas de salud mental.

La baja estimación de las adolescentes en términos globales, esto puede interpretarse en virtud de los aspectos recién comentados, y a la existencia de patrones culturales machistas asimilados por las jóvenes.

Al comparar los niveles de autoestima de las escalas del Inventario de acuerdo a la Edad, no se encontraron diferencias significativas en ninguna de ellas, es decir, la edad no estaría determinando diferencias en los niveles de autoestima.

Analizando en qué nivel de autoestima se concentran los adolescentes de 14, 15 y 16 años, en cada escala del Inventario, se observó que tanto en la escala Escolar como Total, la mayor cantidad de sujetos de 16 años se ubica en el nivel Bajo.

Estas tendencias de los adolescentes de 16 años en la escala relativa al desempeño escolar, llevan a plantearse la posibilidad de que el desarrollo cognitivo esté incidiendo en la baja autoestima observada, considerando su mayor capacidad de enjuiciar las perspectivas académicas. Esta posibilidad surge como un tema relevante de ser abordado en futuras investigaciones, que contrasten estas variables en grupos de edades más diferenciadas.

Asimismo, de acuerdo a la variable **Presencia de los Padres**, este estudio permite constatar que los niveles de autoestima Social y Total de los adolescentes difieren

significativamente. En estas escalas, los adolescentes que viven con ambos padres muestran mayoritariamente un promedio más alto de autoestima.

Esta información es valiosa por cuanto establece que los adolescentes tienden a tener mejor autoestima si viven con ambos padres, lo cual es un aspecto de la vida familiar que, en términos generales se reconoce como deseable.

Con respecto a la variable **Tamaño del Grupo Familiar**, los resultados de la comparación señalan que no existen diferencias significativas entre los niveles de autoestima de las escalas del Inventario, y el hecho de vivir en un grupo familiar pequeño, mediano o numeroso. Sin embargo, a pesar de la inexistencia de diferencias relevantes, el análisis por frecuencia muestra que en las escalas General, Social y Familiar existe un predominio de adolescentes que se ubican en el nivel de autoestima Medio, independiente del tamaño de su grupo familiar. En la escala Escolar se observa que los niveles de autoestima se distribuyen irregularmente en las categorías de la variable considerada, en tanto que en la escala Total, se destaca el hecho de que existe un porcentaje mayoritario de sujetos con autoestima Baja provenientes de grupos familiares pequeños.

El análisis de esta variable indica que no sería relevante para la autoestima la cantidad de personas con quienes vive el adolescente, lo cual puede conducir a pensar que sería más trascendente la calidad de los vínculos establecidos al interior de la familia. No obstante, se observó que quienes viven en un grupo pequeño muestran, con mayor frecuencia que quienes viven en un grupo grande, y en más escalas del Inventario, una proporción más elevada de autoestima Alta. Por ello, antes de descartar la influencia de esta variable en la autoestima, y basándonos en la observación anterior, sería necesario indagar esta relación en futuros estudios con una mayor muestra de grupos familiares pequeños y numerosos, que la contemplada en esta investigación.

En relación a la variable **Percepción del Clima Familiar**, se observa la existencia de diferencias significativas entre los niveles de autoestima, según las categorías del Apgar, en las escalas General, Escolar y Hogar. Esto significa que la percepción que tienen los adolescentes acerca de su clima familiar se asocia significativamente con los niveles de autoestima que presentan. Estos en las áreas vivenciales recién señaladas, particularmente la escala Hogar, que mostró los niveles más altos de significancia. La dirección de las asociaciones encontradas, muestra que mientras más alto es el nivel de autoestima, mejor es la percepción del clima familiar.

El análisis de las frecuencias revela que, tanto los adolescentes que tienen una percepción funcional como disfuncional y gravemente perturbada de su clima familiar, se ubican mayoritariamente en el nivel de autoestima Medio, en la escala General y Social. En la

escala Escolar el mayor porcentaje de individuos con clima familiar gravemente perturbado mostró un nivel de autoestima Bajo, al igual que en la escala Global. En la escala Familiar, en tanto, quienes perciben más negativamente su clima familiar se distribuyen por igual en los niveles Bajo y Medio.

Estos resultados tienden a confirmar lo postulado en el Marco Teórico de esta investigación, según lo cual el clima familiar determina aspectos centrales en el desarrollo de la autoestima. En relación a la autoestima Familiar, se aprecia una consistencia importante entre el tipo de clima que percibe el adolescente y el nivel de autoestima que muestran en relación al contexto familiar, es decir, en su rol de hijos.

