

CAPITULO I
INTRODUCCIÓN

I. INTRODUCCIÓN

“El hombre es la única especie que es capaz de una evolución infinita en sus actividades en el mundo exterior, de aquí brota el desarrollo de las civilizaciones”

Maria Montessori

El ser humano, ampliamente estudiado y cuestionado, cuya conducta ha sido inspiración para teorías, libros, leyendas y poesía. Ese ser que brota de una célula, se desarrolla y emerge al exterior al momento del alumbramiento, es el motivo y protagonista de este proyecto de investigación.

Existen muchísimos tratados, libros, análisis y teorías sobre el desarrollo del individuo y lo que ocurre desde el momento de la concepción hasta el nacimiento; y de igual forma, del proceso de desarrollo posterior, que culmina con etapas avanzadas de adultez y vejez.

En esta investigación se busca **aplicar los conceptos de autoestima y creatividad, ya estudiados y ampliamente utilizados en diferentes épocas, a nuestra realidad de vida y desarrollo social**, particularmente a la educación universitaria.

La educación es una herramienta importante para generar cambios y estimular procesos de crecimiento y desarrollo a diferentes niveles. Desde antiguas civilizaciones, se ha hecho evidente que a través de la educación se reproducen conocimientos y aprendizajes, que son transmitidos de generación en generación.

Estos cambios llevan a los individuos a utilizar las herramientas que poseen a su alcance para generar también procesos de crecimiento a nivel social, a beneficio de un número mayor de individuos, motivo por el cual la enseñanza se proyecta a centros comunitarios, capaces de llegar a un número cada vez mayor de individuos, quienes poseen los derechos y deberes de aprehender una cultura y conocimientos especiales para convertirse en hacedores de sus propios destinos.

La educación tradicional, aquella que ha dominado los centros educativos en nuestros países, ha dado frutos sobresalientes, los cuales se han destacado por sus contribuciones a la humanidad. No podemos dejar de reconocer que ilustres hombres, que han asistido y aprovechado en gran medida las enseñanzas de este nivel tradicional, han utilizado sus aportes y los han sabido aplicar para el beneficio de su comunidad.

Sin embargo, nuestra interrogante principal consiste en **qué tanto aprovechan estos sistemas de enseñanza tradicional los aportes de las ciencias de la conducta**, especialmente aquellos que se han dedicado a explicar el desarrollo tanto cognoscitivo, como personal y social del ser humano.

En la actualidad podemos observar iniciativas ampliamente organizadas, por parte de las empresas de clase mundial, para planificar programas especiales dirigidos al desarrollo y capacitación de su personal en habilidades como liderazgo, multihabilidades, trabajo en equipo, pensamiento divergente. Y nuestra interrogante al respecto es **¿Llegan los**

**individuos a buscar trabajo con estas habilidades suficientemente desarrolladas? ¿
Cómo estamos educando a nuestra futura generación laboral? ¿Están los sistemas de
educación tradicional previendo las necesidades del campo laboral hacia el cual se
dirigirán sus educandos? ¿ Cuáles son las habilidades que pueden ser desarrolladas desde
niveles universitarios de educación, que se relacionan ampliamente con estos requisitos
actuales de las empresas del siglo XXI?**

Éstas y muchas interrogantes más nos surgen a la hora de realizar la necesaria unión entre
educación y trabajo. Entre Centros Educativos y Empresas que necesitan personal
adecuadamente preparado.

Para efectos de esta investigación partimos del supuesto de que sí existen habilidades
capaces de ser desarrolladas desde niveles universitarios, que están ampliamente
relacionadas con las habilidades requeridas actualmente por la Empresa de Clase
Mundial.

Trabajaremos específicamente con las Habilidades de Creatividad y Autoestima debido a
que las consideramos como básicas y fundamentales para que el individuo se adapte a las
circunstancias cambiantes del entorno actual.

Cuando un individuo posee una adecuada percepción de sí mismo es capaz de tomar las
riendas de su vida y visualizar los retos como parte importante del crecimiento, caminar
con paso firme y pensar de manera constantemente nueva para la búsqueda de soluciones
a los problemas que a diario la vida le presenta.

El joven de hoy necesita que se le tome en cuenta; que se le estimule a soñar, a plantearse metas a corto y largo plazo, y a luchar por alcanzarlas. El joven necesita sentir que otros confían en él, en sus capacidades, en su creatividad, y necesita también alternativas auténticas y positivas que le permitan darle a su vida el rumbo que ellos desean, y no el que los lleve a llenar las esperanzas de otros.

La universidad, donde los jóvenes pasan gran parte de su vida, debe ser un lugar adecuado para ofrecer programas que realcen su estima y los ayuden a desarrollar estrategias para pensar de manera innovadora y creativa.

El fortalecimiento de la autoestima y de la creatividad son claves para el desarrollo de los estudiantes de forma integral, razón por la cual se escogió el Programa “Building Self Esteem for Estudents” elaborado por Reasoner y Dusa (1991). Para la elaboración del programa de Creatividad hemos utilizado la referencia de varios autores pero principalmente nos apoyamos en la Teoría de Torrance (1962) y Margarita Sánchez (1997) sobre el Desarrollo de las Habilidades del Pensamiento.

La siguiente investigación ha sido organizada en tres dimensiones:

DIMENSIÓN I

1. Evaluación expost-facto de la autoestima y la creatividad alcanzada por una muestra de estudiantes de seis facultades de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

2. Cuestionario aplicado a una muestra de estudiantes de la Universidad Autónoma de Nuevo León para conocer su percepción sobre la importancia del desarrollo de la autoestima y la creatividad durante su formación universitaria

DIMENSIÓN II

1- Cuestionario aplicado a una muestra de empresas importantes de Monterrey para conocer las habilidades requeridas tanto para la selección de personal, como para la capacitación y desarrollo de sus trabajadores, al mismo tiempo que su percepción sobre la relación que existe entre estas habilidades y el desarrollo de la autoestima y de la creatividad.

DIMENSIÓN III

1-Propuesta de un Programa para el desarrollo de la **creatividad** y la **autoestima** en estudiantes universitarios.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A. Antecedentes

“ América Latina tiene que dar la gran batalla en el campo de la educación, base del desarrollo” Sanguinetti(1997)

El pasado 21 de noviembre de 1997, se realizó en Uruguay el Foro América Latina y Europa para un Desarrollo Social sostenible en el Siglo XXI, donde ex-presidentes y otras personalidades políticas de América Latina se reunieron para esbozar las líneas maestras de una agenda para el siglo XXI. La preocupación presentada por el mandatario uruguayo, Julio María Sanguinetti, va directamente **en la línea de la educación y la importancia que ésta tiene en el desarrollo de los pueblos.**

Ante esta necesidad la Universidad Autónoma de Nuevo León ha iniciado un intensivo esfuerzo por actualizar sus procesos y convertirse **en la Mejor Universidad Pública de México.**

Este resulta un reto muy interesante y prometedor, por lo que todos los relacionados con la Universidad nos sentimos comprometidos por aportar herramientas que favorezcan esta visión y consoliden su realización.

B. Justificación

El siglo XXI se presenta con muchos retos y compromisos para todo aquel que se interese por el desarrollo y actualización, tanto a nivel social, como político, económico, tecnológico, ecológico y todos aquellos campos del quehacer humano. La preocupación actual es la **preparación**, para anteponerse y enfrentar los cambios de manera que se

logre producir efectivamente sin descuidar la satisfacción de las personas involucradas en los distintos procesos.

El interés de elaborar un programa va encaminado en la línea de la **preparación** que se merece el ser humano para enfrentar dignamente, utilizando sus propias herramientas, los retos y compromisos constantes que presenta el medio dentro del cual se desempeña.

La valoración y utilización de las ciencias de la conducta en los sistemas educativos es una necesidad planteada por distintos autores, dentro de los cuales podemos citar a María Montessori (1986) quien afirma en su libro **Formación del Hombre** lo siguiente:

“ El objetivo de todos los sistemas educativos debe ser comprender la psicología y procurar utilizar estrategias para que se de este desarrollo”

Si contamos con información importante acerca del desarrollo de la autoestima, del proceso del desarrollo de la creatividad y las habilidades que se necesita desarrollar en las personas de éxito, entonces vale la pena utilizar todo este aporte teórico y práctico para el **desarrollo de un sistema formativo** dirigido a elevar la calidad de la educación y preparación de las próximas generaciones.

Un planteamiento interesante sería la elaboración de un programa para jóvenes universitarios, considerando ésta una etapa importante dentro de la evolución del ser humano y su formación. Montessori (1986) afirma:

“Es necesario reconstruir una educación nueva, que abarque todas las etapas del desarrollo. Es necesario reconstruir la educación basándola sobre las leyes de la naturaleza, y no sobre ideas preconcebidas o prejuicios de los hombres”.

Sánchez (1997), en el Programa de Capacitación de Profesores del Sistema Tecnológico de Monterrey señala que desde la década de los 70's se empieza a notar la inquietud de educadores y científicos por el descenso académico observado en el desempeño de los estudiantes que ingresaban a las universidades y a los centros de trabajo. A raíz de esto se iniciaron una serie de diagnósticos para conocer más en detalles esta situación. Se encontró que algunos estudiantes a la edad de ingreso universitario aún mostraban rasgos que correspondían al nivel de operaciones concretas descrito por Piaget (1986).

Margarita Sánchez (1997) hace mención en su Diplomado de Habilidades Docentes a Whimbey y Lockhead quienes desarrollaron un test para explorar hábitos de pensamiento y encontraron lo siguiente:

- Omisión de análisis cuidadoso de las variables y relaciones que intervienen en los problemas.
- Aplicación más bien impulsiva de fórmulas y reglas que no provienen de la generalización de conceptos o principios, sino de memorización de hechos o conocimientos adquiridos mecánicamente.
- Falta de habilidades para ubicar el conocimiento en categorías y estructuras generales.

- Fallas de lectura y redacción que limitan la comprensión y representación interna de los problemas.

Margarita Sánchez (1997) señala que las deficiencias de razonamiento detectadas en los estudiantes generan dificultades que interfieren sobre el desarrollo de sus habilidades intelectuales y la aplicación de éstas en la solución de problemas de la vida diaria y académica.

Por estas razones nos ha interesado desarrollar un programa dirigido a esta juventud, quienes se encuentran dentro de las áreas de trabajo universitario y quienes llegarán a los medios de trabajo con las herramientas que la Universidad contribuya a proporcionar.

Para efectos de esta investigación nos ha interesado el desarrollo de dos habilidades fundamentales, relacionadas ampliamente tanto con el desarrollo de la inteligencia como con el desarrollo de la personalidad. Estas dos habilidades son la **creatividad y la autoestima**.

El Presidente de La Fundación Mexicana para la Calidad Total, Ing. S. Medrano (Comunicación personal, noviembre; 1997) en una entrevista telefónica realizada en el 97 nos señala como habilidades generales que busca la empresa de Clase Mundial el liderazgo visionario, el trabajo en equipo, el servicio, autoaprendizaje, facilidad para la comunicación y relaciones interpersonales, innovación y enfrentamiento de retos, habilidad para la adaptación al cambio, entre otras.

Cada una de las habilidades mencionadas poseen una base estructural que radica en el deseo de la persona de ser cada vez mejor, y de esforzarse por aprender, crecer y dar integralmente de sí lo mejor para la sociedad, su familia y para sí mismo. Aquí parte la base de la autoestima, como reflejo elemental de amor y respeto de quien se es y a dónde se quiere llegar. De igual forma, el desarrollo de nuevas formas de pensar, la flexibilidad y adaptación al cambio se van adquiriendo y reforzando a través de los problemas que se tienen que resolver y las herramientas que se utilicen para hacerlo. La utilización de nuestras capacidades del pensamiento, el desarrollo de un pensamiento divergente y lateral contribuirán a facilitarle a los seres humanos este proceso de adaptación y los llevará a vivir de manera más plena.

Robert Reasoner(1991) en sus escritos hace referencia de las Investigaciones realizadas en los años ochentas en la Universidad de Michigan donde llegaron a la conclusión de que el mejor predictor para lograr una mayor satisfacción en la vida no era la satisfacción con la vida familiar, las amistades o los ingresos económicos, sino la satisfacción consigo mismo.

Branden (1991), en su libro *Cómo Mejorar su Autoestima*, señala que aparte de los problemas de origen biológico, no conoce una sola dificultad psicológica, desde la angustia y la depresión, el miedo a la intimidad o el éxito, el abuso de alcohol o de las drogas, el bajo rendimiento académico en el estudio, la inmadurez emocional, que no sea atribuible a una autoestima deficiente. “La autoesima positiva es el requisito fundamental para una vida plena”.

II. PREGUNTAS DEL PROBLEMA

DIMENSIÓN I

1. ¿Cómo es la autoestima alcanzada por estudiantes de los últimos semestres de una muestra de facultades de la Universidad Autónoma de Nuevo León?

2. ¿Cómo es la creatividad alcanzada por estudiantes de los últimos semestres de una muestra de facultades de la Universidad Autónoma de Nuevo León?

3. ¿Cómo perciben los estudiantes el desarrollo de estas habilidades dentro de la Universidad?

4. ¿Qué piensan los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nuevo León de la participación en un programa de autoestima y creatividad durante su preparación universitaria.

DIMENSIÓN II

1. ¿Cuáles son las habilidades requeridas por empresas importantes de Monterrey para el personal que ocupará sus puestos de trabajo?

2. Cuáles son las habilidades que busca desarrollar las Empresas importantes de Monterrey en sus trabajadores?

III. OBJETIVOS

A. Objetivo General

Ofrecer a la Universidad Autónoma de Nuevo León un Programa para el Desarrollo de la Autoestima y la Creatividad de sus estudiantes como parte del desarrollo integral.

B. Objetivos Específicos

1. Conocer los niveles alcanzados por una muestra de estudiantes de seis facultades de la Universidad Autónoma de Nuevo León, en un instrumento elaborado especialmente para la medición de la creatividad.
2. Conocer los niveles alcanzados por una muestra de estudiantes de seis facultades de la Universidad Autónoma de Nuevo León en un instrumento elaborado especialmente para la medición de la autoestima.

3. Conocer la opinión y recomendaciones de una muestra de estudiantes de la Universidad Autónoma de Nuevo León en cuanto al desarrollo de la Autoestima y la Creatividad en la Universidad como parte de la formación integral.
4. Conocer los requisitos actuales de una muestra de Empresas Importantes de Monterrey para realizar una contratación de personal.
5. Conocer las habilidades tomadas en cuenta por estas empresas a la hora de planificar un programa de Capacitación y Desarrollo.
6. Proporcionar a la Universidad Autónoma de Nuevo León un Programa dirigido al Desarrollo de la Autoestima y Creatividad de sus estudiantes.

IV. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

Para esta investigación resulta necesario aclarar el significado de los siguientes conceptos:

Las definiciones presentadas a continuación fueron extraídas del Folleto de Robert Reasoner & Gail Dusa (1991).

Autoestima: Grado de satisfacción que una persona siente acerca de sí misma, la apreciación del propio valor y la confianza en el propio potencial.

Autoconcepto: Ideas con respecto al yo derivadas de las interacciones con los demás. Se refiere a las creencias e imágenes de un individuo sobre sus rasgos y características, obligaciones y habilidades, capacidades y limitaciones.

Seguridad: Estado en el que se garantiza la satisfacción de necesidades y deseos. Necesidad de seguridad, vivencia de pérdida de confianza en sí mismo, experimentada a partir de fantasías o de situaciones que pueden poner en peligro la integridad física o psíquica de una persona.

Identidad: Se refiere al conocimiento del ser, es visto como un fundamento para que se de la motivación y la autoestima. Denota la suma de percepciones y visiones individuales, algunas veces refiriéndose a las propias percepciones, propios conceptos y propias imágenes

Pertenencia: La necesidad de aceptación, aumenta en la adolescencia cuando la necesidad de sentirse parte de un grupo es de primordial importancia. Puede ser desarrollado cuando el ambiente escolar anima el reconocimiento de la igualdad y aceptación de los estudiantes y provee de oportunidades para la interacción y comprensión mutua con los grupos o con los individuos.

Propósito: Comprende la creencia en el propio potencial así como la realización de tareas específicas. La autoestima se nutre por el logro de metas, la solución de los problemas y la propia sensación de crecimiento.

Competencia: La sensación de poder que viene por la creencia de que se es capaz de resolver problemas y lograr éxitos en lo que se ha soñado. Es esencial para la autoestima

y envuelve la habilidad para usar las habilidades cognoscitivas, sociales y de conducta, para integrarlas en cursos de acción para que sirvan para propósitos específicos

Las definiciones de creatividad y sus dimensiones fueron extraídas de la literatura de Torrance (1962).

Creatividad: Proceso de percibir problemas o lagunas en la información, formular ideas o hipótesis, modificarlas y comunicar los resultados.

Fluidez: Habilidad para generar ideas.

Originalidad: Característica que define a la idea, proceso o producto como algo único o diferente.

Elaboración: Es el nivel de detalle, desarrollo o complejidad de las ideas creativas.

Flexibilidad: Es la característica de la creatividad mediante el cual se transforma el proceso para alcanzar la solución del problema. Involucra una transformación, un cambio, un replantamiento o una reinterpretación.

V. LIMITACIONES Y DELIMITACIONES

A. Limitaciones

No se cuenta con una estandarización de las pruebas utilizadas (Inventario de Autoestima para estudiantes y Prueba de Creatividad de Torrance), para la población Monterrey, lo cual se propondrá como sugerencia para futuras investigaciones.

El Programa de Autoestima que se propone ha sido elaborado sobre la base del Programa “Building Self Esteem for Students”, pero para poder ser aplicado en un semestre se ha realizado una adecuación a 16 sesiones del programa original cuya duración es de un año completo.

Dadas las condiciones de la investigación y la imposibilidad de control de variables por la condición de estudio de campo, no se puede concluir que la Universidad sea la única responsable por los niveles de autoestima y creatividad alcanzados por los estudiantes.

La muestra de estudiantes que participaron en la dimensión I fue seleccionada gracias al apoyo del personal administrativo de cada facultad, sin embargo resultó difícil el manejo de la aleatoriedad, por lo que no todos I

De igual forma, el muestreo de estudiantes que fue encuestado tampoco se realizó aleatoriamente, sin embargo se consideró que un muestreo incidental nos podría dar información valiosa para las preguntas planteadas.

B. Delimitaciones

La siguiente investigación se realizó con estudiantes de la Universidad Autónoma de Nuevo León, dentro de sus instalaciones, para conocer habilidades, inquietudes y recomendaciones de los estudiantes del estudio como futuros participantes y receptores de las herramientas ofrecidas en esta investigación.

La siguiente investigación se realizó dentro de la ciudad de Monterrey tomando como referencias empresas que ejerzan operaciones dentro del Estado de Nuevo León. Se desarrolló un programa de Autoestima y Creatividad para estudiantes de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Para el Programa de Autoestima, en vista de que ha tenido que adaptarse a 16 sesiones para que pueda ser dictado en un período de un semestre completo se han seleccionado actividades específicas del programa original para su presentación.

Para el Programa de Creatividad se presentan los contenidos generales que se sugieren importantes a la hora de impartir un programa de esta naturaleza. Se le permite al maestro la flexibilidad de organizar los temas y la selección específica de actividades para llenar el objetivo del tema a tratar.

CAPITULO II
MARCO TEÓRICO

I GENERALIDADES DEL DESARROLLO HUMANO

Para introducir nuestro marco teórico nos adentraremos en las características generales del desarrollo que comparten los estudiantes de la Universidad, de esta manera podremos conocer y comprender el comportamiento esperado en la etapa de adultez joven.

Nos interesa comprender más a fondo el desarrollo del adulto joven, para determinar el influjo tanto de situaciones hereditarias como ambientales en su comportamiento; y de esta manera, relacionar la teoría con los hallazgos obtenidos a través de la aplicación de los programas propuestos.

A. Características del Desarrollo en la Etapa de Adolescencia-Adultez Joven.

René Hubert(1980) en su libro,. "El Desarrollo Mental ", menciona una clasificación del Desarrollo que consideramos bastante completa.

1. Fase de la post-adolescencia o de la maduración Desde los 18 años hasta los 25, los intereses intelectuales abstractos y sociales se amplían y depuran aún más al convertirse en intereses especulativos y desinteresados. Los intereses afectivos tienden a fijarse en objetos precisos. El sentimiento moral se afina y va acompañado de una expansión de gustos estéticos, literarios, poéticos, musicales. El ser cree que debe acabar su formación fijándose, no solo por el matrimonio y la elección de una carrera, sino también por una visión total de la existencia que le sea propia. Al término de esta fase se producen normalmente las grandes

decisiones que estabilizan la existencia, y mediante las cuales el ser afirma su acceso a la madurez.

