

CONSTRUCCIÓN DE UN INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA AUTOESTIMA EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS

Natalia Korsun; Viviana Lemos

RESUMEN

El objetivo de este trabajo ha sido operacionalizar el concepto de autoestima de manera válida y confiable en niños de 9 a 12 años de edad, utilizando diversas técnicas (escalas pictóricas y autoinformes).

La muestra estuvo compuesta por 407 niños, de ambos sexos, entre 9 y 12 años de la Provincia de Santa Fe, Argentina.

En términos generales, las propiedades psicométricas de la escala han resultado satisfactorias, siendo los factores encontrados psicológicamente interpretables y consistentes con la teoría.

Palabras Claves: evaluación psicológica-autoestima-tercera infancia

INTRODUCCION

Las experiencias satisfactorias en los primeros años de vida nos entregan estabilidad afectiva y una buena autoestima. También, la influencia del medio familiar, social y cultural constituyen factores determinantes en el desarrollo de esta función. Por esta razón, la valoración que cada sujeto tiene de sí mismo, ya sea positiva o negativa, la cual se va formando a través de un proceso de asimilación y reflexión en el que se interiorizan las opiniones de las personas socialmente significativas (como padres, maestros y compañeros), es utilizada luego como criterio para la propia conducta.

Existe sin embargo, una diferencia muy importante entre lo que se piensa de sí mismo (autoconcepto) y la valoración afectiva (autoestima), que el sujeto realiza de dicha imagen.

A simple vista parecen conceptos muy bien diferenciados, no obstante, constituyen constructos muy ge-

nerales y cuya evaluación implica una tarea complicada. Probablemente esto se deba, a que los términos de autoconcepto y autoestima, son definidos por diferentes autores de modo muy diverso, según las épocas o la perspectiva teórica a la que se adhiera. Lamentablemente, la literatura científica ha dado disparas interpretaciones a dichos términos sin haberlos podido delimitar con precisión y claridad (Herrera y otros, 2000).

El objetivo de este trabajo, luego de definir conceptualmente y delimitar los alcances del constructo Autoestima, diferenciándolo del Autoconcepto es: construir una instrumento que permita operacionalizar de manera válida y confiable la autoestima en niños de 9 a 12 años.

Controversia entre los conceptos de autoconcepto y autoestima: perspectiva actual

La búsqueda bibliográfica realizada sugiere que aún no existe una clara distinción entre los conceptos de Autoestima y Autoconcepto lo que ha conducido a una evidente y esperada disparidad, inconsistencia y escasa significatividad en los resultados de los trabajos. El empleo indiscriminado de distintos términos para referirse al Autoconcepto y a la Autoestima es una práctica habitual que ha generado un amplio debate y supuesto un retraso temporal importante en el campo de la investigación, ya que un constructo pierde su utilidad científica al ser definido de manera deficiente (Mori Saavedra, 2002).

Hoy por hoy, varios investigadores están de acuerdo en que es necesario diferenciar ambos constructos (Fleming y Courtney, 1984 cito por Anastasi y Urbina, 1998; Watkins y Dhawan, 1989, cito por Mori Saavedra, 2002; García Gómez, 1999; Departamento de Investigaciones y Programas Educativo, 2002; Melcón Álvarez y Melcón Álvarez, 1991; Broc Cavero, 1991) y de hecho, existen varios autores (Clemes, 1994 cito por

Herrera y otros, 2000; Sontroem, 1998 cito por Valerin Ramirez y Sanchez Alvarado, 2004; Coopersmith, 1967; Palomar Lever, 2004; Collarte y Arbola, cito por Marfan y Feldman, 1967; Anastasi y Urbina, 1998; Broc Cavero, 1991; Melcón Álvarez y Melcón Álvarez, 1991) que ya han comenzado a realizar dicha distinción. Es así, que consideran al Autoconcepto como una representación, imagen personal o una auto-descripción, mientras que la Autoestima estaría haciendo referencia a la *evaluación, valoración y/o afecto* que la persona tiene de ese retrato. Es decir, la *dimensión afectiva* de la imagen personal que se relaciona con datos objetivos. La Autoestima sería entonces, el proceso de *valorar* la autoimagen, de sentirla como propia, el grado de afecto que le hemos otorgados y que tenemos. En otras palabras, el grado de satisfacción consigo mismo, la valoración de uno mismo. Considerándolos de esta forma, la Autoestima y el Autoconcepto, resultarían estructuras estables y dinámicas aunque totalmente separables.

Es innegable que dicho componente *evaluativo emocional* estaría inseparablemente unido con nuestras cogniciones, es decir, con nuestra manera de percibir, interpretar y valorar las experiencias de la vida. Y aunque resulta muy difícil poder aislar los aspectos cognitivos de los evaluativos (pienso – siento), los autores del Departamento de Investigaciones y Programas Educativos (2002) consideran que constituyen dos pasos fundamentales en el proceso de crecimiento personal y merece la pena abordarlos por separado.

Dimensiones y Facetas de la autoestima

Desde el modelo multidimensional propuesto por Shavelson, Hubner y Stanton (1976) se considera que la autoestima posee diferentes componentes, los cuáles son relativamente independientes uno de otros y pueden ser evaluados por separado. Dicha

multidimensionalidad explicaría las diferentes evaluaciones afectivas que el individuo manifiesta en las distintas áreas de su vida: familiar, social, escolar, académico, entre otros (Valerín Ramírez y Sánchez Alvarado, 2004).