Por otra parte, el clima familiar aparece relacionado, también, con la autoestima escolar, es decir, con la valoración que hacen de sí mismos los adolescentes en su rol de estudiantes, incluyendo la percepción de su rendimiento y la relación profesor-alumno. Estos resultados indicarían que si se quiere mejorar la autoestima escolar, no es posible dejar de intervenir en las relaciones familiares.

Por último, la apreciación global que tienen los individuos acerca de sí mismos, también se relaciona con la percepción del clima familiar, constatándose que mientras más positivamente se percibe este clima, mejor es la autoestima de los adolescentes.

En relación al **Análisis de las Respuestas al Inventario**, se puede apreciar que algunas de dichas respuestas muestran una relación significativa con las variables, sexo, edad, presencia de los padres, tamaño de grupo familiar y percepción del clima familiar.

El clima familiar evaluado con el Apgar, fue la variable que con mayor frecuencia se asocia a la forma de responder al Inventario, esencialmente a preguntas que apuntan a la autoestima general y familiar.

La revisión de las preguntas que revelaron una asociación significativa con las variables de estratificación, confirma las tendencias observadas en las escalas del Inventario. Sin embargo, su análisis particularizado proporciona elementos de juicio acerca de aspectos puntuales de la vivencia y la conducta de los adolescentes, que, se estima, enriquece la comprensión de las características de la autoestima.

En síntesis, consideramos que el estudio cumplió con los objetivos propuestos, pues permitió obtener información que no existía, sobre diversos aspectos de la autoestima de adolescentes de sectores pobres. Esta información permitiría plantear algunas hipótesis de investigación respecto de aquellos aspectos más relevantes que surgieron de este estudio, a

fin de comprobarlos y poder aportar con ello a los planteamientos teóricos que existen sobre el tema.

Por otro lado, la información obtenida tiene relevancia práctica, por cuanto podría orientar la elaboración de programas de trabajo con adolescentes de estos sectores, recogiendo, por ejemplo, las diferencias entre hombres y mujeres, así como también los elementos del clima y la estructura familiar que aparecen más asociados a las diferentes dimensiones de la autoestima, lo cual puede contribuir a enriquecer el trabajo tanto clínico como comunitario, especialmente en términos de prevención primaria.

Dados los objetivos que guiaron esta investigación, parece relevante señalar la utilidad de emplear instrumentos cuantitativos para realizar investigaciones exploratorias, ya que permite la evaluación de una variedad de dimensiones asociadas con el tema central del estudio, de manera que los resultados permitan profundizar, posteriormente, en las áreas que aparezcan con mayor relevancia.

Por otra parte, dado que los adolescentes no revelaron una autoestima muy deteriorada, y considerando planteamientos de autores como O. Lewis, que asocian la pobreza con condiciones precarias de desarrollo personal, incluyendo una baja autoestima, surge el cuestionamiento de relacionar automáticamente la situación de pobreza con una autoestimación disminuida. Sin embargo, recogiendo estos postulados, así como los resultados obtenidos, aparece como relevante investigar más en profundidad aquellas áreas que aparecieron con mayor nivel de deterioro, como el área General y Escolar de la autoestima.

Asimismo, sería importante comparar los niveles de autoestima de adolescentes de distintos niveles socio-económicos, de manera de verificar si en dicha comparación surgen relaciones con ésta condición.

Por último, resulta importante señalar que la información obtenida en esta investigación, tiende a confirmar lo planteado en el Marco Teórico, en relación a la concepción de la autoestima como una variable multidimensional, que se expresa en diversas áreas del desarrollo humano, y que, por lo tanto, es factible desarrollar una valoración diferente en cada una de ellas. De tal manera, nos parece necesario abordar la autoestima atendiendo a la existencia de diversas "autovaloraciones", dependiendo del ámbito de la vida a que nos refiramos.