La comprensión de la profundidad y la amplitud reales del desarrollo constituye un prerrequisito para el trabajo eficaz con niños y adolescentes. El esfuerzo por alcanzar una comprensión más vasta del desarrollo humano capacitará mejor al profesional para asistir a los individuos de modo más competente y con mayor conocimiento de causa (Maier, 1989).

Papalia & Wendkos (1990), presentan un análisis del concepto adolescente, tomando en cuenta distintos niveles del desarrollo. Afirman que:

Intelectualmente, la madurez se logra cuando la persona es capaz de pensamiento abstracto. Sociológicamente se llega a la edad adulta, cuando un individuo se sostiene a sí mismo, ha elegido una carrera, se ha casado o ha constituido una familia. Desde el punto de vista legal, la edad adulta llega cuando se puede votar, casarse sin permiso de los padres o ser responsable de contratos legales. La edad adulta psicológica, se alcanza cuando se descubre la propia identidad, se adquiere independencia de los padres, desarrollo de un sistema de valores y capacidad para establecer relaciones maduras de amistad o de amor.

En el Compendio de Investigaciones (1983-1993), realizado por el Ministerio de Salud, el Centro de Investigación en Reproducción Humana (C.I.R.H.), y El Fondo de

Investigación de la Naciones Unidas, se observa una definición de adolescencia que considera este punto de vista biológico: Se define adolescencia como la etapa del ciclo humano que comienza con la adquisición de la madurez fisiológica (pubertad) y termina con la adquisición de la madurez psíquica y social. En este compendio se afirma que la adolescencia es la edad de la identidad humana y la esencia de esa identidad, es el desarrollo de la función psíquica denominada conciencia.

2. Estadio de operaciones formales según Piaget:

La última fase del desarrollo intelectual sobreviene entre los 11 y los 15 años. En esta etapa el joven se convierte " *En un individuo que piensa más allá del presente y elabora teorías acerca de todo, complaciéndose especialmente en reflexiones acerca de lo que no es*" (Piaget, 1985). Adquiere la capacidad de pensar y razonar fuera de los límites de su propio mundo realista y de sus propias creencias. Es en este nivel que el joven empieza a comprender las relaciones geométricas y los problemas relacionados con proporciones. El joven es entonces capaz del razonamiento *hipotético-deductivo*. Considera todas las relaciones posibles y las analiza una por una, para eliminar la falsa y llegar a la verdadera. Las personas integran lo que han aprendido en el pasado con sus problemas del presente y sus planes del futuro, el concepto de la reincorporación en espiral.

Para explicar este concepto Gesell (1989) escribe: " *La tendencia direccional de determinados complejos de conductas se repite en niveles ascendentes de organización. Esto imparte una tendencia espiral al punto del crecimiento*".

Gesell y sus colaboradores escriben:

La progresión del desarrollo se repite una vez más del décimo año al decimosexto. Visto desde una distancia lo bastante grande para que se pierdan las diferencias más pequeñas, el panorama es muy similar, los rasgos sobresalientes aparecen en la misma secuencia. A los 11 años, igual que en el período de los 5 y medio a los 6, existe un relajamiento y un rompimiento de antiguas ligaduras; a los 12 años el estado de ánimo es más positivo y las relaciones son menos ásperas como sucede a los 3 y a los 6 años y medio.) a los 13 años hay una tendencia hacia lo interior (igual que a los 3 y medio y a los 7); el muchacho de 14 años es introvertido (como sucede con el de 4 y el de 8); el joven de 15 años especifica y organiza (como lo hace el de 4 y medio y el de 9), el de 16 , nuevamente adquiere un significado más feliz (como el de 5 y el de 10 años”

3.. La quinta etapa que propone Erikson, es la época para el logro de la identidad, se inicia con la pubertad. En el Simposium de la Asociación Científica de Francia, celebrado en París en el año 1956, los Ponentes: Osterrieth, P y Saussure, R, exponen que en esta etapa del desarrollo propuesta por Erikson (1950), el foco de atención del individuo es él mismo, y se interesa por la forma como el cree ser. También se interesa por la manera como puede relacionar los papeles y habilidades aprendidos antes de la pubertad con los "prototipos" ocupacionales del día. Lo que busca es una nueva seguridad de uniformidad y continuidad. En esta búsqueda el adolescente revive conflictos de años anteriores y utiliza a otras personas como

adversarios a medida que vuelve a librar las antiguas batallas. Consideran que en esta etapa la principal actividad es lograr la identidad del yo. Durante este tiempo el individuo trata de adaptarse a sí mismo y elaborar un concepto de su yo con el que pueda vivir. Pero tal identidad del yo representa una integración que se desarrolla a partir de la experiencia social y de la aceptación de papeles sociales. El "yo" del adolescente todavía está borroso y existe mucha confusión de roles y una tendencia a sobreidentificarse con los de su misma edad y con figuras ideales. A las demás personas, se les utiliza como medios para ensayar lo anterior. El enamorarse se convierte en un medio de proyectar la propia identidad difusa del yo sobre otra persona. Durante este período, los adolescentes pueden ser muy intolerantes al hacer juicios libres sobre lo correcto y lo equivocado, así como sobre lo bueno y lo malo. En esta etapa entre la niñez y la edad adulta, cuando el individuo no puede identificarse con nadie, surge un sentimiento de ser ajeno, de moratoria.

Henry Maier (1989), al citar la obra de Erikson, expone que este autor considera como el primer riesgo de este estadio, la confusión de identidad. Dice que ésta confusión puede expresarse en una persona joven que toma mucho tiempo para llegar a la adultez. Los adolescentes también pueden expresar su confusión actuando impulsivamente, comprometiéndose en cursos de acción pobremente pensados o regresando a comportamientos pueriles para evitar resolver conflictos. Considera las pandillas exclusivistas de la adolescencia y su intolerancia a las diferencias, como defensas contra la confusión de identidad. Al enamorarse, llegando a intimar con otra persona y compartiendo pensamientos y sentimientos,

el adolescente da a conocer su propia identidad, ve su reflejo en la persona amada y es más capaz de clarificar su yo.

Erikson (1982) afirma que durante la mortoria psicosocial, los esfuerzos de muchas personas jóvenes se centran en la búsqueda de compromisos a los cuales puedan ser leales. Dichos compromisos son tanto ideológicos como personales, y se extienden a todo aquello que las personas jóvenes pueden considerar válido con el fin de determinar su habilidad para resolver la crisis de este estadio.

Erikson (1982), recalca que el esfuerzo adolescente para lograr sentido del yo y del mundo no es " un tipo de malestar maduracional", sino más bien, un saludable proceso vital que contribuye a fortalecer el ego del adulto maduro. La búsqueda de identidad es una empresa que se produce a lo largo de la vida. La importancia de esta época de la vida es como un punto de lanzamiento para la búsqueda.

II. DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA

A través de esta investigación hemos analizando aspectos generales del desarrollo humano, particularmente se ha realizado una reflexión sobre la edad adulta joven y su desarrollo físico, moral, intelectual, afectivo, social e incluso sexual. Hemos presentado algunos aspectos de la personalidad del adolescente y de su formación. Resulta indispensable para este estudio, un análisis más profundo sobre los grandes teóricos cuando se refieren a la autoestima. Qué sucede con este concepto que aparece en el encabezado de muchos artículos y aún más importante, que se ha convertido en núcleo indiscutible en la mayoría de las terapias psicológicas. Reflexionar sobre la formación de

este concepto en la vida de cada persona, cómo evoluciona, qué factores contribuyen a su desarrollo o cuáles la debilitan, son algunos de los puntos considerados para determinar la forma como puede influirse en la autoestima y contribuir con su desarrollo y crecimiento.

Cuando un bebé recién nacido llora y clama por atención, podemos comprender lo interesante del planteamiento de las diferencias individuales en el desarrollo de todos los aspectos de la vida de un individuo, y particularmente en la autoestima, ya que factores externos como los límites, seguridad, atención y protección, determinan cada experiencia de vida y la convierten en un proceso excitante para descubrir y en lo posible para mejorar.

La evidencia de que las personas difieren una de la otra la encontramos en su apariencia física, su desarrollo, sus aptitudes y talentos, los atributos de su personalidad, y las características biológicas y neuronales.

A. Definición de Autoestima

" La peor desgracia que le puede suceder a un hombre es pensar mal de sí mismo" Goethe.

El término autoestima se refiere a la evaluación de sí que una persona hace y mantiene. Incluye actitudes de aprobación o desaprobación y el grado como una persona se siente valiosa, capaz, significativa, y efectiva. Esta difiere de auto-concepto, o auto-imagen, que es el retrato o grabado que uno mantiene acerca de sí mismo, a menudo basado en lo que uno cree que han sido las percepciones de los demás. La autoestima es la suma total de

sentimientos que una persona posee sobre sí mismo, multiplicando los autoconceptos y las autoimágenes. (Reasoner & Dusa, 1991).

Franco Voli (1994), afirma que el término autoestima es de reciente adquisición en castellano y todavía no existe en otras lenguas, en donde se utiliza en su lugar el término "autoconcepto" o "autoimagen positiva". Define la autoestima como "la consciencia de la propia valía e importancia y la asunción de la propia responsabilidad hacia nosotros mismos y hacia nuestras relaciones intra e interpersonales". Desde esta perspectiva considera que una elevada autoestima puede representar el elemento clave para la formación personal, el éxito, la vida de relación, la autorrealización y la felicidad de los individuos.

Maslow (1979), en su libro "El Hombre Autorrealizado", coincide también con la idea de que la autoestima es la base y centro del Desarrollo Humano. Al referirse a este concepto señala que: "*Solo se podrá respetar a los demás cuando se respeta uno a sí mismo; sólo podremos dar cuando nos hemos dado a nosotros mismos; sólo podremos amar cuando nos amemos a nosotros mismo*"

Matthew McKey & Fanning Patrick (1987) en su libro *Stop Letting your life lead you, Master your own destiny through Selfesteem*, al referirse a la autoestima sustenta que lo que diferencia a los humanos de otros animales es su conciencia del self, la habilidad de formar una identidad y luego ponerle un valor. Tener la capacidad de definir quién es y luego decidir qué quiere hacer.

Briggs (1970) reporta que la autoestima es la suma del sentimiento de uno con respecto a uno mismo, incluyendo el sentido del propio respeto y de la propia valía. Estos

sentimientos están basados en las convicciones de que la persona es: a) querible b) valiosa, lo que significa que el individuo es competente para manejar su vida y funcionar adecuadamente dentro del ambiente en el que se encuentre, teniendo algo que ofrecer a los otros.

Clemes y Bean (1981) comparan la autoestima con los sentimientos de satisfacción que aumentan cuando las necesidades de los individuos son resueltas. Esto ocurre en la medida en que las personas se enfrentan al mundo y son capaces de influir sobre los eventos a través de sus propias habilidades.

Adler (1969) basó su concepto en lo que él observó como la naturaleza individual hacia la búsqueda de la superioridad a través del logro de metas. El mantiene que los individuos entran al mundo en un estado inferior y avanzan en búsqueda de la superación. La motivación básica para la conducta está dirigida hacia una meta o propósito, no siempre conscientes, en búsqueda de alcanzar una posición de superioridad o al menos el proteger el nivel de autoestima adquirido.

William James (1890), posiblemente el fundador de la psicología de la autoestima, indentificó cuatro aspectos del self: el yo físico, el yo social, el yo cognitivo, y el yo espiritual. Steffenhagen y Burns (1987), propusieron también que la autoestima funciona a distintos niveles:

- a. Físico
- b. Mental
- c. Metafísico

Estos autores encontraron que cuando la autoestima es alta, 18 factores están presentes e integrados a todos los niveles. Estos factores incluyen coraje, flexibilidad, creatividad, adaptación, intereses sociales, status y éxito, entre otros.

Carl Rogers (1981) considera que la condición del self es el principal factor determinante de la salud emocional de una persona. En este sentido, Gordon Allport (1986) afirma que de un reconocimiento temprano de lo que *soy* y de lo que *no soy*, en los primeros años de vida, un sentido de continuidad de la identidad a través del tiempo, en el segundo año, llevan hacia un sentido de *autoestima* al principio del tercer año, donde el niño gradualmente va integrando el sentido del self. La maduración cognitiva en la adolescencia, sustenta este autor, produce un sentido del self como pensador, por primera vez, capaz de hacerse conciente de sí mismo y considerar los efectos del propio pensamiento. La mayor contribución de Allport al estudio de la autoestima es el reconocimiento del papel que juegan las defensas psicológicas.

La autoestima tiene dos componentes: un sentimiento de capacidad personal y un sentimiento de valía personal. Es decir, es la suma de la confianza y el respeto por uno mismo. Refleja el juicio implícito que cada uno hace de su habilidad para enfrentar los desafíos de la vida (para comprender y superar los problemas), y de su derecho a ser feliz (respetar y defender sus intereses y necesidades). (Maslow, 1982).

Nathaniel Branden (1991) un gran estudioso de la autoestima, afirma que el amor que los individuos sienten por sí mismos es el juicio más importante y decisivo en el desarrollo psicológico de los seres humanos. Este autor considera que una de las bases más importantes de la autoestima es la autocomprensión, relacionada con la consciencia de sí mismo.

Nancy Curry & Carl Johnson (1991) en su obra *Beyond Self Esteem*, al definir la autoestima, consideran que este concepto comprende tres intuiciones básicas:

1. Qué tanto las personas piensan y sienten que son importantes
2. Los sentimientos y autoconceptos positivos promueven la confianza, energía y optimismo para gobernar las tareas de la vida
3. La autoestima es impulsada por auto-experiencias positivas

Para los propósitos del Programa " Fortalecimiento de la Autoestima en la Escuela Secundaria", se definirá la autoestima como *el grado de satisfacción que una persona siente acerca de sí misma, la apreciación del propio valor y la confianza en el propio potencial (Reasoner & Dusa, 1991)*. Estos autores consideran que la autoestima está basada en un sentimiento de competencia o eficacia de lidiar con el futuro de un individuo, más que en el competir con los demás.

En la literatura existe el acuerdo de que la autoestima resalta todos los aspectos de la vida de un individuo a través del aumento de la productividad personal, y la satisfacción en las relaciones interpersonales. Aquellos que poseen un sentimiento positivo hacia sí mismos, están mejor equipados para definir direcciones y metas, aclarar fuerzas y lidiar con los fracasos. El matrimonio en el cual una autoestima sana crece y se fortalece, debe poseer una balanceada proporción de aceptación, límites y autorespeto. (Coopersmith, 1967).

La autoestima está constantemente envolviendo y constituyendo la totalidad de nuestras percepciones acerca de nosotros mismos, en cualquier momento de nuestra existencia.

1. Valores primordiales de la autoestima

Franco Voli (1994), en su libro " Autoestima para Padres menciona una serie de valores primordiales de la autoestima:

a. La valía:

Considera que la valía queda demostrada por el hecho de que todos los seres humanos, si se lo proponen, son capaces de mejorar, aprender y progresar en todos los sentidos.

Cualquier aprendizaje abre el camino para otro superior, más amplio y sofisticado.

b. La importancia:

Todos los individuos son únicos e irrepetibles en toda la historia. Ser conscientes de esta importancia, significa darse cuenta de que, por ser personas y seres creados a semejanza de Dios, tienen la capacidad de marcar una diferencia tanto en su vida como en sus relaciones con los demás en cualquier momento.

c. La responsabilidad:

Esta valía e importancia no reside sólo en ser uno mismo. Implica también la capacidad y disposición para asumir la responsabilidad de su crecimiento, evolución, actuación en la vida y los resultados que consigan de la misma. Voli considera que ser responsable quiere decir, tener la disposición a crear en su vida y en sus relaciones, unas situaciones o contextos que les permitan actuar de la forma más beneficiosa para ellos y para los demás.

B. El Proceso de la Formación de la Autoestima

La formación de la autoestima es un proceso, no se trata de una varita mágica mediante la cual la realidad se transforma como un milagro. Cualquier cambio de actitud y de comportamiento requiere esfuerzo, voluntad, motivación y sobretodo fe en que es posible conseguirlo.

Según Erik Erikson (1982) en la etapa de confianza básica vs desconfianza es donde se conforma la autoestima. Esta etapa es muy importante en el desarrollo de la persona, pues según sea ésta, así llevará la confianza, la fe, la aceptación de los demás, ya que el niño percibe que es importante y valioso para las personas que le son significativas. La satisfacción de obtener logros le dará la seguridad para arriesgarse a dar el siguiente paso. Entonces las crisis serían constructivas.

Mauro Rodríguez y Georgina Pellicer (1988) en el libro: *Autoestima, clave del éxito, exponen* una serie de pasos necesarios para el desarrollo de la autoestima, a este conjunto le denominan: "escalera de la autoestima" y se describen en el siguiente orden progresivo:

1 Autoconocimiento: " Cuando aprendemos a conocernos, en verdad vivimos"

Consideran que el autoconocimiento es conocer las partes que componen el yo, cuáles son sus manifestaciones, necesidades y habilidades, los papeles que vive el individuo y a través de los cuales está; conocer por qué y cómo actúa, y como siente. Al conocer todos sus elementos, que no funcionan por separado sino que se entrelazan para apoyarse uno al otro, el individuo logrará tener una personalidad fuerte y unificada; si una de estas partes funciona de manera

deficiente, las otras serán afectadas y su personalidad será débil y dividida, con sentimientos de ineficiencia y devaluación.

2. Autoconcepto: " Dale al hombre una autoimagen pobre y acabará siendo un siervo". El autoconcepto es una serie de creencias acerca de sí mismo, que se manifiestan en la conducta. Si alguien se cree tonto, actuará como tonto.

3. Autoevaluación: "El sentirse devaluado o indeseable es, en la mayoría de los casos, la base de los problemas humanos.

La autoevaluación refleja la capacidad interna de evaluar las cosas como buenas si lo son para el individuo, le satisfacen, son interesantes, enriquecedoras, le hacen sentir bien, y le permiten crecer y aprender; y considerarlas como malas si lo son para la persona, no le satisfacen, carecen de interés, le hacen daño y no le permiten crecer.

4. Autoaceptación: " La actitud del individuo hacia sí mismo y el aprecio de su propio valer, juegan un papel de primer orden en el proceso creador".

La autoaceptación es admitir y reconocer todas las partes de sí mismo como un hecho, como la forma de ser y sentir, ya que sólo a través de la aceptación se puede transformar lo que es susceptible de ello.

5. Autorrespeto: " La autoestima es un silencioso respeto por sí mismo"

Para estos autores, el autorrespeto es atender y satisfacer las propias necesidades y valores. Expresar y manejar en forma conveniente sentimientos y emociones, sin hacer daño ni culparse

La autoaceptación es admitir y reconocer todas las partes de sí mismo como un hecho, como la forma de ser y sentir, ya que sólo a través de la aceptación se puede transformar lo que es susceptible de ello.

5. Autorrespeto: " La autoestima es un silencioso respeto por sí mismo"

Para estos autores, el autorrespeto es atender y satisfacer las propias necesidades y valores. Expresar y manejar en forma conveniente sentimientos y emociones, sin hacer daño ni culparse. Buscar y valorar todo aquello que lo haga a uno sentirse orgulloso de sí mismo.

- 6. Autoestima:** "Solo podemos amar cuando nos hemos amado a nosotros mismos".La autoestima es la síntesis de todos los pasos anteriores. Si una persona se conoce y está consciente de sus cambios, crea su propia escalera de valores y desarrolla sus capacidades; si se acepta y respeta, tendrá autoestima. Por el contrario si una persona no se conoce, tiene un concepto pobre de sí misma, no se acepta ni respeta, entonces no tendrá autoestima.

1. Factores relacionados con el desarrollo de la autoestima:

Para analizar algunos factores relacionados con la formación de la autoestima, citaremos algunas reflexiones que hace Voli, (1994) al respecto.

a. Responsabilidad de los padres, familiares y maestros en la formación de la autoestima:

Voli considera que la situación familiar contribuye a generar la falta o insuficiencia de autoestima, o la existencia de una autoestima alta. Los padres son la figura más

representativa, motivadora e importante para los hijos. Por consiguiente si no se preocupan de crear un ambiente generador de autoestima en su hogar y en su entorno, sean cual sean las situaciones económicas y culturales, se tienen que enfrentar a una gran responsabilidad.

En otras investigaciones, se ha llegado a conclusiones parecidas: Erikson (1982) afirma que la aceptación de sí, el poder y control, las virtudes morales y la competencia tienen sus raíces en edades tempranas.

Estudios con niños han revelado que el estilo utilizado por los padres durante los primeros tres o cuatro años determinan la cantidad de autoestima con la cual un individuo comienza (McKay & Fanning, 1987). Estos autores afirman que la autoestima determina las circunstancias, lo que significa que si se desarrolla la autoestima positiva las circunstancias mejorarán.