Haeussler y Milicic (1998) y Coopersmith (1967), mencionan las dimensiones de la Autoestima y nos permite situar aquellos aspectos que esperamos explorar a través de esta investigación.

Autoestima Escolar: implica la valoración que cada persona hace de la imagen que como alumno posee de sí mismo.

Autoestima Social: abarca la valoración que cada persona hace de la imagen social. Este constructo estaría relacionado con el saberse que uno es competente y valioso para los otros. Esta autovaloración involucra las emociones, los afectos, los valores y la conducta (Haeussler y Milicic, 1995).

Autoestima Familiar: implica la valoración que cada persona hace de la imagen familiar y de su rol que cumple dentro de ella, cuál es su valor y aprecio como hijo/a.

Autoestima General: por último, constituye la evaluación afectiva que de manera global hacemos sobre nuestra propia importancia o valor. Es la suma de los juicios que la persona tiene de sí misma, lo que la persona se dice a sí misma sobre sí misma. Implica el grado de aceptación, satisfacción y valoración de sí mismo.

Evaluación actual de la Autoestima

Actualmente, existen pocos instrumentos diseñados para evaluar específicamente la Autoestima en niños. Posiblemente, la falta de acuerdo teórico sobre el propio concepto de autoestima ha obstaculizado la confección de una medida válida y confiable en la evaluación de la misma.

Es muy importante señalar que para varios autores de los numerosos cuestionarios que se mencionan a continuación, los

conceptos de *Autoestima*, *Autoconcepto* y *Autoevaluación* tienen una significación equivalente, por lo que es de esperar que exista cierta discrepancia en las investigaciones realizadas con dichos instrumentos.

Uno de los cuestionarios más difundidos en la evaluación actual del Autoconcepto/Autoestima es la "Escala de Autoconcepto para niños de Piers - Harris" (Piers - Harris Children's Self - Concept Scale, CSCS) elaborada en el año 1969, que evalúa sentimientos hacia uno mismo y está dirigida a niños de 8 años a adolescentes de 18 años. Se trata de un cuestionario autoadministrable que con el título "*Lo que siento sobre mí*".

Otro instrumento, es el conocido "Autoconcepto" forma A (AFA) de Musitu, G., García, F. y Gutiérrez, M. (1991, cito en Herrera y otros, 2000) que proporciona puntuaciones en cuatro aspectos: Académico, Social, Emocional y Familiar y es aplicable a niños a partir de los 12 años hasta adolescentes de 18 años.

Lo que más cerca tenemos en cuanto a test validados en países fronterizos es el Inventario de Autoestima de Coopersmith. Forma "A", adaptado para Chile sobre traducción de J. Prewitt-Díaz, que intenta obtener una medición cuantitativa de la Autoestima.

Otro instrumento muy difundido ha sido el "Perfil de Autoconcepto para niños" de Susan Harter, elaborado en 1985 y que evalúa el Autoconcepto a través de 6 áreas específicas: Desempeño Escolar, Aceptación Social, Desempeño Atlético, Apariencia Física, Conducta y Autovaloración Global.

Otras escalas reconocidas son la "Escala del Autoconcepto General de Erdmann" (1987 cito en Fallas, 2001) y la "Escala de Autoestima" de Rosenberg (1982) dirigida a niños y adolescentes a partir de los 11 años.

Una escala que resultó novedosa es la "Escala de Percepción del Autoconcepto Infantil (PAI)" elaborado por Villa y Auzmendi (1992), la cuál consiste en una serie de

dibujos en los que hay un grupo de niños en distintas situaciones (en el colegio, en un cumpleaños, etc.). Dentro de la escena, alguna de las figuras está realizando una actividad que podría ser calificada como representativa de un Autoconcepto positivo y otra, u otras figuras, están llevando a cabo la misma actividad pero en su matiz negativo. El niño ha de escoger aquel con el que más se identifica, permitiendo obtener una puntuación global en Autoconcepto.

Actualmente no contamos en nuestro país, con un instrumento válido y confiable que mida específicamente el nivel de Autoestima en niños. Esto ha significado una motivación en la realización de este trabajo.

Autoestima y rendimiento académico

De acuerdo a la definición anteriormente enunciada, una elevada autoestima, relacionada a un concepto positivo de sí mismo, potenciaría la capacidad del niño para desarrollar sus habilidades y aumentar el nivel de seguridad personal, mientras que un bajo nivel de autoestima probablemente lo conduciría hacia la derrota o el fracaso en cualquier ámbito de su vida.

Muchos autores (Amezcu, 2000; Arocas Sanchis; Martínez Covés; Martínez Frances; Regadera López, 2000; Herrera y Otros, 2000; Mori Saavedra, 2002; Rodríguez, 1982; Broc Cavero, 1995), coinciden en que un niño con inteligencia superior a la media y con una autoestima baja puede alcanzar rendimientos suficientes pero no satisfactorios, mientras que otro de inteligencia media con una buena autoestima puede obtener mejores resultados. Habitualmente el niño con un baja autoestima encuentra pocas satisfacciones en el colegio, velozmente pierde la motivación y el interés, y por el contrario, utiliza buena parte de sus energías en aquellos aspectos que se relacionan con los sentimientos hacia sí mismo (temores, ansiedades, problemas y relaciones con los demás).