## VI. BIBLIOGRAFIA

- Abdallah, T. " Self-esteem and locus of control of college men " , Psychological Reports, Vol. 65, dic. 1989, USA.
- Aceituno, R. " Anomia y Alienación en Jóvenes de Cuarto Medio de Santiago " , Memoria Psicología, U. de Chile, 1989.
- Adler, A. " El carácter neurótico " , Ed. Paidós, Buenos Aires, 1959.
- Agurto, I., De la Maza, G.  
" Ser Joven Poblador en Chile Hoy " . En: " Razones y Subversiones " , Ed. Folico-Sepade, Stgo, 1989.
- Alfaro, J.; Silva, C.  
" Juventud Popular y Consumo de Marihuana " , Publicaciones ECO, doc No 14, 1986.
- Allport, G. " Desarrollo y Cambio " , Ed. Paidós, Buenos Aires, 1953.
- Ardila, R. " Psicología del Trabajo " , Ed. Universitaria, Stgo, 1986.
- Arón, A. M. " Aprendizaje Social y Familia: Su importancia en la Depresión " Rev. Terapia Psicológica, año II, No 2, 1983.
- Aronsfred, J. " The Origin of Self-Criticism " , Psychological Review, No 218, 1964.
- Aronson, E. " El Animal Social " , Ed. Alianza, Madrid, 1981.
- Asún, D. " Análisis del Trabajo Psicológico con sectores infanto-juveniles marginales " , Rev. Terapia Psicológica, año II, No 3, 1983.
- Bagley, C. " Development of short self-esteem measure for use with adults in community mental health surveys " , Psychological Reports, Vol. 65 (1), Aug. 1989, Canadá.
- Bandura, A. " Teoría del Aprendizaje Social " , Ed. Espasa Calpe, Madrid, 1984.
- Barriga y Villalón  
" Categoría: Atributos del maestro " . En: " ¿Por qué algunos alumnos aprenden más que otros? " , Gutiérrez, G., Ed. Cide, Stgo, 1986.
- Baumeister, R., Tice, M., Hutton, D.  
" Self-presentational motivations and personality differences in self-esteem " , Journal of Personality, 57:3, Sept, 1989.
- Beane, J., Lipka, R., Ludewig, J.  
" Synthesis of Research on Self -Concept " , Educational Leadership, p.84-89, 1980.
- Blalock, H. " Estadística Social " , Ed. Fondo de Cultura Económica, México, 1981.

- Branden, N. "Cómo mejorar tu autoestima", Ed. Paidós, 1989.
- Brinkmann, H., Segure, T., Solar, M.I.  
"Adaptación, Estandarización y Elaboración de Normas para el Inventario de Autoestima de Coopersmith", Rev. Chilena de Psicología, Vol. 10, No 1, 1989.
- Briones, G. "Métodos y Técnicas de Investigación Para las Ciencias Sociales", Ed. Trillas, México, 1987.
- Brown, M. "The cost of good fortune", Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 57 Dec. 1989.
- Burns, R. "Attitudes to Self and Attitudes to Others", British Journal of Social and Clinical Psychology, 1976.
- Cariola, L. "Trabajar y Estudiar, ¿Cuál es el dilema?. Educación Media en los Sectores Populares", Ed. Cide, Stgo, 1989.
- CIASPO "Unidad de Autoestima y Afectividad", 1988.
- CEAP "Guía Anticipatoria para el Desarrollo Adolescente", 1989.
- Cooley, Ch. "Human Nature and the Social Order", Scribner's sons, New York, 1912.  
"Social Organization", Charles Scribner's Sons, 1924.
- Coopersmith, S.  
"A Method for Determining Types of Self-Esteem", Journal of Abnormal and Social Psychology, No 59, 1959.  
"The Antecedents of Self-Esteem", Consulting Psychologists Press, INC, No. 557 College Ave., Palo Alto, No. 94306, 1981.
- Cortés, F. y Seissus, D.  
"Antecedentes Diagnósticos de la Realidad Juvenil Chilena", Doc. trabajo No 2, Instituto Nacional de la Juventud, Stgo, 1991.
- Chiu, L. H. "Sociometric status and self-esteem of American and Chinese School Children", The Journal of Psychology, 121(6), 1987.
- Ellis, Gehman y Katzenmeyer  
"The Boundary Organization of Self-Esteem Across the 13 through 18 year Span", Educational Psychology Measurement, No 40, 1980.
- Erikson, E. "Identidad, Juventud y Crisis" Ed. Paidós, Buenos Aires, 1971.  
"Sociedad y Adolescencia", Ed. Siglo XXI, México, 1972.