Bednar (1992), señala también que los sentimientos de valía personal están altamente relacionados con las retroalimentaciones constantes, recibidas, ya sea por el ambiente social o por las propias autoevaluaciones. Por esto es importante que cada quien asuma la responsabilidad que le corresponde.

En esta línea, Voli señala que existe una gran tendencia a minimizar esta responsabilidad. Se argumenta que se ha vivido por siglos sin que se enseñe la autoestima o se utilizaran formas de educación encaminadas hacia la autoestima. Los padres aceptan una realidad que no les gusta, como algo que no pueden cambiar. Esperan que el cambio venga de afuera y se inmovilizan frente a la toma de su responsabilidad al respecto. (Voli, 1994).

Cada padre, afirma Voli, puede contribuir desde su propia actuación. Y se extiende esta responsabilidad a maestros y profesores.

Reasoner (1991) afirma que los profesores y maestros poseen un gran impacto sobre los estudiantes e influyen en las actitudes que estos desarrollan acerca de sí mismos. Plantea que la mayoría de nosotros, puede recordar a un maestro particular que elevó nuestra autoestima o más bien nos hizo sentir inadecuado, avergonzado o inferior ya sea intencionalmente o no. Un adulto puede continuar durante su vida sintiéndose

insuficiente o incompetente en el arte, la música, las matemáticas, o en lectura, debido a comentarios realizados por un maestro o profesor. De igual forma, los profesores o maestros pueden motivar a los estudiantes para que alcancen sus metas y niveles de rendimiento jamás antes imaginados.

Muchas veces, maestros y profesores con las mejores intenciones fallan en fortalecer la autoestima de sus estudiantes por no contar con los conocimientos necesarios.

(Reasoner & Dusa, 1991)

Es importante que los educadores, padres y maestros se motiven a buscar dentro de sí mismos, los valores que les permitan transmitir y proyectar en sus hijos y alumnos, una motivación de vida, autorrealización y autosuperación.

b. Factores deformantes de la educación :

Hemos aseverado que los educadores, ya sean padres, familiares, o maestros, ejercen gran influencia en el desarrollo del concepto que cada quien posee de sí

mismo. Consecuencia de la forma como se educa a los seres humanos y del entorno en el que se crece, es posible interrumpir la propia maduración. (Voli, 1994). Se ha considerado importante mencionar algunos aspectos generales que influyen negativamente en la educación de los individuos, ejerciendo menguas en el desarrollo de la autoestima.

Franco Voli (1994), en su citada obra " Autoestima para Padres", expone algunos de estos factores y a su vez afirma que el educador, como ser humano también posee patrones aprendidos que de alguna forma participan en su proceso al educar. Algunas de estas actitudes que interrumpen el proceso educativo hacia la formación de personas libres e integradas son las siguientes:

1. Vergüenza Tóxica: Es la actitud de las personas que han sido sometidos desde la infancia a mensajes continuos de que eran mediocres, que realizaban las tareas mal y de que eran tontos o inútiles.

Estas personas acaban sintiéndose avergonzadas de sí mismas y con una insuficiencia crónica en momentos de su vida. Adquieren lo que se llama un "sentimiento" de inferioridad y se autolimitan por el miedo a mostrar públicamente esta vergüenza. Detrás de estas máscaras, actúan como creen que la sociedad les exige, hasta llegar a olvidarse de lo que son o de lo que podrían ser. Se acostumbran a actuar a base de roles que piensan que les pueden procurar la aceptación, la consideración y la aprobación . Estas personas se convierten en modelos negativos, que repiten los patrones aprendidos y pueden afectar negativamente a los demás en su formación.

2. El miedo:

Otra de las prácticas utilizadas en la educación perniciosa es el miedo. Con el miedo, a menudo, conseguimos que los demás actúen como queremos que actúen. Este autor describe que para despertar esta sensación de miedo se utilizan las amenazas directas o indirectas con los castigos, penalidades, retiro de nuestro afecto, con el chantaje de nuestro sufrimiento por su causa y hasta con castigos corporales. El miedo entra en el organismo de la persona como una enfermedad que deforma la realidad y llega a menudo a paralizar su actuación vivencial. Este es uno de los motores por el que se termina actuando dentro de unos roles distintos a los auténticos y se pierde el contacto con la propia identidad, sobretodo, con la capacidad de superación.

3. La culpa:

Este es otro de los sentimientos utilizados por la pedagogía perniciosa para conseguir resultados educativos y formativos.

El sentimiento de culpa es uno de los instrumentos que más se utilizan en la educación y uno de los factores que intervienen con más frecuencia en la formación del mecanismo de supervivencia. El sentirse culpable puede servir para facilitarnos la corrección de comportamientos y errores en determinadas circunstancias. Este tipo de sentido de culpa es el automotivado por nuestro propio código ético y nos ayuda a asumir la responsabilidad de nuestras acciones, a aprender y cambiar actitudes y comportamientos hacia la convivencia.

La utilización de la culpa como mecanismo de control del comportamiento de los demás es algo que causa un malestar interior por haber hecho algo que no corresponde a las expectativas de los demás o a unas normas que posiblemente no se comprenden. Esto hace que se incremente la falta de confianza en sí mismos, en la capacidad de actuar de forma correcta y de motivarnos para aprender. Este autor plantea que el sentimiento de culpa limita al estudiante en muchas de sus posibilidades de acción y de crecimiento a lo largo de su vida.

4. Resentimiento:

La reacción anímica emocional de mucha gente al darse cuenta de que sus padres o maestros no les educaron bien, refleja un fuerte resentimiento hacia ellos y hacia su entorno. Es un sentimiento que llevan dentro sin atreverse a ventilárselo a ellos mismos. Por un lado se encuentra la necesidad de aprecio y de respeto por parte de los padres y maestros, por otro la realización de las consecuencias en ellos mismos de la educación recibida en términos de maduración anímica personal. Esto inhibe el acceso al autoconocimiento y se queda en situaciones personales de limitación vivencial y victimismo.

Victimismo y resentimiento hacia los demás y hacia nosotros mismos van muy unidos, por eso son uno de los frenos más importantes para alcanzar el éxito, la efectividad y la evolución de la propia vida.

5. La ira

Manifiestar ira contra los padres, profesores o maestros, es una de las cosas que todavía causa una reacción disciplinaria inmediata. Mientras no admiten las manifestaciones de ira de los menores, los adultos se dejan llevar ellos mismos por la ira en las situaciones más variadas y dando un ejemplo de comportamiento contradictorio a los niños y jóvenes que los presencian. No pudiendo expresar así, abiertamente su ira, los niños acaban incluyendo en su mecanismo de supervivencia la represión de la ira durante la infancia o la exteriorización excesiva de la misma de una forma violenta una vez que son adultos, con el consiguiente sentimiento de culpa o de incomodidad.

6. Perfeccionismo

Excesivas exigencias a las cuales se someten a las personas desde su infancia puede ser causa de que éstas vivan un rol de víctimas de que no puede o que no es capaz. Para que se les quiera y se les acepte sienten que necesitan hacer las cosas mejor que cualquier otra persona, no importa el contexto ni el fin.

Al querer perfección nuestra el ciclo y continuamos exigiéndoselo a los demás.

7. Codependencia

Por codependencia se entiende las esperanzas por conseguir determinados resultados que no dependen directamente de nosotros, en nuestras relaciones con otras personas.

Las personas codependientes necesitan para su satisfacción que los demás actúen de la forma que ellos consideran adecuada. Si no consiguen que estos cumplan sus expectativas, se encuentran insatisfechas, frustradas, ofendidas y más .

En este deseo por analizar la conducta de las personas que están cerca, en su desarrollo en general y tratar de comprender la influencia positiva o negativa que estos ejercen en el desarrollo de la autoestima.

Franco Voli (1994), quien se ha dedicado por años a la investigación de este tema, sugiere algunas condiciones necesarias para los educadores en su deseo de elevar la autoestima de sí mismos y la de los demás:

1. Aceptación de sí mismos y de los demás tal como son.
2. Comprometerse en la acción.
3. Amor incondicional hacia sí mismo y hacia los demás.
4. Validación de sentimientos y emociones.
5. Alabanzas específicas.
6. Dejar que el niño cometa sus errores.
7. Motivar y reforzar en lugar de moldear y corregir.
8. Crítica constructiva.
9. Búsqueda de mejores normas de convivencia.
10. Fe en sí mismos y en los demás.
11. Comunicación.
12. Escucha activa.
13. Empatía.

c. *Relaciones intrapersonales y autoestima*

dependiendo de la historia de cada uno y según el nivel de autoestima que hayamos desarrollado. Necesitamos ir desactivando miedos y motivarnos a asumir nuestra responsabilidad para analizar cualquier situación difícil desde una interpretación para la solución.

Mckay & Fanning (1987), obra "*Stop Letting your life lend you, master your own destiny through self esteem*" mencionan la **Crítica Patológica**, refiriéndose a la "voz interior negativa", que ataca y juzga a las personas. Todos tenemos esta voz interior, pero las personas con baja autoestima tienden a desarrollar altos niveles de crítica patológica. La crítica hace que se comparen con los demás, con sus logros y habilidades. La crítica establece estándares imposibles de perfección para luego culparse por los errores aún más pequeños. Esta crítica recuerda claramente los fracasos pero no los éxitos y destrezas. Esta pone etiquetas como "incompetente, feo, bruto, etc," y hace que se crean que todas estas son ciertas. La crítica entra en la mente de los demás y te convence de que todos están molestos contigo. La crítica patológica está influyendo la vida todos los días de la vida, esta crítica puede resonar como la voz de la madre, del padre o la propia voz. Esta crítica patológica está muy cerca de los "deberes" para juzgar cuando la conducta no sigue estas pautas esperadas.

Para estos autores, la crítica nace durante las primeras experiencias de socialización, a través de los padres. A través de la infancia, los padres enseñan a sus hijos lo que es adecuado y lo que no, lo que es peligroso, moralmente inaceptable, etc. Ellos hacen esto aplaudiendo la conducta deseada y castigando la inadecuada. Al recibir mensajes a través de los cuales se les dice a los niños que son "malos", éstos lo sienten profundamente, ya

que la sensación de ser malos conlleva la terrible posibilidad de perder el amor de sus únicos soportes. (McKay & Fanning, 1987).

Estos autores consideran que todos los niños crecen con residuos emocionales de sus primeras relaciones. Mantienen consciente o inconscientemente memorias de todos aquellos momentos en los cuales se han sentido mal o malos. Estos recuerdos influyen en la formación de la autoestima. En estas experiencias es donde la crítica comienza a trabajar con sus mensajes tempranos de insatisfacción. Existe una parte significativa en los individuos en crecimiento que les dice que son malos cuando alguien se molesta con ellos, o cuando cometen un error, o cuando no se alcanza una meta; es en estos sentimientos de inadecuación donde la crítica toma fuerza ya que es sobre lo que los individuos piensan de sí mismos. Pero esta voz ya no viene de afuera sino de adentro de ellos mismos, y se basa en las distorsiones cognitivas para funcionar.

Propone cinco factores que determinan la fuerza de los sentimientos de insatisfacción desarrollados por los individuos:

1. El grado a través del cual las necesidades personales y los juicios, eran establecidos como imperativos morales.
2. El grado a través del cual los padres fallan en distinguir la conducta de identidad.
3. La frecuencia de los mensajes negativos.
4. La consistencia de las normas establecidas.
5. La frecuencia con la que los padres acompañan sus críticas con su actitud molesta y de retiro de afecto.

d. Relaciones interpersonales y autoestima

"En la medida en la cual entramos en contacto con el otro, nos vamos conociendo mejor a nosotros mismos" Leiro (1995).

La autoestima adquiere forma en la medida en la cual las personas interactúan con los demás, (Curry & Johnson, 1991).

Mauro Rodríguez (1988) sostiene que esa habilidad que las personas poseen para hacer amigos puede reflejar su autoestima, y que el contacto con el otro puede contribuir a que se redefinan los sentimientos que se tienen acerca de sí mismos. "Nadie se realiza solo, sino a través de otro, de razones frente a otro y con otro".(M. Rodriguez, 1988)

Robert Reasoner(1991), sustenta que según la autoestima, así van a ser las relaciones con los demás; ya que autoestimarse lleva a estimar a los demás. *"La persona que se conoce y está consciente de su proceso no va por el mundo criticando a los demás"*.

Asumir la propia responsabilidad en nuestras relaciones interpersonales significa darnos cuenta de que las mismas dependen, en primer lugar de nosotros y no, como a menudo interpretamos, de los demás y de su comportamiento.

Es claro que los demás ejercen una influencia muy importante en la formación de estas ideas y percepciones sobre sí mismos que poseen los individuos. Sin embargo, nuestra interpretación y nuestra reacción al comportamiento de los demás es decisión y actuación nuestra.

Cuando el ser humano puede respetarse a sí mismo, entonces podrá respetar al otro en cuanto a sus necesidades y valores.

C. Componentes de la Autoestima

Robert Reasoner (1991) propone cinco factores o componentes de la autoestima. El objetivo del programa propuesto es crear las condiciones ambientales necesarias para que se desarrollen estos componentes.

Franco Voli (1994), en su obra " Autoestima para Padres", cita a Robert Reasoner y describe algunos aspectos generales de estos cinco componentes :

1. Sentido de seguridad:

Define el sentido de seguridad como el presupuesto básico de la autoestima. No hay acción de un individuo que no sea el resultado directo o indirecto de una suficiente seguridad personal, familiar, profesional, religiosa, social, etc.

Considera la seguridad como un factor de motivación dentro de la labor personal de cada uno. Cuando una persona se siente segura, encuentra que tiene libertad para pensar, actuar y reaccionar de la forma como le parece más oportuna y efectiva en cualquier contexto o situación. Al no estar seguro el individuo se encuentra limitado en la toma de cualquier iniciativa o decisión, por el miedo o la preocupación que se deriva de la inseguridad.

La seguridad del niño en sí mismo empieza a formarse desde la familia, desde el nacimiento. Un entorno de cariño, aceptación y comprensión, desde la primera infancia, permite al niño atreverse a seguir sus impulsos naturales de desarrollo y le da una seguridad basada en sus propias experiencias y en el esfuerzo de sus padres.

Cuando el niño no se siente aceptado, comprendido y querido, en la medida suficiente y de una forma incondicional, se encontrará cohibido en cualquier expresión de su desarrollo, tanto físico como mental.

Para que el niño adquiriera una suficiente seguridad en sí y en su entorno, necesita unas indicaciones de carácter general sobre la línea de conducta que se espera de él como parte del sistema familiar y social al cual pertenecen.

Este autor propone que las normas tienen que ser muy claras y explicarle a los individuos el porqué de las mismas. Debe tratarse de normas básicas de convivencia que se aplican a todos los componentes de la familia y del cumplimiento de las cuales todos son responsables, padres e hijos.

Cuando hay una actitud y una actuación de los padres claramente definida con respecto a la conducta que se espera del niño o joven, dentro de un margen adecuado de libertad y de actuación, se le da a éste la oportunidad de desarrollar su propia iniciativa dentro de su propio marco de seguridad.

Se considera que para el desarrollo del sentido de seguridad el niño necesita recibir mensajes claros. Los padres tienen que ponerse de acuerdo entre sí sobre las normas generales de conducta y sobre los valores que transmiten a los niños como base de su comportamiento.

Desde la infancia, y después durante toda la vida, las personas necesitamos sentirnos amparados por el afecto incondicional de las personas importantes en nuestra vida y al mismo tiempo, sentirnos libres de tomar nuestras decisiones, correr nuestros riesgos y conseguir nuestros resultados.

a. *Características del niño o joven sin suficiente seguridad:*

- (1). *Manifestación de timidez excesiva:* El niño "interior" le impide relacionarse con los demás y consigo mismo desde un espacio de seguridad de su propio valor como persona y de sus capacidades de actuación y de éxito. No se atreve a expresarse o a tomar iniciativas por el miedo a fallar y a no ser aceptado.
- (2). *Dificultad en separarse de personas o situaciones que le amparan y arrojan.* Desde la infancia no le han acostumbrado a correr riesgos y a tomar sus propias decisiones, así que no se siente capaz para superar sus miedos.
- (3). *Exteriorización de síntomas de nerviosismo delante de situaciones determinadas,* que desde su subconsciente se conectan con recuerdos de sufrimiento físico o emocional y que le asustan.
- (4). *Muestra señales de estrés:* Como mojar la cama, dolores de estómago o de cabeza, sudor excesivo, irritación, nerviosismo.
- (5). *Manifestación de resentimiento contra la autoridad:* Se encuentra en un espacio personal de victimismo por causas ajenas a él mismo. Sentirse víctima le alivia ya que él no es el responsable, sino lo es el entorno.
- (6). *No está seguro de lo que se espera de él.* No se le ha dado una normativa buena y concreta para la convivencia o no se han hecho cumplir estas normas básicas de acuerdo con la forma como se las habían explicado.

- (7). *Consideración de que no hay justicia hacia él o hacia cualquier cosa que haga.* Esto le autoriza a no actuar como está capacitado a hacerlo.
- (8). *Se resiste a probar nuevas experiencias*
- (9). *Tiene dificultad en aceptar cambios de cualquier tipo.*
- (10). *Da muestra de crisis nerviosas en determinadas circunstancias en que tiene que actuar.*
- (11). *Tiene dificultad en mantener contacto con los ojos o tener contacto físico con los demás.*
- (12). *Rechaza las directices que se le den.*
- (13). *No acepta el concepto de gratificación retrasada, ya que no tiene confianza en su capacidad de conseguir los resultados de su actuación, que le darían esta gratificación.*

b. *El niño o joven con buen sentido de seguridad*

Tiene la tendencia a :

- (1) Sentirse abierto a los cambios
- (2) Sentirse cómodo con el contacto físico
- (3) Sentirse cómodo tomando riesgos y buscando alternativas
- (4) No tener problemas ante la separación de personas de su entorno cuando se le explica y se da cuenta de las razones que la motivan
- (5) Tener una relación personal de confianza con las personas que conoce.

- (6) Aceptar las directrices que recibe, evaluando y hablando abiertamente de las dificultades, desde la perspectiva de solución.
- (7) Estar dispuesto a perdonar injusticias buscando la solución o reparación de las consecuencias.
- (8) Estar abierto a la interacción mutua y respetuosa con los demás.
- (9) saber darse cuenta de lo que se espera de él y, si no, preguntar e informarse.

2. *Sentido de identidad o autoconcepto:*

El segundo componente de la autoestima que propone Reasoner (1991), se refiere a la imagen que el niño o el joven se forma de sí mismo. Este autor considera que las asociaciones mentales que el niño adquiere al referirse a sí mismo se derivan en gran parte de la forma en que el niño ha sido tratado en el pasado. Sus reacciones emocionales y sus conclusiones sobre sí mismo dependen de su interpretación de sus vivencias y de sus situaciones desde la primera infancia. Desde los primeros años, el niño pone las bases de sus estrategias vivenciales que le acompañarán posiblemente durante toda su vida.

Este autor plantea que el niño frente a la actuación de sus padres construye un sistema de comportamiento, de defensa y supervivencia, que le permite superar el sufrimiento o la incomodidad de las situaciones negativas a las que tenga que enfrentarse.

En la mayoría de los casos se ha confirmado que el ejemplo de los padres, la falta o insuficiencia de interacción o la práctica de interacciones negativas, han sido el factor de motivación más importante de un autoconcepto negativo (Voli, 1994).

Reasoner (1991), considera que si el niño ha sido tratado con afecto y en general como alguien importante, si se le ha respetado, si se le ha ayudado a darse cuenta de sus habilidades más que de sus debilidades y si los padres le han dedicado la necesaria atención, su autoconcepto será básicamente positivo. Se sentirá importante en el ámbito familiar y escolar primero y en la vida después, y sus estrategias vivenciales se fundarán sobre estas bases. Esto le ayudará a enfrentarse con ventajas a posibles situaciones de carácter desmotivante o negativo.

De igual forma, si se ha adquirido un sistema positivo en nuestra infancia, se hace mucho más difícil que nos dejemos influir por situaciones negativas hasta el punto de modificar nuestro sistema de estrategias positivas. El niño o joven que no haya tenido esta oportunidad tenderá a basar su autoconcepto en la opinión de los demás durante toda su vida, y tendrá mucha dificultad para aceptarse a sí mismo como es y a mejorar de forma constante sin presiones externas. Su vida y su crecimiento dependerán de su decisión de atreverse a mejorar.

Una de las fuentes de autoconcepto positivo en el niño que resalta Robert Reasoner, es la validación por parte de sus padres de sus propias emociones y sentimientos. Estos son partes del Ser Humano y una expresión a la maduración de la persona.

a. *Características del niño o joven con autoconcepto limitado*

- (1). Exceso de deseo de complacer a los demás.