De esta manera, es esperable que una Autoestima elevada correlacione de manera positiva con un buen Rendimiento Académico del niño (Departamento de Investigaciones y Programas Educativos, 2002; Valenzuela, 1996; Thomae Nettel, 2004; Tercero, 1998, Herrera y otros, 2000).

Autoestima y personalidad

Son varios los autores (Departamento de Investigaciones y Programas Educativos, 2002; Valenzuela, 1996; Thomae Nettel, 2004; Tercero, 1998, Herrera y otros, 2000) que sostienen que una excelente Autoestima sería el distintivo de una personalidad estabilizada, madura y sana. Según estudios realizados por Garaigordobil, Cruz y Pérez (2003) los sujetos con una alta Autoestima global evidenciarían pocas conductas sociales de ansiedad – timidez, de retraimiento, pocos problemas escolares, psicopatológicos, psicomaticos, pocas creencias irracionales y un bajo nivel de ansiedad estado – rasgo y de impulsividad. Es esperable entonces, que una baja Autoestima correlacione con altos niveles de Neuroticismo, evidenciados por una mayor vulnerabilidad, hostilidad y autocrítica.

Otros estudios similares (Silva, Martorell y Clemente, 1985; Billings, 1997; Calvo, González y Martorell, 2001; Garaigordobil, Cruz y Pérez, 1993; Merrell, 1993; Verschueren, Marcoen y Schoefs, 1996) ponen de relieve que los niños con alta autoestima tienen muchas conductas sociales adaptativas, prosociales, de ayuda y de respeto social.

MÉTODO

El presente estudio, de tipo metodológico, aporta el desarrollo de una técnica de investigación científica (Cataldi y Lage, 2004) a través de un instrumento válido y

confiable que pueda ser empleado por otros investigadores (Polit y Hungler, 1994).

El universo del estudio son los niños de 9 a 12 años de edad, siendo el tipo de muestreo, de carácter intencional, no probabilístico.

Esquema general del instrumento

Con el objetivo de operacionalizar el constructo de Autoestima de una manera que resultase dinámica, sencilla y atractiva para la edad de los niños a los cuales está dirigido el instrumento, se optó por crear dos secciones en la escala. Así, se agruparon todos los reactivos del mismo tipo y tema, siguiendo a su vez un orden del más fácil al más difícil. Las secciones quedaron dispuestas de la siguiente manera.

Una Primera Sección, la cual pretende obtener una medición acerca de la satisfacción o agrado que el niño posee consigo mismo tanto en el área escolar como en general. Para dicha Sección se empleó una técnica conocida como "*escala pictórica o analógica visual*" que es utilizada, entre otras, para la medición de las autopercepciones, constituyendo otra modalidad dentro del método de autorreporte o autodescripciones. Este tipo de técnica utiliza figuras, dibujos, o gráficos, para la medición de algún constructo psicológico, empleando una representación pictórica de las opciones de respuesta de la escala Likert. Para esta Primer Sección se realizó una integración de la mencionada técnica analógica visual con preguntas cerradas: en base a una representación pictórica de las opciones de respuesta de la escala Likert, compuesta por cinco expresiones faciales (caritas)¹ que van desde una muy contenta hasta una muy triste (muy alegre-alegre -neutra-triste-muy triste) pasando por una neutra. El grado de satisfacción se en-

contraría representado por las diferentes "caritas", por las cuales el niño debe optar. Para la escala se utilizan caritas tanto femeninas como masculinas, con el objetivo de optimizar la identificación con la representación pictórica de las emociones tanto de niños como de niñas. Actualmente esta técnica es utilizada por muchos autores en la medición del dolor (Zeltzer, Bush, & Rival, 1997^a; Zeltzer, Bush, & Rival, 1997^b; McGrath & Sullivan, 1996; McGrath, 1987; Rivera Luján y Travería Casanovas, 2004; Martin, Bosch, Hansen, Dierssen, Barajas & Baños, 1994; Chambers & Kenneth, 1998; Shih, y Von Baeyer, 1994), la valía personal y las emociones positivas (Oros, 2005), la ansiedad (Byrne y Eysenck, 1995; Bradley, Mogg y colaboradores, 1998), y otros constructos dentro de la investigación psicológica social con niños pequeños y adultos con habilidades lingüísticas limitadas (Cohen y Swerdlik, 2000) entre otros. Las dimensiones que evalúa dicha sección son: a) *Satisfacción General*: corresponde a la complacencia o contentamiento general que presenta el niño para consigo mismo y b) *Satisfacción Escolar*: hace referencia a la complacencia o agrado del niño para con su rendimiento académico.