- Fadiman, J., Frager, R.  
 " Teorías de la Personalidad ", Ed. Harla, México, 1979.
- Festinger, L. " A Theory of Cognitive Dissonance ", Standford University Press, 1957.
- Fitts, W.H. " The Self-Concept and Performance ", Nashville: Dade Wallace Center, 1972.  
 " Tennessee Self Concept Scale ", Nashville: Counselor Recordings and Tests, Department of Mental Helth, 1964.
- Festinger, L. " A Theory of Cognitive Dissonance ", Standford University Press, 1957.
- Florenzano, R.  
 " El Desarrollo Psicológico y los Problemas de Salud Mental del Adolescente ". En: "La Salud del Adolescente en Chile", Ed. CPU, Stgo, 1988.
- FOSIS " Bases para el Concurso de Formación y Capacitación de Jóvenes ", 1990.
- Gaete, G. " Estudio exploratorio de la autopercepción en mujeres de un sector de extrema pobreza del gran Santiago", Memoria Psicología U. de Chile, 1990.
- Gerth, H.; Mills, C.  
 " Carácter y Estructura Social ", Ed. Paidós, Buenos Aires, 1971.
- Hamel, P. " Educación Sexual: Experiencias y Desafíos ", Ed. PAESMI, Stgo. 1991.
- Hollander, E. " Principios y Métodos de Psicología Social ", Ed. Amorrortu, Buenos Aires, 1968.
- Horney, K. " Our Inner Conflicts ", Ed. W.W. Norton, New York, 1945.
- Horton y Hunt " Sociología ", Ed. McGraw Hill, México, 1986.
- Horwitz, N. " El Efecto del Cambio Social en la Familia y en el Desarrollo de los Adolescentes", Rev. Adolescencia, 1989.
- Hurlok, E. " Psicología de la Adolescencia ", Ed. Paidós, 1980.
- James, W. " Compendio de Psicología ", Ed. Emecé, Buenos Aires, 1963.
- Jones, S.C. " Self and Interpersonal Evaluations: Esteem Theories vs. Consistency Theories", Psychological Bulletin, No79, 1973.
- Jung, C. " Las Relaciones entre el Ego y el Inconsciente ", Ed. Paidos, 1982.
- Kardiner, A. y Ovesey, L.  
 " The Mark of Oppression: a Psychosocial Study of the American Negro ", Ed. Norton, New York, 1951

- Khon, M. y Carroll, E.  
 " Social Class and the Allocations of Parental Responsibilities", Sociometry, vol. 23, No 4, 1960.
- Lira, L. " Aspectos Sociológicos y Demográficos de la Familia en Chile", UNICEF, Santiago, Chile, 1978.
- Levin, R. " Estadística para Administradores ", Ed. Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A. México, 1988.
- Lewin, K. " Resolving Social Conflicts ", Harper Brothers Publishers, New York, 1948.
- Lewis, O. " Antropología de la Pobreza ", Ed. Fondo de Cultura Económica, México, 1969.
- Lobel, T., Winch, G.  
 " Psychosocial development, self-concept and gender ", Journal of Genetic Psychology, 149 (3), 1987.
- Macchino, M.  
 " Análisis Sociológico de la Autoestima en Menores de Situación Irregular Internados en Centros Asistenciales ", Tesis Lic. Sociología, U. de Chile, 1989.
- Magendso, S., Gonzalez, L.E.  
 "El Fenómeno del Desamparo Aprendido en Jóvenes de Sectores Populares", Rev. Paraguaya de Sociología, No 69, 1987.
- Martínez, M.  
 " Estudio Comparativo de Autoestima y Desarrollo Psico-social en Menores Deficientes Mentales Leves Regulares Sociales e Irregulares Sociales, Institucionalizados y no Institucionalizados ", Tesis Psicología U. de Chile, 1990.
- Maslow, A. " Motivación y Personalidad ", Ed. Sagitario, Barcelona, 1963.
- Mc Neil, E. " Human Socialization", Brooks/Gole Pub. Calif., 1969.
- Mc Dougall " Energies of Men ", The Group Mind, New York 1936.
- Mead, G. " Espíritu, Persona y Sociedad ", Ed. Paidós, Buenos Aires, 1953.
- Merton, R. " Teoría y Estructura Social", Ed. Fondo de Cultura Económica, 1949.
- Moretti " Relating Self-Discrepancy to Self-Esteem ", Journal of Experimental Social Psychology, Vol. 26, Mar. 1990.
- Muuss, R. " Teorías de la Adolescencia ", Ed. Paidós, Buenos Aires, 1966.
- Norem-Hebeisen, A.  
 " A Multidimensional Construct of Self-Esteem" , Journal of Educational Psychology, Vol. 68, No 5, 1976.