- (2). Se siente incómodo con su apariencia física.
- (3). Utilización de excusas y mentiras para justificar un comportamiento determinado.
- (4). Presenta incomodidad aceptando cumplidos que niega o rebaja su importancia.
- (5). Tiene dificultad para expresar sentimientos o emociones.
- (6). Viste de forma excéntrica o muy modesta.
- (7). Se queja de los demás.
- (8). Se siente víctima de las circunstancias.
- (9). Es hipersensitivo; se siente atacado directamente y agobiado por cualquier situación que le pase o se le diga.
- (10). Siente y expresa que el trabajo es demasiado y que no puede con él.
Tampoco realiza el esfuerzo para averiguarlo.
- (11). No cree que pueda ser la causa de su propia vida; siente que lo que le pasa es el efecto de los demás y de las circunstancias más que de sus propias decisiones.
- (12). En algunos casos actúa con una ilusión de grandeza o de superioridad, que limita la eficacia de cualquier acción considerada por debajo de sus posibilidades.
- (13). Tiene un conocimiento de sí mismo muy limitado y rehuye la introspección.

- (14). El lenguaje no verbal de niños, jóvenes o adultos, nos indica cuándo hay un autoconcepto insuficiente: La forma de andar, de mirar, la postura, el tono de voz, son todos señales indicativas de la situación anímica del individuo.
- (15). Actúa con roles copiados de otras personas.
- (16). Es proclive a la crítica de sí mismo y de los demás.
- (17). Se siente incómodo con los esfuerzos físicos, piensa que no va a mejorar o a aprender con la práctica o el ejercicio.
- (18). Se siente inadecuado, insuficiente, en la mayoría de las circunstancias.

b. *Características del niño o joven con buen sentido de autoconcepto:*

- (1). Sabe en quién confiar y lo hace
- (2). Se siente seguro de sí mismo y por lo tanto no le cuesta aceptar separaciones de seres queridos.
- (3). Se siente cómodo al conectar con la mirada de los demás y en contactos físicos interpersonales de amistad, cariño, comprensión, etc.
- (4). Se siente cómodo con cualquier cambio, ya que está preparado para tomar sus propias responsabilidades.
- (5). Está abierto a tomar decisiones, a correr riesgos y a entrar en acción para conseguir resultados.

- (6). El miedo a las críticas de los demás no le afecta, ya que conoce lo que es, lo que quiere y lo que puede conseguir con los recursos que posee.

3. Sentido de pertenencia

Reasoner (1991) define la pertenencia como el sentimiento de aceptación por parte de los demás. Es un elemento primario en la formación de la autoestima.

Considera que el principal núcleo de configuración de este sentido es la familia. Si se sienten aceptados y queridos en ésta, los niños adquieren más facilidad para socializarse e integrarse en otros grupos.

Si el niño no es aceptado por los familiares, su adaptación a otros grupos, como por ejemplo el escolar, le será más difícil. Es posible que nunca llegue a sentirse debidamente integrado y aceptado en ningún lugar. Un ambiente familiar donde se comparte, se participa, se juega y se trabaja juntos, refuerza el sentido de la familia como grupo. La comunicación abierta entre todos los miembros es un importante activador de participación y pertenencia. (Voli, 1994).

a. *Características del niño o joven con escaso sentido de pertenencia*

- (1) Se aísla de los demás, no toma iniciativas de acercamiento por miedo al rechazo.
- (2) Tiene dificultad en iniciar y mantener amistades.

- (3) Tiende a relacionarse preferentemente con objetos o animales en lugar de con personas.
- (4) Es prepotente, sarcástico, no colabora e intenta atraer la atención de los demás.
- (5) Para llamar la atención se jacta de cosas que no son verdaderas o que han sido aumentadas o sobrevaloradas.
- (6) Se deja influir fácilmente por los demás o intenta controlarlos.
- (7) No se atreve a tomar iniciativas para entrar en algún grupo por el miedo a no ser bien recibido y sentirse mal por ello.
- (8) Responde a un lenguaje verbal y no verbal que le delata en sus relaciones diarias de bajo autoconcepto positivo.
- (9) Tiende a actuar por la competitividad más, que desde la cooperación o colaboración.
- (10) Tiene tendencia a la crítica destructiva, en lugar de a la apreciación de sí mismo y de los demás.

b. *Características del niño o joven con buen sentido de pertenencia*

- (1) Comparte el concepto de colaboración y amistad.
- (2) Demuestra sensibilidad y

- (3) Demuestra habilidad para cooperar y compartir.
- (4) Se siente cómodo en los grupos.
- (5) Consigue la aceptación de los demás y se le busca para formar parte de grupos.
- (6) Demuestra actitudes sociales positivas y abiertas.
- (7) Se siente valorado por los demás.
- (8) Acepta a las personas como son, sin intentar controlarlas, aunque está dispuesto a dar apoyo.

4. Sentido de propósito

El cuarto componente de la autoestima propuesto por Reasoner (1991) es el sentido de propósito, que impulsa a las personas a actuar de una determinada forma y a proponerse unos objetivos específicos, efectivos, concretos y alcanzables.

La persona con autoestima sabe lo que quiere conseguir y averigua cómo hacerlo a corto, medio o largo plazo. Sus energías se dirigen a tareas específicas y se sienten satisfechas cuando han conseguido lo que se proponen. (Voli, 1994).

Reasoner, considera que la falta de un sentido de dirección y finalidad resta motivación para realizar un verdadero esfuerzo para la consecución de los objetivos que uno se propone pues no se produciría el necesario convencimiento y voluntad para el éxito.

El sentido de propósito está vinculado a la seguridad, autoconcepto y pertenencia:

Cuando uno se siente inseguro, no aceptado y con un autoconcepto limitado, se limita a

intentar compensar de alguna forma los elementos negativos que percibe en las situaciones existentes. (Reasoner, 1991).

Franco Voli (1994) sostiene que los padres pueden motivar a sus hijos a la acción desde la confianza que le demuestra en su capacidad y buena voluntad. Es importante que el padre discuta sus propias experiencias e ideales con los niños. Los hijos tienen que motivarse a actuar desde su propia iniciativa, creatividad, esfuerzo e interés propio de formación y éxito personal y no porque los padres se lo piden o lo esperen de él.

Considera que es necesario ser realistas dentro de lo positivo. Una de las características de la autoestima es la de ser efectivamente capaz de percibir las posibilidades a nuestro alcance y motivarse a lo que queramos en varias etapas, actuando un poco cada día.

Este autor es de la idea que la persona con buen nivel de motivación considera, que cualquier acción, aunque no tenga éxito al primer intento, puede ser una fuente de satisfacción para su aprendizaje. A la persona con baja motivación, la misma acción puede parecerle un fracaso.

Para reforzar la motivación de un individuo, propone que es importante que este reciba retroalimentación acerca de sus habilidades. El darse el permiso de compartir en familia sentimientos, deseos, ambiciones y éxitos, así como dudas, miedos, preocupaciones y fracasos, es una de las formas más efectivas de refuerzo tanto para el niño, como para el adulto.

Una buena fórmula de refuerzo, es la de escribir los objetivos que cada miembro de la familia se propone a sí mismo, fijando fechas para la consecución y discutiendo luego, las formas y los medios que se necesitan para su realización (Voli, 1994).

a. *Característica del niño o joven con escaso sentido de finalidad y motivación*

- (1) Muestra falta de iniciativas.
- (2) Parece a menudo aburrido, no ve ni busca alternativas o soluciones.
- (3) No se traza objetivos de actuación ni de resultados.
- (4) Pregunta: ¿ Para qué sirve todo esto si no me interesa?.
- (5) Se siente inútil y sin capacidad.
- (6) Raramente lleva a cabo, de forma satisfactoria, su trabajo en casa, en la escuela, etc.
- (7) Siente que no es capaz y que por lo tanto no vale la pena intentarlo.
- (8) Tiene dificultad para tomar sus propias decisiones.
- (9) No se preocupa por la calidad de trabajo que hace.
- (10) No asume sus responsabilidades y tiende a atribuir sus fracasos a los demás o a las circunstancias.
- (11) Es reactivo en lugar de proactivo: Su mecanismo le ha llevado a no tomar iniciativas que puedan causarle dificultades.

b. *Características del niño o joven con un elevado sentido de propósito*

- (1) Tiene un buen sentido de dirección, hacia dónde le conviene ir y cómo actuar.

- (2) Se siente motivado a emprender nuevas actividades.
- (3) Toma sus decisiones e inicia nuevos proyectos y actividades cuando lo considera necesario.
- (4) Crea él o ella misma contextos en que utilizar sus habilidades y destrezas.
- (5) Toma la responsabilidad de sus acciones y reconoce los resultados y las consecuencias de las mismas.
- (6) Está abierto a las oportunidades que se le presenten y las provoca.
- (7) Se marca objetivos realistas y va por ellos.
- (8) Es proactivo en lugar de reactivo: Crea y actúa de forma espontánea y según sus convencimientos y motivaciones en lugar de limitarse a responder a estímulos externos.
- (9) Es consciente de que está en un proceso de aprendizaje y no se deja desmotivar por errores.

5. Sentido de competencia personal

Robert Reasoner (1991), define el sentido de competencia personal como la convicción de que se está lo suficientemente capacitado y preparado para poder hacer frente a cualquier situación que se nos presente aunque sea imprevista. Es la convicción de que, aunque no se conozcan todas las respuestas, uno puede buscarlas y encontrarlas. Es una sensación de "poder" que se consigue de los propios conocimientos y experiencias positivas.

Se considera que el niño adquiere este sentimiento de poder cuando aprende a resolver él solo el mayor número de problemas y conflictos que se le presenten. Es la consecuencia

de tomar decisiones que le lleven a resultados satisfactorios, de averiguar dónde encontrar los recursos que necesita, de aprender a utilizarlos, de cómo conseguir las informaciones necesarias y de cómo hacer buen uso de ellas.

(Reasoner, 1991)

Franco Voli (1994), en este sentido, afirma que el ejemplo y las relaciones con los padres tienen también, en lo que se refiere a la competencia, un efecto positivo concreto. Motiva a los niños a adquirir las experiencias que necesitan, para poder resolver ellos solos sus propios problemas. Considera que hay que tener cuidado de no proteger demasiado a los niños en situaciones conflictivas. Hay que animarlos a enfrentarse a riesgos razonables y a superarse a sí mismos. De los padres depende muy a menudo que los hijos consigan hacerse independientes lo antes posible.

Para este autor, las dos polaridades, abandonar totalmente al niño a su propia iniciativa o protegerlo demasiado, sin hacerle sentir el necesario afecto, apoyo moral, reconocimiento y retroalimentación que le permitan enfrentarse a sus propios errores como parte de su aprendizaje, resultan inadecuadas.

Otra situación igualmente negativa, es el pretender de los niños objetivos y tareas que desborden su capacidad.

Voli considera que es importante que al niño se le aliente, haciéndole ver que está capacitado para aprender y para actuar de la forma correcta si se lo propone. Le apoyan, le dan retroalimentación suficiente y le animan a la formación de proyectos concretos para la consecución de sus objetivos vivenciales. Es importante también marcar límites claros en caso necesario.

a. Características del niño o joven con insuficiente sentido de competencia

- (1) Excesiva independencia de los adultos.
- (2) No tiene desarrollado el sentido de la creatividad y acción personal independiente.
- (3) Cree que el éxito depende mucho de la suerte y de los demás.
- (4) No acepta como positivos los pequeños progresos.
- (5) No concibe alternativas a lo que se está haciendo o a la forma en que lo está haciendo.
- (6) Se preocupa por el futuro en lugar de actuar en el presente.
- (7) Renuncia fácilmente a continuar lo que está haciendo ya que no tiene fe en conseguirlo.
- (8) Carece de un sentido de seguridad.
- (9) Carece del sentido de que los errores son enseñanzas.
- (10) Utiliza a menudo frases como: " Yo no puedo", " No soy capaz".
- (11) Carece del sentido de pedir ayuda y apoyo a los demás cuando lo necesiten.
- (12) Es relictante a contribuir con ideas u opiniones, ya que se dice a sí mismo que no valen.
- (13) No se atreve a asumir riesgos.
- (14) Da por descontado cualquier logro o hazaña suya.
- (15) Tiene dificultades para aceptar sus debilidades,

- (16) Actúa de forma incompetente en contextos o áreas donde podría haber profundizado, donde el tema o la situación estaba a su alcance.
- (17) No se compromete a trabajos o a tareas por miedo a fallar.
- (18) Tiene dificultades en reconocer sus habilidades y destrezas.
- (19) No sabe perder y aumenta la magnitud de sus errores.
- (20) Demuestra frecuentes frustraciones, renunciaciones, resistencias, desafíos, sueños despiertos no constructivos y engañosos.

b. Características del niño o el joven con buen sentido de competencia

- (1) Busca desafíos y riesgos.
- (2) Es consciente de sus destrezas, virtudes y debilidades.
- (3) Se siente motivado a actuar con éxito en situaciones que considera importantes.
- (4) Comparte sus gustos, ideas y opiniones con los demás.
- (5) Acepta fallos y derrotas como esperanza de superarse.
- (6) Busca la colaboración y la autosuperación en lugar de competitividad
- (7) Reconoce sus éxitos, los enaltece y es capaz de hablar positivamente de ellos.

Estos cinco factores han sido identificados en personas que demuestran las características de una autoestima elevada, incluyendo la habilidad al relacionarse bien con otros, enfrentar los problemas con confianza, trabajar hacia el logro de metas

y actuar sobre la base de juicios independientes, y mantener altos niveles de éxito en la mayoría de las cosas que hace.(Voli, 1994).

D. Características de la Autoestima

La autoestima es un continuo, que va desde una autoestima alta hasta una baja autoestima.

Tomaremos la teoría del Programa " Building Self Esteem in Students

(Reasoner & Dusa, 1991), para describir algunas características generales de ambas polaridades.

Estos autores consideran que los individuos que se sienten bien consigo mismos están aptos para comportarse diferente de aquellos cuya autoestima es baja. Primero, las personas con autoestima alta se ven a sí mismos de manera realista y son capaces de identificar sus fortalezas y conocer sus limitaciones. La valoración de sus habilidades se basa en una retroalimentación exacta más que en una distorsión de lo que a ellos les gustaría creer. Instrospectiva y perceptivamente consideran sus pensamientos y sentimientos, y muestran una sensibilidad al ambiente y cómo se relacionan con éste. Sostienen que los individuos con autoestima alta poseen también la habilidad de pensar claramente sin las distorsiones de la excesiva fantasía o la autodegradación. Adicionalmente, se afirma que poseen una filosofía personal y un sentido claro de los valores que dirigen sus vidas. Esto les ayuda a enfrentar los posibles fracasos. Generalmente sus valores son congruentes con los de su familia, la iglesia, y sus compañeros. Si los valores de estos grupos están en conflicto, ellos encuentran formas

para priorizarlos o para racionalizar sus congruencias. Cuando los individuos no están claros acerca de su filosofía personal o valores, ellos se confunden acerca de sus valores y niveles de autoestima. Como la mayoría de los adolescentes están cuestionando y validando los valores de sus padres, es común que su autoestima fluctúe día a día.

Después de una extensa investigación en este campo, afirman que los individuos con altos niveles de autoestima se sienten seguros en su ambiente y saben cómo funcionar en las situaciones, dependiendo de lo que se necesita de ellos. Ellos parecen entender su lugar en el mundo y cómo relacionarse mejor con él. Por su seguridad, no son fácilmente asustados por los cambios o nuevas situaciones. Estos individuos muestran un nivel elevado de aceptación de otros y generalmente poseen un gran círculo de amigos. Su sensibilidad hacia los sentimientos de los demás está a menudo nutrida de un interés genuino o curiosidad por saber más acerca de ellos. Se sienten cómodos al cooperar con otros o trabajando con otros, y típicamente poseen un sentido de pertenencia y conexión con otros. Pueden identificar la fuerza de los grupos en los cuales ellos participan y se sienten aceptados y apoyados, ya sea que el grupo sea un equipo, un salón de clases, un club, o un grupo social .

Se ha observado que los individuos con una alta autoestima, no le temen a los riesgos, y generalmente encaran los cambios con confianza. Se señala que estas personas asumen actitudes sanas ante los fracasos y tienden a buscar otras maneras para aprender de sus errores. Encuentran placer entrando en lo desconocido y aceptan responsabilidades. Generalmente, mantienen sus expresiones y conductas en un nivel socialmente aceptado. Sin embargo, pueden molestar a algunos maestros u otros adultos, porque se expresan de

manera confiada y con convicción, creyendo en sus puntos de vista. A pesar de que no es un retador, no se queda satisfecho con la aceptación pasiva de las conclusiones de otros.(Reasoner & Dusa, 1991)

Estos individuos, no sienten miedo de iniciar una acción y a menudo se encuentran motivados hacia lo que ellos quieren realizar. Ellos se plantean metas específicas para sí mismos. De igual forma, mantienen elevadas expectativas y se esmeran por realizar de la mejor manera sus proyectos y trabajar con la mayor perfección posible. Por sus deseos de éxito y su creencia en sus capacidades de rendimiento, perseveran a pesar de los fracasos y no se detienen. (Reasoner, 1991).

Franco Voli (1994) también se interesa en las características de los individuos con elevada autoestima, afirma que según las investigaciones llevadas a cabo sobre el tema, los individuos con elevada autoestima están abiertos a:

1. *Aprender con facilidad*
2. *Socializar y comunicarse sin dificultad*
3. *Estar motivados a la acción y al cambio positivo*
4. *Aceptar cualquier desafío y cumplir con él*
5. *Tener autenticidad: Ser conscientes de lo que se es y actuar en conformidad*
6. *Tener espontaneidad: Actuar sin dejarse parar ni atrasar por miedos y preconceptos.*

7. *Tener entusiasmo: Creer plenamente en la validez de lo que se está haciendo y disfrutar de ello.*
8. *Tener respeto*
9. *Tener conciencia de las características del propio mecanismo de supervivencia y disposición para aceptarlo y trabajar para desactivarlo.*
10. *Pensar y evaluar la realidad de acuerdo con la propia percepción y valores y no con la de los demás.*
11. *Tener conciencia del propio pensamiento creativo y de la propia capacidad de aprender.*
12. *Aceptar estar dispuesto a ser la causa y no el efecto de la propia vida: Estar dispuesto a asumir en cualquier momento la responsabilidad sobre la propia actuación y sobre su contribución a las relaciones con los demás.*
13. *Estar abierto a la comunicación mutua y sincera en su interacción con los demás.*
14. *Aprender a escuchar de forma activa.*
15. *Aceptar y afrontar los riesgos de la acción*
16. *Rechazar los prejuicios propios y los transmitidos por los demás y rehuír de juicios negativos sobre otros como personas.*
17. *Tener sentido del humor y visión lúdica de la vida.*
18. *No ser codependiente*

19. *Saber delegar funciones y responsabilidades cuando haga falta.*
20. *Cuidar de su propio físico, dietas sanas, sin alcohol, drogas y demás elementos sustitutivos de un bienestar natural.*
21. *Ser capaz de aceptar los errores propios y de los demás como experiencia de aprendizaje.*
22. *Ser conscientes de que cada uno necesita ayuda en algún momento y de que está muy bien pedirla sin falsos orgullos cuando nos hace falta.*
23. *Tener intereses en varios campos de actividad. (Lectura, arte, aficiones de varios tipos, etc.).*

Reasoner & Dusa (1991), describen también, algunas características de las personas con bajos niveles de autoestima. Consideran que aquellos individuos con baja autoestima parecen más inquietos preservando su sentido de autorrespeto o "lucha por su honor", que en poner un esfuerzo extra necesario para triunfar. Generalmente asumen una falsa fachada, para evitar que los otros los conozcan como realmente son.

Los autores señalan que las personas con baja autoestima, se sienten controlados o manipulados por otros, y como consecuencia muestran actitudes defensivas y de constante resentimiento. Estos individuos típicamente juegan el rol de víctimas, creyendo que el mundo y los sobrantes están atacando en su contra. El éxito se le atribuye a la suerte. Si la suerte ha sido mala, se sienten sin fuerza para cambiarla. Estos individuos reaccionan defensivamente para evitar enfrentar las demandas puestas sobre ellos. Los autores afirman que los individuos con baja autoestima, pueden presentar algunos de los siguientes mecanismos:

- Rebeldía, resistencia, ejercer represalias, desafiar a los demás
- Disminuir la autoridad del maestro o profesor
- Mentir, engañar, copiarse
- Culpar a otros
- No asume la responsabilidad de sus actos
- Fanfarronear o amenazar a otros
- Evadir, soñar despierto, renunciar y desanimarse
- Negar que existe un problema y rechazar la ayuda ofrecida
- Engancharse en formas de escape, incluyendo el consumo de alcohol o drogas.