Una Segunda Sección compuesta por una escala tipo Likert con tres opciones de respuesta (sí - a veces -no), las cuales hacen referencia a las diferentes facetas de la autoestima y las dimensiones que evalúa dicha sección son: a) *Autoestima General*: correspondiente a la valoración del sí mismo, b) *Autoestima Social*: corresponde a la percepción que tiene el individuo de la valoración que tienen los pares de sí mismo, c) *Autoestima Escolar*: se refiere a la percepción y valoración que tiene el niño en relación a en la escuela en cuanto al rendimiento y la experiencia escolar y d) *Autoestima Familiar*:

¹ Los gráficos provienen de la escala de Alegría de Oros, L., aún no publicada, quien autorizó por escrito su utilización y/o adaptación en esta investigación.

constituye la percepción que tiene el niño de la valoración que hacen en su hogar de sí mismo (los padres, hermanos u otros).

Participantes

El instrumento construido se aplicó a niños de 9 a 12 años de edad de ambos sexos, de nivel socio-económico medio, quienes cursaban de 4° a 7° grado de la escuela primaria o 1°, 2° y 3° ciclo de la EGB 2 (Educación General Básica) y 1° ciclo de EGB 3 (según el sistema adherido por las diferentes escuelas). Los niños pertenecían a escuelas públicas de la provincia de Santa Fe. Se procuró que la muestra fuera heterogénea y representativa de la población a la cual se dirigió el cuestionario definitivo.

Para trabajar con los niños y niñas, se solicitó previamente una entrevista con los directivos de las escuelas a quienes se les explicó los objetivos del trabajo, dejándoles una nota de pedido de colaboración y copia del proyecto de investigación. Por medio de los directivos se tuvo contacto con los padres, a quienes se explicó los objetivos del trabajo y la tarea que se desarrollaría con los niños y niñas. Se aclaró que la colaboración resultaría voluntaria y anónima, comprometiéndonos a no proporcionar ninguna información individual al personal de la escuela. Luego de obtenido el permiso, se procedió a la aplicación del instrumento.

Procedimiento

Una vez construidos los ítems de la primera versión, con un total de 8 para la primera sección y de 19 ítems para la segunda, fueron presentados a una muestra de jueces, los cuales fueron seleccionados al azar de una población con características similares a aquélla en la cual se aplicó la escala final. De esta manera se realizó una aplicación piloto de la primera versión de la escala para evaluar el funcionamiento de los ítems. Se realizaron diferentes versiones de cada ítem a lo

largo de la construcción de la escala. Los mismos se fueron modificando en función de las preguntas, comentarios y dificultades que presentaban los niños frente al cuestionario y de los análisis estadísticos posteriores. Se seleccionaron sólo aquellos ítems que resultaron discriminativos y con buenas propiedades psicométricas y se conformó con ellos la versión definitiva de la escala. La cantidad de ítems seleccionados fueron, para la Primer Sección un total de 8 y de 18 para la Segunda Sección.

Con la última versión del instrumento se realizó una nueva administración del cuestionario con el objetivo de las propiedades psicométricas de la escala definitiva, en una muestra de 407 niños de ambos sexos. Los resultados mostraron en términos generales, buenos indicadores de discriminación, fiabilidad y simpleza en la estructura factorial.

Con el objetivo de corroborar la validez de constructo, se realizaron distintas correlaciones con constructos relacionados a la autoestima, como ser el rendimiento académico y el nivel de Neuroticismo. Este último, fue evaluado a través del CAPI (Cuestionario Argentino de Personalidad Infantil) construido por Lemos (2004^a), que permite calcular las diferentes dimensiones de personalidad de manera independiente; por lo que sólo se aplicó la escala correspondiente al Factor Neuroticismo. Cabe aclarar que el constructo *Neuroticismo* no fue abordado desde lo patológico, sino como faceta de la personalidad normal, más relacionada con la vulnerabilidad y la dependencia afectiva.

La presente investigación plantea que aquellos niños que poseen altos niveles en el factor de *Neuroticismo*, es decir que son más ansiosos, vulnerables y autocríticos obtendrán bajos puntajes en el nivel de Autoestima. Por el contrario, aquellos que obtuvieran puntuaciones bajas en este factor, describiéndose como más tranquilos, controlados tanto

CONSTRUCCIÓN DE UN INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA AUTOESTIMA EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS

en lo emocional como en lo comportamental, de humor estable y conformes consigo mismo, obtendrán puntuaciones elevadas en el nivel de Autoestima.

RESULTADOS

Análisis de la Confiabilidad

Se estudio la consistencia interna de la escala mediante el coeficiente Alpha de Cronbach para las dos secciones por separado. Los 8 ítems que conformaban la Primera Sección, presentaban una consistencia interna media (= 0,60), esperable para este grupo de edad. La consistencia interna por factor fue de $\alpha = 0,56$ para *Satisfacción Escolar* y de $\alpha = 0,48$ para *Satisfacción General*. La disminución del alpha puede explicarse por el bajo número de ítems, sabiéndose que el grado de correlación es muy sensible al n (Cronbach, 1951).

El coeficiente alpha de Cronbach para la Segunda Sección de la escala fue de ($\mu = 0,63$). Los resultados de la consistencia interna se mantuvieron relativamente estables en las sucesivas aplicaciones. Se calculó además un índice de consistencia interna para cada uno de los factores (Autoestima Gene-

ral = 0, 58; Familiar = 0, 46; Social = 0, 51; Escolar = 0,44). Se debe tener en cuenta que el número de ítems que conforman los distintos factores no supera los 4 reactivos por factor, lo cual probablemente disminuye los valores del alpha.