- Nunn,G.; Parish,T.  
 " An Investigation of the Relationships Between Children's Self-concepts and Evaluations of Parental Figures ", Journal of Psychology, 121 (6), 1987.
- Opazo,R.; Andreani,M.; Alliende, F.  
 " La Terapia Cognitiva de Beck en la Depresión y sus Relaciones con la Teoría de la Autoeficacia de Bandura " Rev. Terapia Psicológica, No 2, 1983.
- Papalia, D., " Desarrollo Humano ", Ed. Mc Graw-Hill, México, 1990.
- Pinto, L.M.; Gallardo, I.; Wenk, E.  
 " Determinación de Normas para el P.M.A. de Thurstone en Estudiantes de Cuarto Año de Enseñanza Media Científico-Humanista de la Región Metropolitana ", Revista Chilena de Psicología, vol.I, No 2, 1991.
- Prewitt-Díaz, J.  
 " A Cross-Cultural Study of the Reliability of the Coopersmith Self-Esteem Inventory ", Educational and Psychological Measurement, No 4, 1984.
- Reasoner, R. " Building Self-Esteem ", Palo Alto, California, Consulting Psychologist Press, 1982.
- Remplein, H. " Tratado de Psicología Evolutiva ", Ed. Labor, Barcelona, 1966.
- Rogers, C. " El proceso de Convertirse en Persona ", Ed. Paidós, Buenos Aires, 1961.
- Rosenberg, M.  
 " La Autoimagen de Adolescente y la Sociedad ", Ed. Paidós, Buenos Aires, 1971.
- Rosman, P. " Job Satisfaction, Self-Esteem and the Fit Perceived Self and Job on Valued Competencies ", Journal of Psychology, Vol. 105, July 1980.
- Rotter " Generalized Expectancies for Internal vs External Control of Reinforcements ", Psychological Monographs, No 609, 1966.
- Sabioncello, M. T.  
 " Estudio de Opiniones de Adolescentes Diabéticos sobre Aspectos de su Autoimagen, Relación con sus Padres, Grupo de Pares, Pareja, y Tareas Educativas y Ocupacionales ", Tesis Psicología, Univ. Católica, 1988.
- Saffie, N. " ¿Valgo o no Valgo? ", Ediciones Paulinas, 1992.
- Schäfers, B. " Introducción a la Sociología de Grupos ", Ed. Herder, 1984.
- Schiefelbein, Simmons  
 " Categoría y Atributos del Maestro ". En: " ¿Por qué algunos alumnos aprenden más que otros? ", Ed. CIDE, Stgo, 1986.
- Seguel, X.; Bralic, S.; Edwards, M.  
 " Más Allá de la Sobrevivencia ", ED. UNICEF y CEDEP, Stgo., 1989.

- Seligman, M.E.  
 " A Learned Helplessness Point of View ". En: " Behavior Therapy of Depression ", Academic Press, 1975.  
 " Indefensión en la Depresión, el Desarrollo y la Muerte", Ed. Debate, 1981.
- Shrauger, J.S.  
 " Responses to Evaluation as a Function of Initial Self-Perception ", Psychological Bulletin, No 82, 1975.
- Shrever, E. " A Critical Analysis and Evaluations of Evidens Regarding and Reliability and Validity of Four Selected Measures of Self-Concept ". En: " Self-Esteem with Special Educational Needs ", Routledge, New York, 1988.
- Shibutani, T. " Sociedad y Personalidad ", Ed. Amorrurtu, 1961.
- Skewes, J.C. " La Familia ", Vicaría Zona Norte, Stgo, 1984.
- Smilkstein, G.  
 " The Family Apgar: A proposal for Family Function test and its use by Physicians", The Journal of Family Practice, vol 6, No 6, 1978. En: " Taller Salud Familiar Nivel II: Sistema Familiar y Crisis, Manual para monitores", Orpinas, P., Larraín, M.E., Horwitz, N., doc. trabajo No 44, CEAP, Fac. Medicina Oriente, Stgo, 1989.
- Swan, W., Griffin, J.  
 " The Cognitive-Affective crossfire: when Self-Consistency confronts Self-Enhancement", Journal of Personality and Social Psychology, No 52, 1987.
- Timasheff " La Teoría Social, su Naturaleza y Desarrollo ", Ed. Fondo de Cultura Económica, México, 1963.
- Tsukame, A. " Drogas y Sentido en la Identidad Juvenil Hoy ". En: " Razones y Subversiones", Ed. Eco-Folico-Sepade, Stgo, 1985.
- Tyler, F. " El Comportamiento Psicosocial, la Competencia Psicosocial Individual y las Redes de Intercambio de Recursos, como Ejemplos de Psicología Comunitaria ", Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 16, No 1, 1984.
- Undiks, A. " Juventud Urbana y Exclusión Social " Ed. Humanitas, 1990.
- Unger, G. Referencia obtenida en conversación personal, 1992.
- Watkins and Dhawan  
 " Do We Need to Distinguish the Constructs of Self-Esteem and Self Concept? ", Journal of Social Behavior and Personality, Vol. 4 1989.
- Valenzuela, E.  
 " La Rebelión de los Jóvenes ", Ed. SUR, Stgo, 1984.