Una baja autoestima, se ha encontrado relacionada con abuso de alcohol y drogas, embarazo en la adolescencia, retiro de la escuela y delincuencia juvenil. Sin embargo, estos autores afirman que es difícil proporcionar evidencias sólidas de que la ausencia de autoestima, es la mayor causa de estos problemas. Stager (1988) encontró evidencia de que la autoestima alta puede ser una solución para aquellos estudiantes quienes de otra manera podrían involucrarse en estas actividades para la aceptación o para compensar sus sentimientos de inadecuación. Steffenhagen and Burns (1987) fueron más allá, al afirmar que una baja autoestima es el mecanismo psicodinámico básico debajo de todas las desviaciones de conducta.

Reasoner (1991) considera que la baja autoestima convierte a los jóvenes que están en la escuela, en los estudiantes más difíciles para trabajar ya que les resulta fácil fabricar excusas, o culpar a otros por sus fracasos. Incapaces así de enfrentar las demandas que se

les ponen, tienden a esconder sus sentimientos aparentando aburrimiento o poco interés. Fallan a la hora de sacarle provecho a las instrucciones y seguirlas. A pesar del fracaso no ponen el interés ni el esfuerzo necesario para rendir. Se considera que esto puede originarse en su irracional idea de que será en vano, hacer cualquier esfuerzo. Cuando se le den sugerencias o se le señalan los errores, una actitud defensiva los protege y se mantienen.

En este sentido, (Reasoner & Dusa, 1991) reflexionan sobre el hecho de que algunos estudiantes continuamente juegan el papel de perdedores, metiéndose en problemas una vez tras otra. Se señala que es posible que estén atrapados en una autoimagen de fracaso, incapaz de alcanzar sus propias expectativas o aquellas establecidas por otros. A menudo, sus expectativas resultan completamente irreales. Porque se sienten inadecuados, sin valor e indeseados. Poner fuerza extra a sus esfuerzos o tratar con intensidad, es riesgoso para ellos, porque puede resultar una confirmación de su propia inhabilidad o su indignidad. Esta falta de esfuerzo se convierte en la crítica de maestros, profesores y padres, resultando en presión para que cambien. Pero su sentimiento de indignidad se confirma y la motivación para rendir disminuye cada vez más.

Los autores manifiestan que estos estudiantes pueden realmente anhelar amor, aceptación, reconocimiento y respeto de otros. Pero su comportamiento los lleva inevitablemente al fracaso y persisten entonces los sentimientos de inadecuación. A través del tiempo, la escuela se ha convertido en un lugar de amenaza con patrones de defensa profundos, esto hace que muchos estudiantes se ausenten de la escuela o deserten,

En este sentido, (Reasoner & Dusa, 1991) reflexionan sobre el hecho de que algunos estudiantes continuamente juegan el papel de perdedores, metiéndose en problemas una vez tras otra. Se señala que es posible que estén atrapados en una autoimagen de fracaso, incapaz de alcanzar sus propias expectativas o aquellas establecidas por otros. A menudo, sus expectativas resultan completamente irreales. Porque se sienten inadecuados, sin valor e indeseados. Poner fuerza extra a sus esfuerzos o tratar con intensidad, es riesgoso para ellos, porque puede resultar una confirmación de su propia inhabilidad o su indignidad. Esta falta de esfuerzo se convierte en la crítica de maestros, profesores y padres, resultando en presión para que cambien. Pero su sentimiento de indignidad se confirma y la motivación para rendir disminuye cada vez más.

Los autores manifiestan que estos estudiantes pueden realmente anhelar amor, aceptación, reconocimiento y respeto de otros. Pero su comportamiento los lleva inevitablemente al fracaso y persisten entonces los sentimientos de inadecuación. A través del tiempo, la escuela se ha convertido en un lugar de amenaza con patrones de defensa profundos, esto hace que muchos estudiantes se ausenten de la escuela o deserten, uniéndose para el consumo de drogas o alcohol, o asociarse con otros cuyas conductas y actitudes sean similares a las de ellos.

Con relación a la baja autoestima, Franco Voli (1994) también menciona algunas características:

- 1) Aprenden con dificultad ya que piensan que no pueden o que es demasiado difícil.

- 2) Se sienten inadecuados ante situaciones vivenciales y de aprendizaje que consideran están fuera de su control.
- 3) Adquieren hábitos de crítica hacia los demás, (envidia, descontento y un plano de victimismo).
- 4) Cuando surgen problemas echan la culpa a las circunstancias y a los demás y encuentran siempre excusas para sí mismos.
- 5) Se acobardan ante las posibilidades de crítica de los demás.
- 6) Se inhiben ante la acción.

Como consecuencia de estos factores negativos, por lo que respecta a su efectividad en la vida, su nivel de autoestima tiende a bajar todavía más.

E. Reconstrucción de la Autoestima

Las principales barreras u obstáculos para la reconstrucción de la autoestima son la culpa y vivir en el pasado. (M. Rodríguez, 1988)

En el libro " Autoestima: Clave del Exito Personal ,Mauro Rodríguez y Georgina Pellicer (1988) reflexionan sobre algunos aspectos básicos para la reconstrucción de la autoestima. Sostienen que aprender a aceptarse es la base de la estructura de la autoestima. Aceptar con orgullo las propias habilidades y capacidades, y reconocer las fallas o debilidades sin sentirse devaluado, es el paso más importante para la reconstrucción de la autoestima. Afirman que es importante confiar en el organismo y su naturaleza interna, para tener la habilidad de tomar decisiones que realmente se quieran sin importar la reprobación y la crítica.

La experiencia de estos autores, les ha demostrado que la reconstrucción de la autoestima, se lleva a cabo con la utilización de todo el potencial, que se puede manejar poniéndose metas, haciendo contratos consigo mismo, remodelando actitudes y actividades, actualizando la escala de valores y manejando la agresividad.

Estos autores proponen que es necesario rodearse de una atmósfera donde se promueva la confianza, el afecto, el respeto y la aceptación, y no seguir en donde estos valores son ignorados o rechazados; tener actividades donde sea posible el éxito.

1. Factores necesarios para la reconstrucción de la autoestima a través de programas

En el libro: *Autoestima para padres, Franco Voli (1994)* sugiere una serie de factores que deben ser tomados en cuenta en este tipo de programas:

a. Romper esquemas:

Para poder sacar el máximo provecho y conseguir resultados de lo que se comparte en programas de este tipo, se necesita estar dispuesto a darse permiso para romper con muchos esquemas tradicionales como miembros de la sociedad en que nos encontramos. Sea cual fuese el contexto en el que vivimos, todas las personas tenemos la posibilidad de mejorar nuestra forma de vivir y de relacionarnos. En nuestras manos, está la posibilidad de decisión de aumentar nuestra autoestima y de dirigir el rumbo de nuestra vida hacia el cambio y hacia metas cada día más satisfactorias. Puede considerarse un

ataque personal, el que se le sugiera a una persona que cambie y que aumente su autoestima, ya que puede percibir que no es suficiente como es y esto puede producir un reacción de rechazo. (Voli, Franco, 1994). Este programa de autoestima desea lo contrario, ya que en cuanto a seres humanos somos todo lo que tenemos que ser. Desde esta postura podremos abrimos a una autosuperación y aprendizaje natural y continuo para eliminar condicionamientos y limitaciones de educación, entorno que dificulta la propia autorrealización.

A menudo las personas no nos damos cuenta de que la falta de desarrollo y trabajo personal produce un gran deterioro en cada persona.

De aquí a que muchos no quieran involucrarse en un proceso de autodesarrollo, al igual que no quieren dejar hábitos , aunque se den cuenta de que lo necesitan para mejorar sus relaciones consigo mismos y con los demás.

No estamos acostumbrados a asumir plenamente la responsabilidad sobre nosotros mismos y nuestras relaciones, pero tenemos que romper estos esquemas de tradiciones o aprendizajes sociales y valorar la necesidad interna de cambio y superación personal.

b. Reconocer que ya se está cambiando

En cualquier momento de nuestra vida, cada vez que vamos recibiendo nuevas informaciones, experimentando situaciones nuevas y desarrollando nuestra propia acción vivencial, estamos cambiando. Visto desde este punto de vista, el objetivo de los cursos de crecimiento personal es el de motivarnos a tomar en nuestras manos la rienda de nuestro cambio en la vida diaria, motivarnos a conocernos, tomando conciencia de nuestra propia valía e importancia como personas. Motivarnos a asumir nuestra propia

responsabilidad en las relaciones con nosotros mismos y con los demás, convencernos de que podemos ir mejorando de forma continua a lo largo de la vida, y actuar de forma efectiva.

c. Mecanismo de supervivencia:

En la actuación de toda persona influyen las experiencias, conocimientos y valores fruto de la educación recibida en la familia, la escuela y la sociedad en general. Cada individuo posee un historial genético que ha ido integrando desde la infancia en su subconsciente. Todo esto dificulta a nivel consciente su capacidad para llegar a ser la persona autorrealizante que tiene posibilidad de ser.

Desde pequeños nos hemos ido acostumbrando a vernos de cierta forma y reaccionar y actuar en conformidad a esta visión. Esta actitud de autoprotección y defensa, que nos hemos creado y perfeccionado, con el tiempo, crea un mecanismo de supervivencia, destinado a evitar o reducir las penas y las dificultades causadas por nuestro entorno. Estos mecanismos son a menudo de carácter limitante de las necesidades naturales de los individuos.

Cuando aprendemos a hacernos cargo de nuestra propia actuación y nos responsabilizamos de nuestras vivencias y dejamos de depender de nuestros padres, este mecanismo en su vertiente negativa ya no es suficiente. Si así lo reconocemos, podemos aceptar el hecho de que nos limita el actuar como personas autorrealizantes y elevar nuestra autoestima.

d. Amarse a sí mismo

Algunas veces nos cuesta encontrar las razones por las cuales queremos a nosotros mismos. También nos cuesta localizar de manera espontánea nuestras cualidades y destrezas.

En nuestra sociedad occidental, y posiblemente también en las demás, el nivel de autoaprecio es la consecuencia de la educación que hemos recibido en la familia y en la escuela. El autoaprecio se ha confundido con la presunción, el orgullo y la soberbia. Al ser considerados como pecados capitales, nuestra sociedad ha hecho todo lo posible para preservarnos de ello. La humildad es una virtud, que es funcional cuando reconocemos que no somos perfectos y que estamos en proceso de continuo aprendizaje.

Tampoco se enseña a alabar a los demás o reconocer en los demás algún aspecto digno de reconocimiento.

Igualmente no acostumbramos a aceptar con naturalidad los cumplidos que nos hacen, respondemos generalmente a las alabanzas y a los cumplidos con una actitud defensiva.

Es importante neutralizar y desactivar el condicionamiento que nos impide reconocer y desarrollar la identidad y esencia divina sea cual sea la forma como la imaginemos.

e. Aceptación de sí mismo

El primer paso que necesitamos dar, es el de aceptarnos a nosotros mismos como somos, con honestidad y sin sentimientos de culpa, vergüenza, insuficiencia, falso orgullo, soberbia o frustración. Lo importante es lo que podamos realizar de ahora en adelante, para mejorar y aprender cada día más, no lo que hemos hecho o nos han hecho en el pasado.

f. Pensamiento creativo

Es importante que los individuos logren llegar a la comprensión, pues depende de ellos mismos el encontrar la motivación y la voluntad para salir del estancamiento o el estrés que pueda presentarse a lo largo de su vida. De este modo, podrán dedicar las energías disponibles a la acción y no al mantenimiento de la desconfianza en los resultados y a un refuerzo intelectual de sus dudas.

g. Interpretación del presente sobre la base del pasado.

Se resalta la importancia del vivir el *aquí y ahora*. Esta es una práctica motivadora del futuro, pero desde el aquí y el ahora. En el presente es donde se puede trabajar para mejorar la actuación vivencial y como consecuencia ineludible, se cambiará el futuro.

h. Asunción de la propia responsabilidad

Parte del contexto de la autoestima se centra en la necesidad de asumir que somos los responsables de nuestra vida por nuestras acciones, interpretaciones, reacciones y actitudes. Desde el momento en que nos damos cuenta de lo que somos y de lo que podemos ser, toda la visión de la realidad cambia.

Nuestro primer compromiso, desde el momento en que sabemos que somos responsables, será aclararnos nuestros valores, cuáles nos sirven y cuáles no. Es esta la primera acción responsable, con el fin de poder empezar a trabajar sobre ellos y reforzarlos o desactivarlos según las situaciones de los contextos.

F. La Autoestima de los Estudiantes

Robert Reasoner y Gail Dusa (1991) alegan que para elaborar el programa original *Building Self Esteem in the Secondary Schools*, realizaron una serie de investigaciones relacionadas con el ambiente escolar y su relación con la autoestima.

Plantean que los educadores de hoy tienen que enfrentarse, no solo con los cambios en los contenidos que se les imparten a los estudiantes, sino también la manera como estos contenidos son enseñados. El mundo y los estudiantes ha cambiado. Muchos maestros hoy en día, se encuentran frente a estudiantes que muestran poco interés en aprender, que sienten que los adultos ni los entienden ni se preocupan por ellos, y cuyo ambiente promete limitadas esperanzas para ellos mismos y su futuro.

El ambiente hogareño de los estudiantes de hoy, difiere significativamente del de los estudiantes de hace 10 ó 15 años. (*Student at Risk*, 1985). Las extremas condiciones de pobreza actuales, el hecho de que ambos padres trabajen y dejen a sus hijos, al cuidado de otros; también un número cada vez más elevado de los estudiantes está experimentando el trauma del divorcio, la inestabilidad de vivir primero con un padre y después con el otro; la soledad resultado de tener uno o ambos padres trabajando todo el día fuera de casa, con poco tiempo para dedicar a la educación y guía de sus hijos. (Reasoner & Dusa, 1991)

Los autores consideran que el resultado de esta inestabilidad en el entorno familiar, es por lo que muchos estudiantes se encuentran en un estrés psicológico constante y experimentan mucho dolor al entrar a la escuela y a la universidad; como se refleja en el

número de aquellos que manifiestan problemas de conducta, o bajo rendimiento académico.

Reasoner y Dusa (1991) consideran que en la manera en que nos sentimos con respecto a nosotros mismos, afecta en forma decisiva en todos los aspectos de nuestra experiencia, desde la forma en que funcionamos en la escuela, en el trabajo, en el amor, en la amistad, hasta en nuestro proceder como padres y las posibilidades que poseemos de progresar en la vida. Sostienen, que nuestras respuestas ante los acontecimientos dependen de quién y de lo que pensemos que somos. Por lo tanto, la autoestima es la clave del éxito o del fracaso. (Reasoner & Dusa, 1991)

Los autores del Programa "Building Self Esteem in the Secondary Schools", sostienen que los estudiantes se esfuerzan para rendir en la áreas de particular importancia para sus padres. Así cuando los padres valoran el rendimiento académico, el nivel de autoestima de los hijos es afectado por el grado y el nivel de su rendimiento académico. Cuando estos fallan a las expectativas de los padres, los hijos entonces desarrollan sentimientos de inadecuación. Se plantea que cuando los individuos llegan a la adolescencia, los valores de los "pares" aumentan en importancia, mientras que disminuye la importancia puesta en los de los padres. Esto puede convertirse en fuente de conflicto si los valores de los padres son rígidos y conflictivos en relación a los valores de los adolescentes. El ser popular, atractivo físicamente, o poseer habilidades atléticas puede ser más importante para un estudiante que las notas, al mismo tiempo fumar, tomar o salirse de la escuela para agrandar a los pares, puede al mismo tiempo enajenar a los padres.

La base de la autoestima pasa de los valores de los padres a los valores de los pares y se ubica finalmente en la persona, los valores internos adoptados por el individuo. A menudo el adolescente se encuentra en el medio de conflictivos valores; los de los padres y los de compañeros, quizá no exista si ambos valores puedan ser reconciliados. Esto puede prevalecer la inconsistencia de la conducta, a menudo asociada con esta edad, hay quienes pueden ser vistos actuando de manera responsable en un momento, e irresponsable en otro. La inestabilidad en el nivel de autoestima de los adolescentes ha sido muy documentada. (Reasoner & Dusa, 1991)

Sostienen los autores que un planteamiento interesante, al afirmar que el éxito o reconocimiento en el salón de clases tiene un impacto pequeño en la autoestima de un estudiante, cuyo interés principal se centra en la aceptación de los pares y su reconocimiento.

El nivel de autoestima está continuamente cambiando, pues está basado en las decisiones y elecciones que se hagan, acciones que se asuman, y el estatus dirigido en diferentes autoimágenes. Los sentimientos que las personas posean con respecto a sí mismos, depende de las retroalimentaciones que reciben de otros, y cuyas autoimágenes son importantes para ellos en ese momento.

En conclusión, estos autores plantean que, la autoestima es la mayor fuerza que está presente en las decisiones que los estudiantes realizan. Si un estudiante se siente confiado en una situación de aprendizaje, estará más abierto, con una mejor disposición para aceptar cambios, y estimulado para entrar en el aprendizaje del todo con corazón. Pero si un estudiante posee baja autoestima, se siente temeroso, o percibe pocas

posibilidades de éxito, él o ella tratarán de evitar los cambios; encontrará una vía de escaparse de la clase o asignar a alguien más para que le haga las tareas, o hacer sólo un mínimo esfuerzo.

Reasoner & Dusa (1991), al referirse a la importancia de los profesores y maestros en la labor educativa, señalan que en los centros formativos existen algunos educadores que mantienen la postura de que los problemas de los estudiantes no son de su incumbencia, ya que su papel se limita a enseñar habilidades académicas. Su posición es que la escuela sería mejor sin estos estudiantes, de aquí que éstos apoyan altos porcentajes de suspensiones y expulsiones. Otros se comprometen poniendo la culpa de estas dificultades en los padres, la iglesia o la comunidad. Estos educadores algunas veces olvidan que los padres envían los mejores individuos que ellos pueden tener, según sus posibilidades, habiendo hecho lo posible según sus circunstancias. Los autores consideran que en vez de culpar a otros y no sentir responsabilidad respecto al problema, es mejor sentir algo de responsabilidad para hacer algo al respecto.

Como consecuencia de esta ideología docente, en algunas escuelas se han realizado pocos esfuerzos para darle una dirección al problema de los estudiantes o interesarse por ellos.

Los autores sostienen que se debe hacer lo que se necesite para utilizar los nuevos conocimientos y técnicas de manera que, la escuela se convierta en un lugar donde los estudiantes sean estimulados a hacer lo mejor con sus propias vidas. Se necesita hacer del aprendizaje un *gusto*, animando a los estudiantes a aumentar los esfuerzos por su crecimiento personal continuo.

El mayor esfuerzo reside en la manera como los maestros y profesores puedan aplicar aquellas técnicas que consideran las necesidades sociales y emocionales de los estudiantes, dentro del contexto del programa académico. Algunos colegios identificados recientemente como " efectivos", atribuyen su éxito, a un énfasis en la autoestima y al clima escolar. (Reasoner & Dusa, 1991).

G. Autoestima y Rendimiento Académico

La relación existente entre autoestima y rendimiento académico ha sido bien documentada. (Beane & Lipka, 1984); Coopersmith (1975) encontró que la autoestima correlaciona altamente con el éxito académico y también con el (C. I) Coeficiente Intelectual. Gilmore (1974), en sus estudios en adultos, encontró que altos niveles de autoestima se relacionan con alta productividad, lo cual se ejemplifica **en el rendimiento escolar, creatividad, o liderazgo**; mientras que encontró también que una baja autoestima es característica de bajo rendimiento, personas no creativas y seguidores. En el manual del Programa " Building Self Esteem in the Secondary Schools", los autores señalan que en la actualidad, la necesidad de una preparación académica aumenta cada día más. Por lo tanto, es un compromiso personal para los estudiantes salir adelante y luchar por hacerse su lugar dentro del área que responda a sus aspiraciones profesionales. Por esta razón, es importante brindarle a los jóvenes recursos para manejar sus pensamientos y acciones en beneficio propio.