Es esperable entonces que, tanto para la Primera como para la Segunda Sección, el índice de fiabilidad no haya sido muy elevado.

La consistencia interna para la prueba en su conjunto fue de $\alpha = 0,67$.

Análisis de la estructura subyacente del instrumento

En cuanto a la Primera Sección, tanto el criterio de autovalor 1 de Kaiser como el de la pendiente de Cattell indicaron la presencia de 2 factores. Dichos factores explican el 42,57% de la varianza total, la cual se encuentra distribuida entre los factores de la siguiente manera: el primero induce el 27,21% de la variancia y el segundo el 15,35% de la variancia respectivamente. La matriz factorial en general fue simple y clara. Solo un ítem resultó complejo ("*Me gustaría ser así*") pesándose en ambos factores. Sin embargo este desdoblamiento es teóricamente explicable.

En la Tabla 1 puede observarse el análisis factorial de la Primera Sección correspondiente a la versión definitiva.

	Satisfacción Escolar	Satisfacción General
5. Cuando hago la tarea, la seño se pone así	0,712	
2. Cuando veo como me salen las tareas	0,671	
3. Cuando le doy el boletín a mis papas	0,462	
6. Cuando la seño me toma la lección, ella se queda así	0,565	
8. A mi me gustaría ser así	0,617	0,362
4. La mayoría del tiempo estoy así		0,621
7. Yo soy así		0,794
1. Cuando me miro al espejo		0,653
Variancia explicada	27,21%	15,35%

Para la determinación del número de factores correspondientes a la Segunda Sección se siguió el criterio teórico, que proponía la existencia de cuatro factores: autoestima global, social, familiar y escolar. Dichos factores resultaron psicológicamente interpretables y explicaron el 45,40 % de la variancia, (Véase Tabla 2) la cual se observa distribuida entre los factores de la siguiente manera: el primero induce el 17,13 % de la variancia, el segundo el 11,07 %, el tercero

el 9,19 % y el cuarto 7,99%. Los resultados se obtuvieron a través del método de Análisis de Componentes Principales y rotación oblicua (Oblimin).

Sólo uno de los reactivos presentó complejidad factorial ("*Me avergüenzo de mí mismo*"), sin embargo se optó por mantenerlo, ya que guarda coherencia teórica con los factores en los cuales satura. De esta forma, la Segunda Sección de la escala quedó compuesta por un total de 15 ítems.

La Tabla 2 muestra como quedó constituida finalmente la escala de autoestima, con sus distintos factores y los ítems que pesan en ellos

	Autoestima General	Autoestima Familiar	Autoestima Social	Autoestima Escolar
Me pongo muy nervioso cuando la seño me llama o me toma la lección.				0,657
Me da mucha vergüenza pararme a hablar en la escuela				0,677
Me pongo muy mal cuando tenemos prueba en la escuela				0,642
Hay muchas cosas de mí que me gustaría cambiar			-0,751	
Me gustaría ser diferente			-0,685	
A mis compañeros les gusta como soy			-0,577	
Siento que soy peor que los demás chicos			-0,456	
A mi papá y a mi mamá les gusta como yo soy		0,692		
Mis padres están contentos con las cosas que hago		0,579		
Mi mamá y mi papá están contentos conmigo		0,706		
En mi casa siento que soy importante		0,444		
Me avergüenzo de mí mismo	0,496	0,474		
Cuando me equivoco en algo me pongo muy mal o muy triste	0,693			
Me siento muy mal cuando hacen bromas de mí o se burlan	0,605			
Cuando algo me sale mal me siento muy, muy triste	0,739			
Variancia explicada	17,13%	11,07%	9,19%	7,99%

Análisis de la validez de constructo

Finalmente, con respecto a la validez de constructo, se realizaron correlaciones bivariadas entre las variables Autoestima y Neuroticismo y Autoestima y Rendimiento Académico.

Al igual que estudios de diversos autores (Loevinger, 1985 cito en Anastasi y Urbina, 1998; Departamento de Investigaciones y Programas Educativos, 2002; Valenzuela, 1996; Thomae Nettel, 2004; Tercero 1998; Valerín Ramírez y Sánchez Alvarado, 2004; Garaigordobil, Cruz y Pérez, 2003), los resultados mostraron que el nivel de neuroticismo correlaciona negativamente con el nivel de autoestima ($r = -0,508$; $p = 0,000$).

Se realizaron también correlaciones bivariadas entre las distintas facetas del Neuroticismo y el nivel de Autoestima, para una mejor comprensión de las mismas. Los resultados obtenidos mostraron que el nivel de autoestima se halla más altamente correlacionado de manera negativa con la autocrítica ($r = -0,403$; $p = 0,000$), con la vulnerabilidad ($r = -0,347$; $p = 0,000$) y con la ansiedad ($r = -0,345$; $p = 0,000$) que con la hostilidad ($r = -0,157$; $p = 0,000$), aunque todas resultaron altamente significativas.