- Velasco, C. " Desarrollo del Autoconcepto en Escolares chilenos, estadounidenses y mexicanos, U. de Santiago, Fac.Estudios Generales, Stgo, 1982.
- Weinstein, J. " La Juventud en Sectores de Extrema Pobreza Urbana ", CIDE, 1985.
- Weinstein, J., Aguirre, R. y Téllez, A.  
" Los Jóvenes Dañados: una re-visión de las Conductas Problema en la Juventud Popular. En: "Los Jóvenes en Chile Hoy", ed. Generación, Stgo, 1990.
- Zegers, B. " Desarrollo Psicosocial Normal en la Adolescencia y la Edad Juvenil ". En La Salud del Adolescente en Chile, Ed. CPU, 1988.
- Ziller, R. C. " The Social Self ", Ed. Pergamon, New York, 1973.
- Zimbardo, P. " La Timidez ", Ed. Fondo Educativo Interamericano, Bogotá, 1979.

## VII. ANEXOS

### 1. INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH

#### INSTRUCCIONES:

Aquí hay una serie de declaraciones. Por favor responde a cada declaración del modo siguiente:

Si la declaración describe como te sientes usualmente, pon una "X" en el paréntesis correspondiente en la columna debajo de la frase "igual que yo" (columna A) en la hoja de respuestas. Si la declaración no describe como te sientes usualmente, pon una "X" en el paréntesis correspondiente en la columna debajo de la frase "distinto de mí" (columna B) en la hoja de respuestas.

No hay respuestas buenas ni malas, correctas o incorrectas. Lo que interesa es solamente conocer que es lo que habitualmente sientes o piensas.

Ejemplo:

Me gustaría comer helados todos los días.

Si te gustaría comer helados todos los días, pon una "X" en el paréntesis debajo de la frase "igual que yo" frente a la palabra ejemplo en la hoja de respuestas.

Si no te gustaría comer helados todos los días, pon una "X" en el paréntesis debajo de la frase "distinto de mí", frente a la palabra "ejemplo", en la hoja de respuestas.



**MARCA TODAS TUS RESPUESTAS EN LA HOJA DE RESPUESTAS  
NO ESCRIBAS NADA EN ESTE CUADERNILLO**

No olvides anotar tu fecha de nacimiento, edad, curso y sexo.

1. Paso mucho tiempo soñando despierto(a).
2. Estoy seguro(a) de mi mismo(a).
3. Deseo frecuentemente ser otra persona.
4. Soy simpático(a).
5. Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos.
6. Nunca me preocupo por nada.
7. Me abochorno (me da "plancha") pararme frente al curso para hablar.
8. Desearía ser más joven.
9. Hay muchas cosas acerca de mi mismo(a) que me gustaría cambiar si pudiera.
10. Puedo tomar decisiones fácilmente.
11. Mis amigos gozan cuando están conmigo.
12. Me incomodo en casa fácilmente.
13. Siempre hago lo correcto.
14. Me siento orgulloso(a) de mi trabajo (en la escuela).
15. Tengo siempre que tener a alguien que me diga lo que tengo que hacer.
16. Me toma mucho tiempo acostumbrarme a cosas nuevas.
17. Frecuentemente me arrepiento de las cosas que hago.
18. Soy popular entre mis compañeros de mi misma edad.
19. Usualmente mis padres consideran mis sentimientos.
20. Nunca estoy triste.
21. Estoy haciendo el mejor trabajo que puedo.
22. Me doy por vencido(a) fácilmente.
23. Usualmente puedo cuidarme a mí mismo(a).
24. Me siento suficientemente feliz.
25. Prefiero divertirme con gente menor que yo.
26. Mis padres esperaban demasiado de mí.
27. Me gustan todas las personas que conozco.
28. Me gusta que el profesor me interrogue en clases.
29. Me entiendo a mí mismo(a).
30. Me cuesta comportarme como en realidad soy.
31. Las cosas en mi vida están muy complicadas.
32. Los demás (jóvenes) casi siempre siguen mis ideas.
33. Nadie me presta mucha atención en casa.