Al reflexionar acerca de la relación entre la autoestima y el rendimiento académico, puede presentarse la incertidumbre de lo que viene primero- el sentimiento de autoestima o el éxito, los autores consideran que ambos están muy relacionados. Un fuerte sentido de la propia valía es vital para crecer en una adultez productiva y saludable. Gilmore (1974), en su investigación sobre la personalidad productiva, encontró que la autoestima es el antecedente del éxito en la vida y que ésta es un prerrequisito para la adquisición de habilidades necesarias para el éxito. Por otro lado, Covington (1984), asevera que " la autoestima no impulsa a los estudiantes a hacer nada. Lo que motiva a los estudiantes a rendir es el deseo de mantener la autoestima que ya poseen, y elevarla". Después de revisar algunos estudios, reportaron que la autoestima aumenta a medida que el rendimiento aumenta, más que de cualquier otra forma. Lo importante aquí no es cuál viene primero, más bien cuál es el proceso y la técnica que resulta en ambos- alto rendimiento y autoestima. La manera como los estudiantes se sientan en relación consigo mismos, determina la base de sus dificultades. La manera como ellos piensen, como se relacionen con las personas, la manera como aprenden, y las elecciones y decisiones que hacen. No es una exageración afirmar que fortalecer la autoestima, es la mejor preparación posible para la vida.

Estudios recientes realizados por el Instituto Nacional de Salud Mental y la Universidad de California en Berkeley (1987) sugirieron que las actitudes desarrolladas temprano en la infancia, tienden a afectar la actitud general que se posee sobre uno mismo a lo largo de la vida, incluso hasta 50 años después. Adolescentes quienes fueron criados con

alegría, respeto y amor se encontró que se encontraban felices en sus trabajos y satisfechos con su vida en general.

("Adolescent Attitudes). El significado de estas investigaciones resalta la importancia del desarrollo de actitudes productivas y sanas respecto a uno mismo y al mundo, tempranamente en la vida.

III. DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD

"La creatividad es un potencial casi siempre desconocido y, por ende, desaprovechado, que se encuentra en cada uno y que sólo espera ser descubierto, despertado y desarrollado"

Paul Matussek

A. Definición de Creatividad

Margarita Sánchez (1997), en su libro "Desarrollo de Habilidades del Pensamiento: Creatividad" afirma que con frecuencia en la vida diaria las situaciones o los problemas demandan enfoques novedosos que cambien el rumbo de las soluciones esperadas. Dicha necesidad surge porque se necesitan cambios en la manera de concebir los problemas o porque el uso de la lógica convencional no contribuye a satisfacer las necesidades. Esta autora señala que aun cuando uno de los principales objetivos de la educación es la formación de individuos críticos y creativos, los sistemas tradicionales, basados fundamentalmente en el aprendizaje de contenidos, no ha proporcionado la manera de alcanzar este propósito. Es así como los currículos no incluyen componentes instruccionales que de manera deliberada contribuyan a estimular formas de

pensamiento dirigidas a complementar los esquemas lineales que tradicionalmente se han utilizado con mayor énfasis.

A continuación se presenta una interesante análisis que realiza esta autora sobre la Definición de Creatividad y la evolución del concepto:

La creatividad se ha considerado desde muchos puntos de vista, se ha asociado con descubrimiento o acto de creación, con revelación o inspiración, con el progreso científico en la investigación, y con el desarrollo tecnológico basado en la concepción más elaborada, construida sobre una referencia económica y relacionada con la capacidad personal de generar productos de utilidad social, también se ha considerado como producto del individuo y sus circunstancias y en otro como producto de la capacitación y de la estimulación adecuada.

El estudio de trabajos teóricos y experimentales revela que la creatividad también ha sido considerada como característica personal, producto y proceso de pensamiento.

Guilford (1978) habla de estilos de pensamiento y distingue dos tipos de actividades cognitivas: divergente y convergente. En su modelo de la estructura del intelecto plantea que la producción divergente es la operación que está más claramente relacionada con la creatividad y la divide en fluidez o capacidad de generar ideas; flexibilidad o habilidad para seleccionar soluciones de problemas entre muchas categorías y posibilidades; originalidad, relacionada con la generación de soluciones únicas y nuevas de los

problemas que se plantean y elaboración, ligada a la habilidad de percibir deficiencias, generar ideas y refinarlas para obtener nuevas versiones mejoradas.

Guilford afirma que el desempeño creativo es el factor que más contribuye a la solución de problemas, especialmente cuando intervienen aspectos cognoscitivos y se considera la estructura del problema como un modelo de búsqueda, que exige el uso del ambiente inmediato y de la exploración de la memoria. Destaca que la creatividad no puede considerarse como elemento aislado, independiente de factores motivacionales y ambientales que la afectan y bloquean su manifestación en caso de no tomar en cuenta los aspectos psicológicos de estos factores o estimulan la producción si ocurre lo contrario.

Torrance (1962) define creatividad como “el proceso de percibir problemas o lagunas en la información, formular ideas o hipótesis, verificar estas hipótesis, modificarlas y comunicar los resultados”. Este autor menciona los siguientes factores del pensamiento creativo: sensibilidad hacia los problemas, fluidez o habilidad para generar ideas, flexibilidad, habilidad para definir y cambiar enfoques, habilidad para definir y redefinir problemas, considerar detalles y percibir situaciones de manera diferente. Establece relación entre creatividad y habilidad para resolver problemas y su trabajo ha tenido gran impacto en la medición del pensamiento creativo.

Lowenfeld (1975) comparte algunos indicadores de la creatividad con Guilford y Torrance. Además destaca la capacidad de separar el todo de sus partes, de descubrir nuevos sentidos y relaciones entre los elementos de un conjunto y de organizar o utilizar

con eficacia el mayor número de elementos al comunicar un resultado o elaborar un proyecto.

Jones (1987) considera que la creatividad incluye una combinación de flexibilidad, originalidad y sensibilidad hacia las ideas, que permite al sujeto apartarse de un orden o arreglo usual del pensamiento para generar nuevos arreglos cuyos resultados produzcan satisfacción personal y posibilidades para otros.

Callahan (1978) relaciona la creatividad con ciertos rasgos de la personalidad, tales como apertura, lugar de evaluación interna, habilidad para jugar con ideas, disposición para tomar riesgos, preferencia por la complejidad, tolerancia por la ambigüedad, autoimagen positiva, compromiso con la tarea, etc. Este autor señala que la manera de desarrollar estos rasgos está todavía abierto al debate.

Perkins (1991) Considera que lo esencial no es lo que se piensa, sino lo que organiza los diversos medios de la mente para fines creativos.

En la década de los ochenta parece que el interés no está en la búsqueda de definiciones de creatividad. En la primera conferencia sobre Creatividad y Talento realizada en Houston en 1981, se dio énfasis al conocimiento actual acerca de la creatividad y su estimulación. En vez de analizar definiciones se pensó en describir los procesos y las características observadas en las personas creativas.

Como resultado de la experiencia de campo y del análisis de los procesos del pensamiento (Sánchez, 1997), se ha visto que la aplicación de un enfoque sistémico integrado al proceso creativo permite conjugar en un todo coherente muchos de los factores de la creatividad. Un modelo o paradigma de este tipo facilita: La separación del

acto creativo en tres etapas: entrada, proceso y producto. La consideración del ambiente psicológico y físico en el cual ocurre el proceso de estimulación o autoestimulación de la creatividad; 3 la retroalimentación con sus mecanismos de regulación, 4 el control de la totalidad del proceso.

Respecto a la entrada hay factores que deben considerarse tales como el tipo de problema, la cantidad de información disponible y la operacionalización de las variables que lo afectan, las variables cognoscitivas que intervienen en el proceso de pensamiento, el nivel de las representaciones mentales en el cual se da el acto creativo, las habilidades necesarias, los conocimientos y las experiencias, las condiciones de ejecución, las variables físicas y psicológicas.

En cuanto al proceso, es importante considerar el mayor número posible de interacciones entre los elementos de entrada, los propósitos y el tipo de resultado esperado, si es que existe, la secuencia de pasos que define el proceso tomando en cuenta que éstos estarán más o menos definidos, esto depende del tipo de representación o modalidad del acto creativo. Por una parte, el ambiente es el elemento que recibe la influencia y los efectos del producto, sufre modificaciones, genera nuevas entradas que cierran el ciclo, activan el proceso y provocan cambios e innovaciones. El ambiente constituye un factor que determina condiciones de desempeño e influye y modifica de manera decisiva la producción creativa del sujeto.

1. Pensamiento creador:

a. Características de las personas creativas

Karl Duncker (1980) en su libro *La Psicología de la Productividad* indicó las características del pensamiento creador. El cual no es tan solo la aplicación de las leyes lógicas o la realización de experimentos. La lógica, la experiencia y el ensayo experimental, son, desde luego, esenciales para el pensamiento creador.

Perkins (1991) presenta características del pensamiento inventivo:

1. La creatividad incluye principios estéticos y prácticos. La persona creativa:
 - a. Se esfuerza por mostrar originalidad.
 - b. Busca conceptos o ideas más generales, fundamentales y de mayor alcance.
 - c. Pretende alcanzar lo elegante, bello e impactante.
2. La creatividad depende de la atención que se le preste a los propósitos tanto como a los resultados. La persona creativa:
 - a. Explora el mayor número posible de alternativas en cuanto a objetivos y enfoques del problema, como parte inicial de su esfuerzo.
 - b. Evalúa los objetivos y enfoque.
 - c. Comprende claramente la naturaleza del problema y los principios que auguran la solución del mismo.
 - d. Permanece abierto a cambiar de enfoque cuando surgen dificultades o cuando descubre nuevas posibilidades para afrontar el problema.
 - e. Cambia el problema. Rara vez las personas resuelven precisamente el problema tal y como se plantea inicialmente. La persona creativa se aprovecha de este hecho.

- f. No limita sus objetivos a los que convencionalmente se consideran creativos. Puede idear algo que represente un nuevo patrón conducta o idea y convertirla en un objetivo.
3. La creatividad se basa más en movilidad que en fluidez. Cuando surgen dificultades las personas creativas tienden a :
- a. Hacer el problema más abstracto, más concreto, más general o más específico.
 - b. Trabajar al revés. Se imaginan que ya tiene la solución y se preguntan cómo puede ser que este resultado genere esta solución.
 - c. Depender de la observación. Detectan problemas y oportunidades mientras trabajan con los objetivos o en el marco de otros contextos. Deliberadamente exploran las situaciones en que trabajan y las comparan con otras afines para darse la oportunidad de agudizar más su percepción.
 - d. Imaginar diferentes funciones. Se ven como espectadores más que como ejecutores, como usuarios más que como inventores.
 - e. Usar metáforas y analogías para establecer relaciones entre situaciones similares o remotas.
4. La creatividad opera más allá de las fronteras del pensamiento que en el centro de éstas. La persona creativa:
- a. Mantiene principios de trabajo muy altos.
 - b. Acepta el riesgo de fracasar como parte del proceso, aprende a verlo como normal, e inclusive como un reto interesante.

- c. Utiliza ayudas externas para enfrentarse a la confusión y la complejidad, tales como tomar nota de sus pensamientos, organizar ideas sobre el papel y hacer esquemas, modelos y diagramas.
5. La creatividad depende de pensar más en términos de proyectos que en problemas aislados. La persona creativa:
- a. Compromete gran parte de su tiempo y esfuerzo.
 - b. Desarrolla productos intermedios mientras se dirige a los resultados finales. Tiende a desarrollar y evaluar estos productos intermedios con el mismo cuidado que el producto final.
 - c. Usa libertad intrínseca para utilizar un proyecto más que trabajar en problemas aislados, centra su atención en pensar en torno a un problema central, más que resolver problemas, cambia los requisitos y extiende o generaliza la situación.
6. La creatividad depende de ser objetivo y subjetivo. La persona creativa:
- a. Considera diferentes puntos de vista.
 - b. Deja a un lado productos intermedios y regresa a ellos más para evaluarlos desde una perspectiva más amplia.
 - c. Busca la crítica inteligente, considera cuidadosamente su aporte y decide si está o no de acuerdo y lo puede aprender de ésta.

Paul Matussek (1977) afirma que una de las características más importantes de la personalidad creativa es la tolerancia a la ambigüedad, la cual puede definirse como la capacidad de vivir en una situación problemática y oscura, y trabajar por dominarla.

Los individuos creativos suelen preferir las recompensas a largo plazo a las ganancias a corto plazo.

B. Dimensiones de la Creatividad Evaluadas por Paul Torrance.

Julio César Penagos Corzo (1988) de la Universidad de las Américas en Puebla, presenta una definición sobre cada una de las dimensiones de creatividad propuestas por Torrance en 1962.

1. **Fluidez:** Es definida como la característica de la creatividad o la facilidad para generar un número elevado de ideas. En las personas creadoras las ideas tienen un flujo continuo.
2. **Originalidad:** Es definida como la característica que define a la idea, proceso o producto como algo único o diferente. Para ser original hay que mantenerse distanciado de las corrientes de la moda y renunciar al aplauso de la mayoría.
3. **Elaboración:** Se define como el nivel de detalle, desarrollo o complejidad de las ideas creativas. Los hombres creadores reflexionan con mayor rapidez y facilidad, pasando por encima de las “vinculaciones funcionales”. Utilizan los objetos de una manera nueva y son capaces de poner nuevos nombres a las experiencias o situaciones antiguas.
4. **Flexibilidad:** Es la característica de la Creatividad mediante la cual se transforma el proceso para alcanzar la solución del problema o planteamiento de éste. Involucra una transformación, un cambio, un replanteamiento o una reinterpretación. Los hombres flexibles pueden hacer que sus ideas pasen de

un campo a otro con mayor rapidez y frecuencia. Tienen siempre a la vista la solución del problema, con la facultad además de seguir simultáneamente varios posibles planteamientos. No se aferran prematuramente a ninguno.

C. Fases Evolutivas en el Proceso Creador:

Julio César Penagos(1998) en su artículo publicado en el internet hace referencia a un temprano pero atinado análisis sobre cómo opera la creatividad fue propuesto en la década de los años veinte. El sociólogo Británico Graham Wallas entendió el proceso creativo como una secuencia de cuatro fases indispensables, a las que denominó preparación, incubación, iluminación y verificación.

1. **Preparación:** Es el proceso de recopilar información, con la intervención de los procesos perceptuales, de la memoria y de selección.
2. **Incubación:** Es el proceso de análisis y de procesamiento de la información centrándose en la corrección y búsqueda de datos. Wallas era de la opinión de que aunque el pensamiento creativo empieza en la mente consciente, hay que dejar que se incube en el inconsciente más flexible, antes de que se pueda alcanzar todo su potencial.
3. **Iluminación:** Es el proceso del darse cuenta y se le identifica más como un proceso de salida de información. Ocurre después de un período de desequilibrio, confusión o duda.
4. **Verificación:** Es el proceso de evaluación sobre la utilidad temporal del objeto o proceso de creación.

antes de pensar de manera vertical. La base de su método para desarrollar creatividad consiste en introducir entradas fortuitas como elementos activadores del pensamiento, que producen “un cambio de penetración” y que proporcionan alternativas distintas y originales. Este autor sugiere el uso de herramientas del pensamiento que permiten: 1), sacar al individuo de los extremos polarizados para explorar nuevos caminos; 2), utilizar la información de otra manera, y 3), reestructurar sus patrones de pensamiento. Además, De Bono considera que la percepción es muy importante en las primeras etapas de todo proceso de pensamiento y en este caso el pensamiento lateral ofrece una alternativa para evitar el uso del pensamiento vertical al inicio del proceso y favorece la posibilidad de generar ideas que aun cuando parezcan ilógicas contribuyen a desarrollar la creatividad.

Entre las estrategias de De Bono (1993) deben mencionarse el uso de palabras seleccionadas al azar y sus asociación con situaciones u objetos a los cuales se les quiere introducir cambios; el uso de ideas absurdas como fuentes iniciales de pensamiento, las cuales pueden conducir a otras ideas fuera del patrón esperado; la combinación de objetos diferentes para producir algo de mayor significación que la suma de las partes, y el análisis y la búsqueda de discrepancias que generan juicios de valor acerca de las cosas y a la búsqueda de nuevas ideas.

Perkins (1991) asocia la enseñanza de la creatividad con el pensamiento inventivo y utiliza el diseño como concepto puente y como herramienta para lograr sus objetivos. Sugiere el uso de estrategias que orienten rigurosamente al docente y al estudiante en el trabajo y propone un enfoque que integra el diseño, secuencia de contenidos y procesos apropiados, para desarrollar conductas y actitudes basadas en los principios de la

creatividad que propone en su modelo y para lograr a su vez que el estudiante alcance niveles deseables de generalidad, complejidad y abstracción en los productos que genere. La secuencia considera dos niveles de abstracción, en el primero trabaja con situaciones concretas y comunes y en el segundo con situaciones abstractas: los procedimientos como diseños. En ambos casos los temas se presentan en el siguiente orden: análisis y evaluación de diseños y familias de diseños, introducción de cambios en los diseños e invención de diseños.

Perkins incluye como último tema de cada nivel la invención y afirma que para tratar con la inventiva se necesita que el estudiante tenga un método para explorar y comprender la situación o el objeto con el cual intenta trabajar. De igual manera las familias de diseños permiten generalizar y los diseños de procedimientos facilitan el logro de los niveles de abstracción deseados.

En cuanto al ambiente de aprendizaje, numerosas experiencias demuestran su importancia y cómo este afecta el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este hecho cobra especial relevancia en el caso del desarrollo de la creatividad, donde el control de ciertas variables del entorno físico y psicológico determinan en gran medida la liberación de la mente del estudiante y su nivel de productividad.

Psicólogos y educadores están de acuerdo en que la motivación es un factor que influye en la voluntad del estudiante para lograr determinado propósito. Este aspecto tiene relación con la actitud y habilidad del docente para lograr despertar interés por la tarea y con el estudiante, que es quien debe intervenir y manifestar su participación activa.

Perkins hace referencia a Helsein (1969) quien ha demostrado que el desempeño mejora cuando el estudiante se siente comprometido personalmente con la tarea por realizar y este compromiso se hace aún más evidente cuando se le permite seleccionar sus metas y participar de manera activa en la toma de decisiones acerca de su aprendizaje. En el caso específico de la creatividad, se necesita que el sujeto se responsabilice, haga un esfuerzo deliberado por mejorar su desempeño intelectual, se proponga niveles de exigencia cada vez más altos y trate de entender la razón y el significado de su esfuerzo.

1. Pensamiento lineal y lateral

De Bono (1970) distingue dos tipos de pensamiento: lineal y lateral. El primero se subdivide en natural, lógico y matemático. Establece que éstos no son mutuamente excluyentes, cada uno tiene elementos distintivos y en la practica se complementan.

a. Características del pensamiento lineal

Este tipo de pensamiento ocurre de manera secuencial, su característica principal es el orden, cada etapa debe justificarse. Las intromisiones aleatorias no tienen cabida, lo importante es seguir la ruta con mayor probabilidad de ocurrencia mediante un proceso inflexible y finito. (De Sánchez, 1997).

b. Características del pensamiento lateral:

En este la información se organiza de manera no convencional, generando arreglos que se apartan de los diseños establecidos.

Para De Bono (1970) existen cinco grupos de técnicas aplicables a este pensamiento, las cuales se subdividen en:

1. Reconocimiento de ideas actuales: Ideas dominantes, factores cruciales, tendencias polarizantes, límites y supuestos.
2. Cambio de ideas por invalidación: Se refiere a preguntas, rotación de la atención, cambio de conceptos, eliminación de conceptos y árboles de fraccionamiento.
3. Discontinuidad lograda al cambiar una idea desde adentro, el cual implica inversión y distorsión.
4. Discontinuidad lograda por influencia externa incluye exposición, fertilización cruzada y cambio del problema.
5. Formatos deliberados para introducir discontinuidad, se refiere al uso de analogías y palabras aleatorias.

b.1. Habilidades del pensamiento lateral:

Margarita Sánchez (1997) afirma que la habilidad para pensar de manera lateral puede desarrollarse mediante la práctica deliberada y consciente de técnicas y procedimientos que contribuyen a generar nuevos patrones de pensamiento y a reestructurar los existentes. Esto se logra mediante cambios de penetración originados por entradas fortuitas que actúan como generadores de nuevas ideas.

La práctica del pensamiento lateral como actividad mental generadora requiere:

1. Desarrollar actitudes positivas hacia este tipo de pensamiento.
2. Desarrollar técnicas y habilidades para aplicarlo en numerosas ocasiones.

3. Utilizar instrumentos de penetración que rompan los patrones tradicionales y propicien la creación de nuevos esquemas de pensamiento.
4. Estar consciente del proceso para que su aplicación sea deliberada y no por azar.

En relación a los tipos de pensamiento Guildford (1978) considera que existen dos tipos de pensamientos: Convergente y Divergente. El convergente se caracteriza por organizar los estímulos en clases, significa pensar para generar una respuesta única a un problema, sin importar que ésta sea de razonamiento, memorización, etc.

El pensamiento divergente, según este autor, es el que permite extraer significados diferentes de los estímulos, pensar en muchas respuestas posibles para un problema. Es básico para desarrollar la creatividad.