Con respecto a la autoestima y el rendimiento académico, los resultados obtenidos coincidieron con las investigaciones realizadas por diversos autores (Gimeno, 1976; Gonzáles y Tourón, 1992; Herrera y otros, 2000; Mori Saavedra, 2002; Thomae Nettel, 2004; Valenzuela, 1996; Departamento de Investigaciones y Programas Educativos, 2002; Tercero, 1998) correlacionando positivamente, es decir a mayor Autoestima mejor Rendimiento Académico ($r = 0,765$; $p = 0,000$). Se realizaron también correlaciones entre las distintas facetas de la Autoestima y el rendimiento académico, observándose una mayor relación de este último con los factores de Autoestima General ($r = 0,623$; $p = 0,000$) y de Autoestima Social ($r = 0,513$; $p =$

$0,000$) y menor con los factores de Autoestima Escolar ($r = 0,385$; $p = 0,000$) y Autoestima Familiar ($r = 0,384$; $p = 0,000$). Aunque también todas altamente significativas.

Estos resultados son esperables si se considera lo que Herrera y otros (2000) mencionan acerca de la existencia de una presión social sobre los alumnos por el buen rendimiento académico y la importancia que cobran las aprobaciones o reprobaciones de sus logros escolares dados por sus referentes significativos: pares, padres y maestros. Es decir, según dicho autor, cuanto mejores calificaciones y más premios obtengan, mayores aprobaciones y mayor nivel de autoestima tendrán.

CONCLUSIONES

Conclusiones en relación a las versiones definitivas por sección.

Primera Sección

Al operacionalizar el nivel de satisfacción o agrado consigo mismo que el niño posee en el área escolar y general en la Primera Sección, se pudo dimensionar la complejidad que implica el captar en imágenes dicho constructo.

Es interesante mencionar que de los dos factores que componen la primera sección de la escala, el factor *Satisfacción Escolar* es el que explica el mayor porcentaje de la variación de las puntuaciones y a su vez el que mayor consistencia interna presenta. Se podría decir entonces que el ámbito educativo resultó ser uno de los aspectos que mayor predominio tendría en la autoestima del niño, coincidiendo con varias investigaciones (Gimeno, 1976; Gonzáles y Tourón, 1992; Herrera y otros, 2000; Mori Saavedra, 2002; Thomae Nettel, 2004; Valenzuela, 1996; Broc Cavero, 1995) que sugieren que en la edad escolar, el rendimiento académico es

una variable que influye de manera importante en las dimensiones de la autoestima del niño.

Por último, cabe resaltar que a la hora de tomar la prueba, el ítem “*Me gustaría ser así*” fue el que más complicaciones presentó. En un principio dicho ítem fue enunciado para definir el factor de *Satisfacción General*, pero además de pesarse bajo en dicho factor, se desdobló en el factor *Satisfacción Escolar*. Aparentemente algunos niños no podían realizar la comparación entre las diversas imágenes de sí mismo: el *yo actual* (representado por el ítem “*Yo soy así*”) por un lado y por otro lado el *yo ideal* (representado por el ítem “*Me gustaría ser así*”). Es decir, que no pudieron comprender la idea acerca de “*cómo les gustaría ser*”, en comparación a “*cómo son o cómo se sienten ahora*”. Se pudo observar que algunos niños entienden que, ante el ítem “*Me gustaría ser así*”, deben marcar “*cómo ellos son en realidad por dentro*” y que les gustaría que los demás lo supieran. Este ítem debería seguir en estudio ya que parecería que no se han podido encontrar las palabras exactas o la expresión correcta que refleje exactamente en la comprensión de los niños lo que se pretende medir. A pesar de la complejidad factorial, este ítem mostró un alto poder discriminativo. Evidentemente es un ítem muy vinculado al constructo de la Autoestima, y por esta razón se decidió mantenerlo, e incluirlo en el total de la escala.

Segunda Sección

Como podemos observar, la estructura resultante, tal como se esperaba conforme a la teoría, fue de 4 factores: (a) *Autoestima General*, (b) *Autoestima Familiar*, (c) *Autoestima Social* y (d) *Autoestima Escolar*.

Esto deja en evidencia, una vez más, que la autoestima sería un constructo multidimensional en el que se distinguen diferentes componentes y que éstos son relativamen-

te independientes uno de otro.

El primer factor, *Autoestima General*, captó los aspectos más emocionales en relación a aspectos generales del sí mismo. Se pesaron los ítems: “*Cuando algo me sale mal me siento muy, muy triste*”, “*Me avergüenzo de mí mismo*”, “*Me siento muy mal cuando hacen bromas de mí o se burlan*” y “*Cuando me equivoco en algo me pongo muy mal o muy triste*” haciendo referencia al grado de autocritica y vulnerabilidad, que se relacionaría negativamente con una buena autoestima. El ítem “*Me avergüenzo de mí mismo*” fue enunciado también para el factor de *Autoestima Global*, pero además de pesarse en dicho factor, se desdobló en el factor *Autoestima Familiar*. Aparentemente este ítem además de reflejar autocritica en el niño en un contexto general, podría ser transferido por el niño al contexto familiar. Esto pone en evidencia el principio psicométrico que sostiene que un ítem nunca mide en forma pura un atributo.