34. Nunca me regañan.
35. No estoy progresando en la escuela como me gustaría.
36. Puedo tomar decisiones y cumplirlas.
37. Realmente no me gusta ser un muchacho (muchacha).
38. Tengo una mala opinión de mí mismo(a).
39. No me gusta estar con otra gente.
40. Muchas veces me gustaría irme de casa.
41. Nunca soy tímido(a).
42. Frecuentemente me incomoda la escuela.
43. Frecuentemente me avergüenzo de mí mismo(a).
44. No soy tan bien parecido como otra gente.
45. Si tengo algo que decir, usualmente lo digo.
46. A los demás "les da" conmigo.
47. Mis padres me entienden.
48. Siempre digo la verdad.
49. Mi profesor me hace sentir que no soy gran cosa.
50. A mi no me importa lo que me pasa.
51. Soy un fracaso.
52. Me incomodo fácilmente cuando me retan.
53. Las otras personas son más agradables que yo.
54. Usualmente siento que mis padres esperan más de mí.
55. Siempre sé que decir a otras personas.
56. Frecuentemente me siento desilusionado(a) en la escuela.
57. Generalmente las cosas no me importan.
58. No soy una persona confiable para que otros dependan de mí.

**INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH  
HOJA DE RESPUESTAS**

SEXO: \_\_\_\_\_ EDAD: \_\_\_\_\_  
FECHA DE NACIMIENTO: \_\_\_\_\_ CURSO: \_\_\_\_\_

Preg. Ejemplo	Igual que yo A ( )	Distinto a mi B ( )	Preg.	Igual que yo A	Distinto a mi B
1	(G)	( )	30	( )	(G)
2	(G)	( )	31	( )	(G)
3	( )	(G)	32	(S)	( )
4	(S)	( )	33	( )	(H)
5	(H)	( )	34	(M)	( )
6	(M)	( )	35	( )	(E)
7	( )	(E)	36	(G)	( )
8	( )	(G)	37	( )	(G)
9	( )	(G)	38	( )	(G)
10	(G)	( )	39	( )	(S)
11	(S)	( )	40	( )	(H)
12	( )	(H)	41	(M)	( )
13	(M)	( )	42	( )	(E)
14	(E)	( )	43	( )	(G)
15	( )	(G)	44	( )	(G)
16	( )	(G)	45	(G)	( )
17	( )	(G)	46	( )	(S)
18	(S)	( )	47	(H)	( )
19	(H)	( )	48	(M)	( )
20	(M)	( )	49	( )	(E)
21	(E)	( )	50	( )	(G)
22	( )	(G)	51	( )	(G)
23	(G)	( )	52	( )	(G)
24	(G)	( )	53	( )	(S)
25	( )	(S)	54	( )	(H)
26	( )	(H)	55	(M)	( )
27	(M)	( )	56	( )	(E)
28	(E)	( )	57	( )	(G)
29	(G)	( )	58	( )	(G)

PB T  
M:

PB T  
G:  
S:  
E:  
H: \_\_\_\_\_

TOTAL:

## 2. APGAR FAMILIAR

	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE
A. ¿ESTÁS SATISFECHO CON LA AYUDA QUE RECIBES DE TU FAMILIA CUANDO TIENES PROBLEMAS?			
B. ¿CONVESAN ENTRE USTEDES LOS PROBLEMAS QUE TIENE EN LA CASA?			
C. ¿LAS DECISIONES IMPORTANTES SE TOMAN EN CONJUNTO EN LA CASA?			
D. ¿LOS FINES DE SEMANA SON COMPARTIDOS POR TODOS LOS DE LA CASA?			
E. ¿SIENTES QUE TU FAMILIA TE QUIERE?			
PUNTAJE			