El Ing. Ramón Longoria Ramírez (1997) en sus *Apuntes sobre el Desarrollo de la Creatividad* menciona una serie de técnicas dentro de las cuales se encuentran:

La tormenta de ideas, considere variables, matrices de descubrimiento, considere consecuencias, alternativas, posibilidades y opciones, considere otros puntos de vista. Algunas de las cuales han sido consideradas en la elaboración del programa de creatividad propuesto.

2. Factores que favorecen el desarrollo de habilidades del pensamiento.

Algunas alternativas propuestas por los autores consultados sugieren lo siguiente:

- a. Activar la mente en forma consciente, sistemática y deliberada.

Es importante considerar que el desarrollo de la mente requiere de una ejercitación apropiada. La practica sistemática es la clave del desarrollo de las habilidades para pensar. Esta practica debe obedecer a un esfuerzo voluntario sostenido y consciente y a un propósito deliberado de la persona que trata de modificar sus hábitos de pensamiento o de optimizar el uso de su mente.

b. Prestar atención específica a la manera como se procesa la información.

Para esto se requiere tener actitud crítica, sensibilidad perceptiva y estar en cierto estado de alerta durante la realización del acto de pensamiento.

c. Seguir un proceso riguroso de control y seguimiento de los logros alcanzados.

El desarrollo de habilidades de pensamiento requiere, además de la practica y de la atención a los procesos del pensamiento, de un proceso continuo de control y seguimiento de los logros alcanzados. Dichos procesos permiten detectar la adquisición de aplicar y transferir los procesos en forma natural y espontánea a diferentes situaciones de la vida cotidiana y del ambiente de trabajo.

d. Estar informado acerca de los métodos y técnicas dirigidas a promover el desarrollo de habilidades de pensamiento.

Se ha comprobado que la mayoría de los procesos que las personas realizan en forma natural son incompletos. Para corregir estas fallas se requiere además de lograr el hábito de revisar constantemente los procedimientos seguidos para procesar información, conocer métodos y técnicas apropiadas para corregir las fallas detectadas.

E. La Inspiración en Equipo

En la actualidad, la mayoría de las grandes empresas reconocen que su tamaño puede ser un obstáculo para la creatividad. Como consecuencia de ello, muchas han empezado a constituir grupos pequeños de trabajo que alienten la creatividad de sus colaboradores. Los individuos que trabajan juntos en grupos pequeños suelen tener un sentido más grande de responsabilidad personal para resolver problemas y ejecutar la tarea que tienen entre manos. Es necesario elegir a personas que puedan trabajar juntas o ejercitarlas en técnicas de pensamiento creativo. Todos los equipos necesitan también un líder fuerte, alguien que sepa sacar lo mejor de todos sus miembros y al mismo tiempo mantener al equipo concentrado en un objetivo predeterminado.

Un ambiente seguro y amigable es decisivo para que el grupo tenga éxito. Si no, trabajar puede hacer que los individuos se sientan inseguros y cometan errores. El pensamiento creativo exige que la gente se arriesgue, a veces a costa de parecer ridículo ante los compañeros. La negativa del miembro de un equipo a correr riesgos puede poner en peligro todo el proceso creativo. Pero si se crea la atmósfera adecuada de seguridad y aceptación, todos se sienten capacitados para participar plenamente y sin limitaciones.

Gordon (1961) en relación a la teoría de la sinéctica para resolver problemas cree que la importancia de la dinámica de grupo no debe ignorarse. Ciertas actitudes y acciones, subraya él, deben animarse abiertamente dentro del grupo para ayudar a fomentar la cooperación y la creatividad. Gordon también hace hincapié en que debe

mantenerse una actitud positiva a lo largo de toda la sesión. Los miembros deben comprometerse a no mostrarse aburridos o pesimistas. Tampoco deben interrumpir o criticar a los miembros del grupo.

La eficacia de un grupo depende de las cualidades de sus miembros individuales. La formación de un grupo para resolver problemas debe considerarse cuidadosamente. Si un equipo ha sido creado para generar soluciones para un problema concreto, la inclusión de personas que no estén familiarizadas con el problema suele ser muy valioso.

F. La Creatividad en la Vida:

“ A diferencia de una planta que produce una sola variedad de fruta, la imaginación creativa produce frutos frescos de todos los colores y formas”

La creatividad debe ser un elemento importante del diario vivir en los seres humanos. Adoptando una actitud más imaginativa en todas las actividades que realiza, es posible sembrar la simiente de originalidad en prácticamente cualquier cometido que el hombre desee emprender.

A medida que los individuos envejecen y adquieren experiencia en la vida, pierden algo de la creatividad natural de los niños. Sin embargo, el estar siempre desarrollando hábitos y herramientas creativas es parte de una actitud que está al alcance de todos, probar nuevas aficiones o aprender nuevas actividades es una característica fundamental del ser creativo.

IV. UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

En el Catálogo de carreras UANL (1989) se presenta la siguiente información:

A. Marco Histórico:

La Universidad Autónoma de Nuevo León inició sus actividades el 25 de Septiembre de 1933. Entre los antecedentes históricos debe citarse que el 29 de Octubre de 1932, los comisionados de las Delegaciones de las Escuelas de Jurisprudencia, Medicina, Colegio Civil, Normal y Farmacia del Estado de Nuevo León, sometieron a la consideración de la H. XLIV Legislatura del Estado un proyecto de organización de una Universidad de la ciudad de Monterrey. Las comisiones estuvieron integradas por estudiantes y en dicho se expresa textualmente lo siguiente:

“ Considerando oportuno dar forma a un anhelo que ha venido palpitando hace tiempo en el ambiente estudiantil y cultural del pueblo nuevoleonés, y movidos por el impulso ingente en los habitantes de este Estado hacia el progreso, los estudiantes de Monterrey nos hemos propuesto organizar una Universidad que habrá de ser la cuna espiritual de generaciones que sabrá ocupar el lugar que les corresponderá entre sus semejantes, hombres que habrán de consolidar mañana la plenitud de nuestro México”.

El H. Congreso del Estado en su sesión del 7 de Noviembre de 1932, acogió con beneplácito tal iniciativa y por considerarla de vital importancia, ordenó se turnara inmediatamente a la Comisión de Justicia e Instrucción Pública, para su estudio y dictamen, el que posteriormente se formuló de manera favorable.

En 1934, el Gobernador sustituto de Nuevo León, Lic. Pablo Quiroga, en su informe al Congreso del Estado, nos entera de que en su primer año, la población escolar en nuestra

máxima casa de estudios ascendió a 1864 alumnos, con 218 profesores, y cuyo sostenimiento importó anualmente \$264,813.54. En éste primer documento oficial que nos da a conocer cantidades globales sobre la Universidad en nuestro Estado.

En este mismo informe, en el rubro de “ Educación Universitaria”, se expresa que la Universidad de Nuevo León se integró con las Facultades de Medicina, Derecho y Ciencias Sociales, Ingeniería, Química y Farmacia, Escuela Normal, Escuela de Bachilleres, Escuela Industrial y Preparatoria Técnica “ Alvaro Obergón”, Escuela Industrial de Labores Femeniles “ Pablo Livas”, Escuela de Enfermeras y Obstetricia y, finalmente, se incorporó la Biblioteca Pública del Estado.

A causa de diversos incidentes, el 29 de septiembre de 1935, por Decreto del Congreso del Estado, la Universidad de Nuevo León se declaró desaparecida, estableciéndose en su lugar el Consejo de Cultura Superior, presidido por el Gobernador Provisional del Estado, Profesor y General Gregorio Morales Sánchez, y después por el Dr. Enrique C. Livas.

Durante el Gobierno del General Bonifacio Salinas Leal, el 13 de Septiembre de 1943, se establece de nuevo la universidad, y el Dr. Enrique C. Livas es designado Rector.

B. Ideario

Ante los actuales esquemas sociales, culturales y económicos que vive nuestro país y, desgraciadamente, un gran número de países de los llamados en vías de desarrollo, la educación en general y, en particular, la educación superior, se ven atrapados en concept

En este mismo informe, en el rubro de “ Educación Universitaria”, se expresa que la Universidad de Nuevo León se integró con las Facultades de Medicina, Derecho y Ciencias Sociales, Ingeniería, Química y Farmacia, Escuela Normal, Escuela de Bachilleres, Escuela Industrial y Preparatoria Técnica “ Alvaro Obergón”, Escuela Industrial de Labores Femeniles “ Pablo Livas”, Escuela de Enfermeras y Obstetricia y, finalmente, se incorporó la Biblioteca Pública del Estado.

A causa de diversos incidentes, el 29 de septiembre de 1935, por Decreto del Congreso del Estado, la Universidad de Nuevo León se declaró desaparecida, estableciéndose en su lugar el Consejo de Cultura Superior, presidido por el Gobernador Provisional del Estado, Profesor y General Gregorio Morales Sánchez, y después por el Dr. Enrique C. Livas.

Durante el Gobierno del General Bonifacio Salinas Leal, el 13 de Septiembre de 1943, se establece de nuevo la universidad, y el Dr. Enrique C. Livas es designado Rector.

B. Ideario

Ante los actuales esquemas sociales, culturales y económicos que vive nuestro país y, desgraciadamente, un gran número de países de los llamados en vías de desarrollo, la educación en general y, en particular, la educación superior, se ven atrapados en conceptualizaciones en cuanto a su función un tanto inadecuadas ya para nuestros tiempos, mas aún, para los retos que nos impondrá el nuevo siglo.

La Universidad Autónoma de Nuevo León ha decidido tomar acciones concretas que le permitan romper con ciertos paradigmas que por años, culturalmente han atado con anclas a las universidades mexicanas. La universidad del siglo XXI no podrá seguir

viviendo bajo esta realidad. Es por ello que hemos convocado a toda la comunidad universitaria al Proyecto Visión 2006, que bajo un esquema de planeación participativa y consulta dará como resultado el escenario deseado, la visión de lo que debería ser la Universidad Autónoma de Nuevo León a fin de responder con calidad y eficiencia a las demandas que las nuevas circunstancias imponen en todos los aspectos.

La información que se presenta a continuación ha sido extraída principalmente del Folleto Visión 2006: Educación y Desarrollo para el siglo XXI” publicado en 1997.

C. Visión 2006

El estatuto de Visión define de manera precisa el futuro de la Universidad, tal y como ésta es visualizada en el futuro proyectado.

La Universidad Autónoma de Nuevo León será reconocida como la mejor universidad pública de México.

D. Valores

El universo de los valores es muy amplio y muchos se relacionan entre sí. Los valores esenciales que deben normar la vida universitaria son:

- 1. Verdad.** Para realizar sus propósitos y fines, la vida y la actividad universitarias se organizan y desenvuelven teniendo como fin el descubrimiento de lo verdadero.
- 2. Integridad.** La Universidad tiene la obligación de ser ejemplo de institución gobernada por el valor de la integridad, orientando todos sus actos a la

búsqueda de la verdad y apartándose de conductas y practicas relacionadas con la simulación y el engaño.

3. **Honestidad.** Es el soporte fundamental de las virtudes que deben distinguir a la Universidad. La honestidad conduce al conocimiento y a la aceptación de las carencias propias de la condición humana y al reconocimiento de los límites del saber y de la acción.
4. **Respeto a la vida y a los demás.** Es el fundamento de la libertad y el factor de cohesión que asegura la coexistencia en armonía y paz,. Es el valor que permite la apertura hacia los demás, reconociéndolos como iguales. Aquello que permite romper con el egoísmo y establecer las bases para la solidaridad y la vida en comunidad.
5. **Responsabilidad.** Significa asumir los compromisos establecidos, enfrentar las obligaciones y cumplirlas, proponerse un plan de vida institucional y realizarlo plena y satisfactoriamente. El universitario responsable es el que cumple con las normas que rigen la vida de la institución y está consciente de sus obligaciones y del efecto de sus actos, por lo que asume enteramente los compromisos que éstos produzcan.
6. **Solidaridad.** Por su esencia misma, la Universidad debe ser solidaria, pues tiene un compromiso con toda la sociedad, y por su origen público, debe atender a todos los ciudadanos por igual.

7. **Ética.** En el desempeño de su ejercicio profesional, los egresados de la Universidad deben manifestar la posesión y el acatamiento de los principios y valores que regulan las actitudes propias de la actividad correspondiente.

E. Perfil del Egresado.

Hacia los egresados se encaminan las acciones estratégicas. A ellos les corresponde ahora recibir para que después sean capaces de dar. Así, los resultados del esfuerzo por alcanzar la visión se palparán en su desempeño profesional dentro de la sociedad, de tal forma que estamos ahora formando a las generaciones que el día de mañana contarán con las habilidades necesarias para seguir transformando los modelos de desarrollo y promoviendo más y mejores niveles de vida, a la altura de las naciones más competitivas del mundo. (Reyes Tamez, 1998).

Las 10 características fundamentales del perfil del egresado de la UANL

- Competitivo a nivel mundial: Será competitivo a nivel mundial por su formación y competencias.
- Alto sentido humanista: Al igual que el maestro, debe asumir los principios humanistas que promueve y practica la Universidad.
- Honesto: Debe tener un comportamiento correcto, afín a la verdad y ajeno a la simulación.
- Responsable: Debe saber cumplir con sus compromisos y obligaciones.

- Espiritu Cívico: El egresado será capaz de saber ver y entender los problemas de su comunidad, así como la responsabilidad que se desprende de ser miembro de ella.
- Comprometido con la Universidad y su entorno: Será una persona sensible a las situaciones que lo rodean y actuará siempre con firmeza por promover una mejor sociedad.
- Líder emprendedor, con visión global: Con un desenvolvimiento proactivo y propositivo; capaz de iniciar procesos, innovar formas y arrancar proyectos propios.
- Capacidad de convivencia intercultural: Debe tener una visión comprensiva de la diversidad cultural y poder desenvolverse en cualquier país del mundo.
- Conocedor de la tecnología y los sistemas de información: Utilizará la tecnología y los sistemas de información como herramienta de aprendizaje y en su vida profesional.
- Con alta velocidad de respuesta: Los egresados de la UANL contarán con una gran capacidad de respuesta, sin descuidar la calidad de sus resultados profesionales.

V. CARACTERÍSTICAS DEL INDIVIDUO, EL DIRECTIVO Y LA EMPRESA DE CLASE MUNDIAL

El maestro Manuel Garza González (1998), en su manual sobre Técnicas de Psicología Industrial Aplicada hace referencia a Ibañín y Colaboradores quienes realizaron una interesante investigación titulada “ *El Reto de la Globalización para la Industria Mexicana, Alternativas para el futuro*”, donde resalta las características que se presentarán a continuación sobre el Individuo, el directivo y la empresa de Clase Mundial.

A. El Individuo de Clase Mundial

1. Busca simultáneamente a la satisfacción de necesidades básicas, un significado y medio de realización para alcanzar metas a niveles emotivos y espirituales.
2. Valores individuales y fuerzas en conjunto que armonizan en busca del cumplimiento de una misión.
3. Posee la capacidad de percibir las tendencias y oportunidades. Visión. Sensibilidad al entorno y alta capacidad de adaptación.
4. Posee valores de inquietud, rebeldía, creatividad e innovación.
5. Se destaca por un desempeño extraordinario, en un afán de continua superación y propia realización.
6. Es responsable de sí mismo en cuanto a valor, capacidad y talento para asumir un puesto ante la mayor exigencia de competitividad.
7. Combina el comportamiento racional con el intuitivo.

8. Su desempeño es proactivo para el logro de cambios positivos.
9. Caracterizan su comportamiento la percepción, análisis, determinación y acción.
10. Su personalidad es luchadora, pujante, audaz, perseverante, indiferente a la crítica, soñador, que con sus acciones y actitudes impulsa a la organización. Actitud de liderazgo.
11. Muestra su capacidad por medio de la ambición y dedicación para ser cada día mejor.
12. Está consciente de que cada vez hay menos oportunidades lo cual lo empuja a reflexionar y aceptar su responsabilidad para mantenerse actualizado.
13. Posee iniciativa, se distingue por un sentido de automotivación, actúa por impulso propio con mayor grado de autonomía que de dependencia. Tiene carácter de emprendedor.
14. Posee un estilo disciplinado, orientado hacia lo preventivo.
15. Posee fuerza de voluntad, practica dedicada, vocación, hábito y método para hacer las cosas.
16. Actúa con compromiso, obligación moral consigo mismo, con convicción.
17. Demanda mayor complejidad y determinación en decisiones complejas e importantes que hay que desempeñar con responsabilidad y eficiencia.

B. El Ejecutivo de Clase Mundial

1. Sus decisiones están enfocadas a aspectos e intereses relacionados con la productividad, efectividad, calidad o productividad y en consecuencia manifiesta interés particular por la competitividad.
2. Existe una fuerte influencia de un ambiente que rige su actividad en demanda de retos.
3. Posee una alta preparación como directivo y lo que traduce con alta concientización y convicción para ser competitivo.
4. Se destaca por un desempeño extraordinario en un afán de continua superación y propia realización.
5. No sigue modas, sino un serio interés en hacer una cultura de trabajo.
6. Combina la intuición con la razón. .Es disciplinado en su accionar con una visión de futuro y compromiso constante. No improvisa sus decisiones, sino que éstas son producto de un cuidadoso estudio de los datos e información.
 - a. Es proactivo y se adelanta a los retos competitivos.
 - b. Le da mayor énfasis al talento y a la capacidad en su selección de personal, que a las relaciones de amistad.
 - c. Asume la responsabilidad de sus acciones. Se caracteriza por la constante autocrítica, aceptación de sí mismo y de los demás.
 - d. Es flexible, comunicativo y posee una energía propia que lo hace emprendedor, tenaz y lo convierte en motor e impulsor de acciones.

- e. Posee buenas relaciones interpersonales, lo que lo lleva a planificar adecuadamente equipos de trabajo funcionales.
- f. Es modelo de preparación académica y desarrollo personal.
- g. Es participativo y se interesa por el facultamiento de su personal.

C. La Empresa de Clase Mundial.

1. Efectividad y productividad en el desempeño
2. Integración oportuna y adecuada de rumbo (misión estratégica, visión, políticas), metodología, aspecto humano, unidad y comunicación.
3. Ejerce liderazgo firme, consistente y congruente que da claridad y formalidad al trabajo y sus metas.
4. Define los productos y selecciona tecnología para su elaboración.
5. Diseña las estrategias para marcar la ventaja competitiva
6. Define mercados, aspectos de diferenciación, planes de acción y medios de evaluación.
7. Determina y desarrolla los valores y políticas de operación que le dan su personalidad de trabajo.
8. Identifica las necesidades de actualización tecnológica y de equipos de acuerdo a las oportunidades estratégicas.
9. Desarrolla mecanismos de mutuo beneficio entre el personal y la empresa
10. Hace llegar los planes e intenciones de la dirección a todos los niveles de manera adecuada.

11. Difunde los planes de trabajo y objetivos, en formatos claros, entendibles y con oportunidad.
12. Documenta y difunde las experiencias y los aspectos básicos de tecnología.
13. Promueve y facilita la comunicación informal para dar valor y sentido a los acuerdos verbales.
14. Optimiza las reuniones de trabajo para aspectos trascendentales
15. Estructura base de datos y captura información que facilita su interpretación y lleva un registro histórico de información clasificada.
16. Cuenta con metodología: Aplicación pragmática del conocimiento, información, técnicas, y experiencias que son manejadas de forma ordenada y sistemática.
17. Busca la unidad: Identificación entre los individuos y las diferentes áreas de la organización generando un ambiente social aceptable, trabajo conjunto y colaboración.
18. Considera el talento humano, se interesa en el individuo, la atención y desarrollo de su personal. Trato digno, justo.
19. Posee una política formadora.
20. Continúa reingeniería de la operación.
21. Manejo de los sistemas de información a nivel de usuario.
22. Trabajo en equipo, administración.
23. Aprovechamiento de los principios sociotécnicos para el diseño del trabajo.
24. Aplicación de los principios y fundamentos de la calidad.

25. Actualización tecnológica.
26. Pensamiento estadístico.
27. Compensación justa y asignación adecuada de las funciones.
28. Entrenamiento y capacitación.
29. Técnicas CPM y de planeación administrativa.
30. Confiabilidad en los suministros.
31. Los resultados que se obtienen:
 - Oportunidad, calidad y costo.
 - Flexibilidad.
 - Acortar ciclos de proceso y tiempo de respuesta.
 - Adaptabilidad.

VI. DINÁMICA DE GRUPO

En esta investigación se trabajará con un *grupos de estudiantes*, por lo que resulta útil familiarizarnos con algunos conceptos básicos del trabajo de grupo, lo que nos ayudará a comprender los procesos y dinámicas internas que se observen a lo largo del estudio.