El factor *Autoestima Familiar* quedó definido por los siguientes ítems: (a) “*En mi casa siento que soy importante*”, (b) “*Mi papá y mi mamá están contentos conmigo*”, (c) “*Mis padres están contentos con las cosas que hago*” y (d) “*A mi papá y a mi mamá les gusta como yo soy*”. Este factor pretende operacionalizar la autoestima relacionada al contexto familiar, es decir la percepción que tienen los individuos de la valoración que hacen en su hogar de sí mismo (los padres, hermanos u otros). Se encuentra en relación directa con el hecho de sentirse satisfecho, contento con uno mismo por agradar a los padres, en este caso puntual.

En general la operacionalización del factor *Autoestima Social* resultó una tarea muy compleja debido a la influencia de la deseabilidad social en los niños. A su vez, fue el factor más desfavorecido desde un punto de vista psicométrico, resultando el más complejo de evaluar. Todos los ítems que

debieron ser eliminados por presentar complejidad factorial, habían sido redactados en un principio para formar parte de dicho factor. En parte, es de esperar que la deseabilidad social se deje entrever en ítems como “*A mis compañeros les gusta como soy*” que forma parte del presente factor.

Por otro lado, los ítems “*Hay muchas cosas de mí que me gustaría cambiar*” y “*Me gustaría ser diferente*” fueron redactados originalmente para el factor de *Autoestima General*, pero se pesaron en el factor de *Autoestima Social*. Pareciera que para los niños esta valorización personal se encuentra en el juicio de otros, principalmente de los otros significativos como sus pares. Es totalmente esperable que mientras más importante sea una persona para el niño, más trascendental será su opinión y consecuentemente, afectará de manera más significativa la percepción que el niño se vaya formando de sí mismo. Varios autores (Berwart y Zegers, 1980; Marfan y Feldman, 1997) mencionan que a esta edad, los escolares, necesitan de la asociación y cooperación permanente de sus iguales para medir sus propias cualidades y valía personal. De esta forma, el grupo de pares y amigos, en definitiva el área social, promueve la evaluación personal y es fuente de patrones conductuales.

En cuanto al factor denominado *Autoestima Escolar* quedó compuesto por tres ítems: (a) “*Me pongo nervioso cuando la señora me llama o me toma la lección*”, (b) “*Me da mucha vergüenza pararme a hablar en la escuela*” y (c) “*Me pongo muy mal cuando tenemos prueba en la escuela*”. Estos ítems hacen referencia directa al estado de ansiedad que se genera ante situaciones de evaluación escolar. Dicha ansiedad es probable en niños que no se sienten seguros de sí mismos o satisfechos con su rendimiento escolar. Este factor apunta a operacionalizar, de manera indirecta, la percepción y valoración que tiene el individuo en relación a la escuela

la en cuanto al rendimiento y a la experiencia escolar. Si el niño percibe que “no puede” hacer la tarea o que “no va a salir bien” en el examen, es esperable que la ansiedad tome lugar en el aula. Como se ha mencionado, varios estudios (Garaigordobil, Cruz y Pérez, 2003; Loevinger, 1985, cito en Anastasi y Urbina, 1998) sostienen que los niños con alta autoestima poseen pocas conductas sociales de ansiedad-timidez, de retraimiento y un bajo nivel de ansiedad estado-rasgo y de impulsividad.

DISCUSION

El objetivo de este trabajo ha sido la construcción de una prueba psicológica que permita evaluar de forma válida y confiable el nivel de autoestima en niños de 9 a 12 años. Para tal fin, se han utilizado métodos combinados (autorreporte y escala pictórica), con el objetivo de obtener una escala mas “amigable” y atractiva para los niños de esa edad.

En primer lugar, cabe señalar que en general no se observó ninguna dificultad por los niños de 9 a 12 años para responder al instrumento.

Por otro lado, y debido a que un importante indicador de la calidad de una prueba psicológica se asienta en sus indicadores de confiabilidad y validez, se han analizado ambos aspectos, realizando estudios del poder discriminativo de los ítems, análisis de la consistencia interna, de la estructura factorial y por último, en relación a la validez de constructo.

De acuerdo a los resultados obtenidos, todos los ítems que componen la escala tienen la capacidad de discriminar significativamente entre los niños que presentan valores bajos y altos de autoestima.

Con respecto a la estructura factorial, se han encontrado resultados satisfactorios.

Los factores emergentes tienen sentido psicológico y son de sencilla interpretación.

Con relación a la fiabilidad de la prueba puede decirse que en función de la edad de los niños evaluados y de la cantidad de reactivos empleados, los coeficientes de consistencia interna, aunque no resultaron muy elevados, se los consideran adecuados, tanto para la prueba en su conjunto como para cada dimensión por separado. Cabe resaltar que son varios los autores (Anastasi y Urbina, 1998; Lewis, 1996, Cortada de Kohan, 1994) que coinciden en expresar que los coeficientes de fiabilidad de instrumentos *afectivos*, como es el caso en la evaluación de la autoestima, por lo regular son menores que aquéllos de las pruebas cognoscitivas (aprovechamiento, inteligencia, aptitudes). Cortada de Kohan (1994) menciona que las preguntas de contenido emocional tienden a reducir la confiabilidad de un test, debido a los procesos psicológicos que moviliza. Por otro lado, se debe considerar también la etapa evolutiva en la que se encuentran los niños y la deshabilidad social que juega un rol importante en la medición de la autoestima (especialmente en el factor *Autoestima Social*)

En cuanto a la validez constructiva de la escala, hemos encontrado correlaciones significativas y negativas entre el nivel de Autoestima y el Neuroticismo, y posi-

vas entre el nivel de Autoestima y el Rendimiento Académico, que pueden sustentarse teóricamente y son consistentes con investigaciones previas (Loevinger, 1985 cito por Anastasi y Urbina, 1998; Departamento de Investigaciones y Programas Educativos, 2002; Valenzuela, 1996; Thomae Nettel, 2004; Tercero 1998; Valerín Ramírez y Sánchez Alvarado, 2004; Garaigordobil, Cruz y Pérez, 2003; Gimeno, 1976; Gonzáles y Tourón, 1992; Herrera y otros, 2000; Mori Saavedra, 2002; Broc Caverro, 1995).