Cartwright y Zander(1990), al tratar de definir la Dinámica de grupo, exponen tres ideas principales relacionadas con esta definición:

Se refieren a una especie de ideología política preocupada por las formas en que debieran organizarse y manejarse los grupo.

Es el proceso grupal que tiene que ver con el funcionamiento y todo aquello que ocurre alrededor de un grupo. Interpreta papeles, observa y retroalimenta el proceso y las decisiones de grupo.

Se refiere al campo de investigación dedicado a obtener conocimiento sobre la naturaleza de los grupos, leyes de su desarrollo, interrelaciones con los individuos, otros grupos e instituciones más amplias.

A. Fases en el Desarrollo del Grupo

La Prof. Lea de Setton (1994), doctora en Psicología, menciona en su folleto :

" *Psicoterapia*" una serie de etapas para la formación de un grupo).

En todo grupo se observa que en su desarrollo hay una secuencia de fases. El progreso de una etapa a otra depende del éxito de resolver los asuntos en la etapa anterior.

1. Primera etapa- Se caracteriza por la participación dudosa de sus miembros y el establecimiento inicial de las reglas. Los miembros dependen de la guía del maestro y de su aprobación.

2. Segunda etapa- Se caracteriza por conflictos, dominancia, y el establecimiento de un orden jerárquico entre los participantes.

3. Tercera etapa- Aquí se establece la verdadera cohesión grupal, junto con un sentido de intimidad, afecto mutuo y la necesidad de uno por el otro..

**CAPITULO III
METODOLOGÍA**

I. MÉTODO

El siguiente estudio se considera un **Estudio de Campo** por la imposibilidad de control sobre las variables rivales, (es decir aquellas que han ejercido influencia sobre los niveles de **autoestima y creatividad** alcanzados por los estudiantes de la muestra) de manera que se observará el comportamiento de las variables como ocurre en su estado natural.

En la primera dimensión se realizará una medición *expost facto* de los niveles de autoestima y creatividad alcanzados por los estudiantes que han asistido por un espacio de cuatro a cinco años al sistema de enseñanza tradicional. De igual forma se conocerá las inquietudes y recomendaciones de una muestra de estudiantes de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

En la segunda dimensión el Estudio de Campo consistirá en la aplicación de un cuestionario a una muestra de empresas que ejercen funciones en Monterrey, Nuevo León, para conocer las habilidades que buscan en su proceso de selección y también las que desarrollan dentro de sus programas de capacitación y desarrollo.

En todas las dimensiones de nuestra investigación existe la imposibilidad de control de variables, por lo que observaremos su funcionamiento en la condición natural sin manipulación por parte del investigador.

II. DISEÑO

“Un diseño es el esqueleto sobre el cual se coloca el compuesto de variables y relación de investigación, presenta las relaciones del estudio y la forma en que la situación de investigación es controlada y cómo los datos deben ser analizados” (Kerlinger, 1988).

En esta investigación se utilizará un diseño descriptivo, analizándose la información a través de medidas de tendencia central como medias, frecuencias y porcentajes.

No se realizará control de variables, sino que se describirán los resultados tal y como ocurren en su situación natural.

III. VARIABLES

A. Definición Conceptual

1. **Creatividad:** Proceso de percibir problemas o lagunas en la información, formular ideas o hipótesis, verificar estas hipótesis, modificarlas y comunicar los resultados (Torrance. 1962). Este autor menciona los siguientes factores del pensamiento creativo: Sensibilidad hacia los problemas; fluidez o habilidad para generar ideas; flexibilidad, habilidad para definir y cambiar enfoques; habilidad para definir y redefinir problemas, considerar detalles y percibir situaciones de manera diferente.

2. **Autoestima:** El grado de satisfacción que una persona siente hacia sí misma, la aceptación del propio valor y la confianza en el propio potencial.

Reasoner, 1991). Para este autor las dimensiones de la autoestima son: Seguridad, Identidad, Pertenencia, Propósito y Competencia.

B. Definición Operacional:

1. **Creatividad:** Puntuaciones obtenidas en la prueba de Creatividad de Torrance. (Ver Apéndice A).
2. **Autoestima:** Puntuaciones obtenidas en la prueba de Autoestima de Robert Reasoner. (Ver Apéndice A).

IV. HIPÓTESIS

A. DIMENSIÓN I

Las hipótesis presentadas en esta dimensión son hipótesis descriptivas, ya que establecen el comportamiento de ciertas variables.

1. La **media** de las puntuaciones obtenidas por una muestra de estudiantes de los últimos semestres de seis facultades de la Universidad Autónoma de Nuevo León en una prueba de creatividad, se encuentra dentro del rango: **Promedio o Bajo.**

Considerándose como dimensiones de la creatividad:

Alta

Promedio

Baja

2. La **media** de las puntuaciones obtenidas por una muestra de estudiantes de los últimos semestres de seis facultades de la Universidad Autónoma de Nuevo León en una prueba de autoestima, se encuentra dentro del rango: **Promedio o Bajo**

Considerándose como dimensiones de la autoestima

Alta

Promedio

Baja

3. Los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nuevo León consideran importante el desarrollo de la autoestima y la creatividad en su formación universitaria.

B. DIMENSIÓN II

1. La Empresas de Monterrey buscan el desarrollo de habilidades de Liderazgo, el Trabajo en Equipo, Autoaprendizaje, Habilidad de Comunicación y Habilidad en las relaciones interpersonales.

2. Las personas entrevistadas consideran que existe una importante relación entre estas habilidades y el desarrollo de la creatividad..
3. Las personas entrevistadas consideran que existe una importante relación entre estas habilidades y el desarrollo de la autoestima.

V. MUESTRA

A. Aplicación de Pruebas de Autoestima y Creatividad en Facultades de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Para llevar a cabo esta dimensión de la investigación se seleccionaron seis facultades de la Universidad Autónoma de Nuevo León, dentro de las cuales resultaron:

Derecho

Trabajo Social

Psicología

Diseño

FACPYA

Ing. Mecánica

El criterio utilizado para la selección de esta muestra fue accidental, tomando en cuenta referencias proporcionadas por personal familiarizado con la Universidad.

En cada una de estas facultades se trabajó con una muestra de entre 13 y 15 estudiantes, distribuidos en los diferentes grupos, considerando los últimos semestres de las diferentes facultades.

Para asegurarnos que contaríamos con estudiantes de distintos grupos y no de uno solo, se contactó con la secretaría académica de cada facultad para obtener el apoyo. De esta forma el reclutamiento de estudiantes se realizó visitando los salones y solicitando el apoyo de los estudiantes para la participación en el estudio.

A estos estudiantes se les aplicó la prueba de Creatividad de Torrance (Ver referencia), y el Inventario de Autoestima para estudiantes de Reasoner (Ver referencia), utilizando un tiempo de aplicación total por grupo aproximado de 1 hora 20 minutos, contando instrucciones y tiempo de preguntas.

B. Cuestionarios de Opinión Aplicado a Estudiantes de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Para esta parte del estudio se seleccionó una muestra de 200 estudiantes de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Se consideraron las facultades que poseen presencia física en la Ciudad Universitaria, en el Area Biomédica y la Unidad Mederos. Para seleccionar esta muestra se trabajó con 10 estudiantes por facultad, tomando en cuenta 20 facultades:

1. Facultad de Enfermería
2. Facultad de Medicina
3. Facultad de Odontología
4. Facultad de Psicología
5. Facultad de Salud Pública
6. Facultad de Arquitectura
7. Facultad de Ciencias Biológicas
8. Facultad de Ciencias Fisico Matemáticas
9. Facultad de Ciencias Químicas
10. Facultad de Contaduría Pública y Administración
11. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales
12. Facultad de Filosofía y Letras
13. Facultad de Ingeniería Civil
14. Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica
15. Facultad de Organización Deportiva
16. Facultad de Trabajo Social
17. Facultad de Ciencias de la Comunicación
18. Facultad de Música

12. Supermercados Internacionales HEB
13. Procor
14. Bimbo del Norte
15. Dataflux
16. Erreache Consultores
17. AMROP Internacional
18. Editorial el Sol (El Norte)
19. Kir Alimentos
20. Cadena Comercial OXXO
21. Grupo Protexa
22. Grupo Fraper
23. Hemsas S.A de C.V
24. Parker Automotive de México
25. Grupo Manchester
26. Banamex
27. Nemark
28. Hylsa
29. Gamesa
30. Open Service

El contacto con las personas de Recursos Humanos de estas empresas se efectuó de en su mayoría de manera personal , solicitándoles el apoyo para esta investigación. En

algunas ocasiones se visitó personalmente a la persona, obteniendo las respuestas del cuestionario. En otras, se envió el cuestionario por correo electrónico, o via fax.

VI. INSTRUMENTOS

A. Inventario de Autoestima para Estudiantes:

La información sobre el instrumento utilizado fue extraída del " *Student Self Esteem Inventory Manual*",(Reasoner & Gilberts, 1991).

El **Inventario de Autoestima para Estudiantes** (Student Self Esteem Inventory, 1991),es una prueba que ha sido diseñada para medir la Autoestima de los estudiantes en relación al ambiente escolar. Este inventario es utilizadoh para medir las áreas del Programa "Fortalecimiento de la Autoestima en la escuela secundaria"

La Prueba consta de 50 items de cierto y falso y requiere de aproximadamente 20 min. para ser completada.

El Inventario de Autoestima para estudiantes está basado en las investigaciones de Robert Reasoner (1982) en las que menciona cinco factores esenciales en la composición de la autoestima: Seguridad, Identidad, Pertenencia, Propósito y Competencia. Estos elementos fueron identificados por Reasoner en 1968, en colaboración con el fallecido Stanley Coopersmith, quien fue Decano del Departamento de Psicología de la Universidad de California en Davis.

1. Dimensiones de la prueba

a. **Sub-escala de seguridad:** Mide los sentimientos de los estudiantes como respuesta a la rutina estresante experimentada en la escuela. Los jóvenes con autoestima alta están libres de sentimientos de pánico, preocupación y nerviosismo y tienden a sentirse confiados y seguros consigo mismos.

b. **Sub-escala de identidad:** Revela los sentimientos de los estudiantes acerca de sus destrezas y debilidades académicas. Un rendimiento adecuado en matemáticas, participar en el trabajo escolar, terminar las tareas a tiempo y creer que los profesores están a gusto con su trabajo, son sentimientos de estudiantes con fuerte sentido de identidad.

c. **Sub-escala de pertenencia:** Mide el sentido de los estudiantes de pertenecer a grupos sociales, la cantidad de amigos que los estudiantes perciben tener, su aceptabilidad como amigo, y sentimientos de conexión con sus pares.

d. **Sub-escala de propósito:** Mide el sentido de dirección que poseen los estudiantes y las propias expectativas para el trabajo académico. Los estudiantes con alto sentido de propósito perciben la escuela como relacionada con sus metas, desean buenas notas, esperan desenvolverse bien en la escuela, ir a la universidad y percibirse ellos mismos asistiendo a diferentes actividades.

e. **Sub-escala de competencia:** Revela el sentido que poseen los estudiantes de control interno. Los estudiantes que puntúan alto en esta prueba son aquellos que sienten que su propia conducta es el elemento principal para tener éxito en la escuela.

2. **Confiabilidad:**

Esta prueba fue validada con una población de aproximadamente 11,000 sujetos distribuidos en la costa este y central de los Estados Unidos. Noventa y cinco por ciento de los estudiantes utilizados asistían a colegios públicos y el cinco por ciento restante asistía a escuelas católicas.

Los datos referentes a la Confiabilidad del Inventario de Autoestima para Estudiantes, se refiere a la medición de la consistencia interna de las subescalas, utilizando los coeficientes de confiabilidad de la fórmula 20 de Kuder Richardson y un estudio de confiabilidad a través del tiempo. Los resultados del estudio de la consistencia interna demostraron ser razonables y bastante estables.

La consistencia interna del SSEI (Inventario de Autoestima para Estudiantes) está determinada por las correlaciones entre las sub escalas y el puntaje total. Las correlaciones entre las sub escalas del Inventario y el puntaje total fluctuaban entre 0.59 y 0.72. La mayor correlación fue encontrada en la sub escala de Identidad y la menor en la sub escala de Competencia.

3. Validez:

Para el Inventario de Autoestima fueron reportados tres tipos de validez:

Validez de constructo, validez concurrente y validez predictiva.

La validez de constructo se refiere a la habilidad del instrumento de medir lo que quiere medir, esta fue establecida mediante un análisis factorial desde el cuarto hasta el décimo segundo grado. Un análisis de estos datos, nos revela que comenzando desde el quinto hasta el décimo segundo grado, los cinco factores propuestos por Reasoner (1995) fueron confirmados, lo cual pudo comprobarse en una población de 6,989 estudiantes. Otro estudio con una población de 7,000 estudiantes indicó que el factor más poderoso era el de Pertenencia, con un 12% de varianza total del sistema. La fuerza de los siguientes componentes fue la siguiente: Identidad 5.8%, Propósito 4.2% y Competencia 2.8%.

La validez concurrente determina si el instrumento correlaciona con otra medición de autoestima conocida. Esta validez fue estudiada a través del Inventario de Autoestima (SEI) y el Behavioral Academic Self Esteem(BASE), ambas medidas de la autoestima elaboradas por Stanley Coopersmith (1992). La correlación entre el SEI y los puntajes totales del Inventario de Autoestima para estudiantes fue de 0.70

La validez de predicción fue determinada en un estudio con 525 estudiantes de octavo grado en escuelas católicas en Manchester, California y se encontró que las sub escalas de Seguridad e Identidad del Inventario de Autoestima para Estudiantes se correlacionaron a niveles estadísticamente significativos ($r=0.43$ y 0.35) con el logro en la lectura medido a través del SAT(Scholastic Aptitude Test).

4. Puntuación: Para obtener el puntaje total de cada estudiante se suma el total de respuestas positivas en cada escala. Cada escala posee diez items y las respuestas adecuadas suman un punto. El puntaje mayor que puede obtener el estudiante en una escala es 10.

Los items correspondientes a cada una de las sub-escalas son los siguientes:

Sub-escala de seguridad: 4, 5, 7, 11, 15, 17, 20, 29, 33, 40

Sub-escala de identidad: 8, 14, 16, 21, 22, 27, 30, 32, 35,
39

Sub-escala de pertenencia 1, 3, 9, 10, 19, 24, 25, 28, 36, 38

Sub-escala de propósito: 2, 6, 12, 13, 18, 23, 26, 31, 34, 37

Subescala de competencia: del 41 al 50

5. Interpretación de Puntuaciones y Fuentes de Error

El Inventario de Autoestima está limitado a los niveles de autoestima indicados por las cinco sub escalas y el puntaje total. La experiencia con este inventario no permite la interpretación de patrones subescalares.

El puntaje total es el más representativo del Inventario y puede ser utilizado como un índice general del nivel de autoestima del estudiante.

Los puntajes sub escalares que son muy altos o bajos deben ser interpretados como indicadores de fortalezas o debilidades del estudiante en particular.

B. Prueba de Creatividad de Torrance

La siguiente información ha sido extraída del “ Norms Technical Manual”, que acompaña la prueba de Creatividad: “Torrance Tests of Creative Thinking” de Paul Torrance(1990)..

- 1. Dimensiones de la prueba:** El término “habilidades del pensamiento creativo” que utiliza la prueba se refiere a la constelación de las habilidades mentales que comúnmente se presume que participan en el desenvolvimiento creativo. Algunos autores relacionan esto con el pensamiento divergente, el pensamiento inventivo o la imaginación. El autor mantiene la confianza de que un alto grado de las habilidades que mide la prueba de creatividad, aumenta la posibilidad de que el poseedor se comporte de forma creativa. Sin embargo, el autor no asegura de que la posesión de estas habilidades garantizará un comportamiento creativo. Las dimensiones que mide la prueba son la fluidez, la flexibilidad, la originalidad, la elaboración y expresiones emocionales.
- 2. Confiabilidad.** Para obtener información sobre la confiabilidad de esta prueba el autor realizó una serie de estudios que indican que es posible mantener los índices de confiabilidad sobre el nivel de .90. A continuación se presentará una tabla con algunos ejemplos del nivel de confiabilidad obtenido en diferentes estudios (Torrance Test of Creative Thinking, Norm Technical Manual, 1990).

Tabla A. Coeficientes de Confiabilidad obtenidos a través de estudios en 5 niveles educativos.

Variables	Grado 2 N= 20	Grado 5 N=30	Grado 8 N= 30	College N=20	Aleatorio N=50
Fluidez	.99	.99	.96	.99	.99
Originalidad	.91	.99	1.00	.93	.99
Abstracción de Títulos	.93	.99	.96	.93	.97
Elaboración	.97	.99	.98	.99	.95
Flexibilidad	.90	.98	.99	.78	.98
Expresión Emocional	.57	.77	.83	.83	.60

3. Validez:

Se han realizado dos grandes estudios de validez de esta prueba. (Torrance, 1972abcd, 1980^a, 1981ab; Torrance & Wu, 1981). Los estudios publicados en 1972 se realizaron con sujetos evaluados en 1959 al momento en que estaban en secundaria y fueron seguidos hasta 1971, doce años después. Los estudios publicados en 1981 se realizaron con sujetos jóvenes adultos, evaluados al momento en que estaban en primaria y seguidos durante 22 años hasta 1980.

Tabla A. Coeficientes de Confiabilidad obtenidos a través de estudios en 5 niveles educativos.

Variables	Grado 2 N= 20	Grado 5 N=30	Grado 8 N= 30	College N=20	Aleatorio N=50
Fluidez	.99	.99	.96	.99	.99
Originalidad	.91	.99	1.00	.93	.99
Abstracción	.93	.99	.96	.93	.97
de Títulos					
Elaboración	.97	.99	.98	.99	.95
Flexibilidad	.90	.98	.99	.78	.98
Expresión	.57	.77	.83	.83	.60
Emocional					

3. Validez:

Se han realizado dos grandes estudios de validez de esta prueba. (Torrance, 1972abcd, 1980^a, 1981ab; Torrance & Wu, 1981). Los estudios publicados en 1972 se realizaron con sujetos evaluados en 1959 al momento en que estaban en secundaria y fueron seguidos hasta 1971, doce años después. Los estudios publicados en 1981 se realizaron con sujetos jóvenes adultos, evaluados al momento en que estaban en primaria y seguidos durante 22 años hasta 1980.

En el primer estudios los datos de validez para fluencia, originalidad y elaboración aportaron evidencia satisfactoria de validez. Posteriormente se realizaron estudios con todas las dimensiones de la prueba con distintos coeficientes de correlación, y se obtuvo que solo 5 de 98 coeficientes de correlación fallaron para obtener la significancia estadística a un nivel de confianza de .05.

Se han realizado otros estudios de validez, donde los datos obtenidos comprueban su importancia.

Reisman & Torrance (1978, 1980) realizaron un estudio con 133 estudiantes, de kinder hasta primer grado. Los resultados fueron correlacionados con el Metropolitan Readines Test de Piaget.

Los resultados fueron coeficientes de correlación significativos a un nivel de significancia de .01

4. **Puntuación:** Para puntuar la prueba de creatividad de Torrance se utiliza la guía que viene con la prueba. (Scholastic Testing Service, 1990). En este manual se indica paso a paso los criterios que hay que tomar en cuenta para realizar la puntuación para cada una de las subescalas y dimensiones que mide la prueba. Proporciona ejemplos de respuestas para cada puntuación y ofrece elementos generales para el análisis de los datos. Cuando la prueba está completamente corregida, los baremos de comparación se encuentran en el *Norms- Technical Manual*, anteriormente citado.

VII. PROCEDIMIENTO:

Para llevar a cabo esta investigación se siguió el siguiente procedimiento:

- Presentación de la Investigación a las entidades Universitarias para su aprobación.
- Solicitar asesoría en cuanto a las Facultades que podían estar disponibles para la realización de la primera Dimensión.
- Hablar con la persona responsable para pedir el permiso para aplicar los instrumentos a las Facultades Seleccionadas.
- Obtener la información de los grupos de último semestre que hay en cada una de las facultades seleccionadas.
- Realizar el reclutamiento de 15 estudiantes por facultad y la aplicación de las pruebas de creatividad y autoestima.
- Establecer el contacto con las Empresas que participarían en el estudio.
- Elaboración del cuestionario para las empresas.
- Elaborar la fundamentación teórica sobre la importancia de esta investigación para la Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Elaborar un cuestionario para conocer las percepciones de los estudiantes en cuanto al desarrollo de un programa de creatividad y autoestima.
- Seleccionar la muestra de estudiantes universitarios para la aplicación de este cuestionario.
- Corregir las pruebas y cuestionarios aplicados
- Elaboración de cuadros y análisis estadísticos

- Elaboración del Programa de Autoestima y Creatividad para la Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Presentar los resultados de la Investigación a las entidades Universitarias.