En resumen, la escala construida posee satisfactorias propiedades psicométricas por lo que puede ser empleada para evaluar el nivel de autoestima en niños de 9 a 12 años con un adecuado grado de fiabilidad y validez. En el estudio de la validez de la prueba, en general, la estructura factorial de ambas secciones han resultado claras, quedando establecidas dimensiones con sentido teórico y psicológico, lo cual confiere al inventario validez constructiva. Este instrumento puede utilizarse en futuros estudios en los que se desee conocer el nivel de las distintas dimensiones de la autoestima infantil. Por lo tanto, en la medida en que el cuestionario permite evaluar como el niño de corta edad se percibe y valora a sí mismo, capacita además para una acción preventiva en las distintas áreas.

ABSTRACT

The aim of this work has been to operationalize the concept of self-esteem in a valid and reliable way in children between 9 and 12 years of age, using various techniques (pictoric scales and self reports).

The sample was composed by 407 children, of both sexes, between 9 and 12 years of age from Santa Fe state, Argentina.

In general terms the psychometric properties of the scale have been satisfactory, and the factors found were psychologically interpretable and consistent with the theory.

Key words: psychological measure- self-esteem – third infancy

BIBLIOGRAFIA

- Amezcuca, J. A. (2000) *El autoconcepto y rendimiento escolar en niños de 11 a 14 años*. Granada: Servicio de publicaciones de la Universidad de Granada.
- Anastasi, A. y Urbina, s. (1998) *Test Psicológicos* (7ª. ed.) México: Prentice Hall.
- Arocas Sanchis, E; Martínez Coves, P.; Martínez Frances, M. & Regadera López, A. (2000) *Orientaciones para la evaluación psicopedagógica del alumnado con altas capacidades*. Valencia: Consejería de Cultura y Educación. Recuperado el 3 de agosto de 2005 en el sitio Web de la Consejería de Cultura y Educación de Valencia: http://www.cult.gva.es/dge/AREA_EDUCACION/LIBROS/librocastellano/libroc.pdf
- Berwart, T. y Zegers, B. (1980) *Psicología del adolescente*. Santiago: Ediciones Nueva Universidad.
- Billings, J. M. (1997). The Relationship of Intelligence with Self-Concept, Social Skills, School Achievement and Academic Performance for Gifted and Non-Gifted Students. (Disertación doctoral, Universidad de Philadelphia, 1992) *Dissertation Abstracts International*, 58-06a.
- Bradley, B., Mogg, K., Falla, S.J., & Hamilton, L.R. (1998) Attentional bias for threatening facial expressions in anxiety: Manipulation of stimulus duration. [Versión electrónica], *Cognition and Emotion*, (12), 737-753
- Broc Cavero, M. A. (1991) *"Influencia relativa de cuatro antecedentes de la autoestima a intervención experimental en niños de 5 a 8 años de edad"* Tesis doctoral presentada en la Facultad de Psicología de la UNED. Madrid.
- Broc Cavero, M. A. (1995) *"Rendimiento Académico y Autoconcepto en niños de educación Infantil y Primaria"*. Recuperado el 19 de julio de 2005 en <http://www.informesydocumentos.com/psicologia/autoconcepto.htm>
- Byrne, A. y Eysenck, M.W. (1995) Trait anxiety, anxious mood and tetra detection. [Versión electrónica], *Cognition and Emotion*, 11, 25-42
- Calvo, A. J., González, R. y Martorell, M. C. (2001) Variables relacionadas con la conducta prosocial en la infancia y adolescencia: Personalidad, Autoconcepto y género. *Infancia y Aprendizaje*, 24 (1), 95-111.
- Cataldi, Z. y Lage, F. (2004). *Diseño y organización de tesis*. Buenos Aires: Nueva librería.
- Chambers, C. & Kenneth, D. (1998) An intrusive impact of anchors in children's faces pain scales [Versión electrónica], *Pain* (78), 27-37
- Cohen, R. J. & Swerdlik, M. E. (2000) *Pruebas y Evaluación Psicológicas* (4º ed.) México: McGraw Hill.
- Coopersmith, S. (1967) *The antecedents of self-esteem*. San Francisco, C.A.: W. H. Freeman and Company.
- Cortada De Kohan, N. (1994) *Diseño estadístico: para investigadores de las Ciencias Sociales y de la Conducta*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Buenos Aires: EUDEBA.
- Cronbach, L. J. (1951) Coefficient alpha and the internal structure of test. *Psychometrika*, (16), 297-334
- Departamento de Investigaciones y Programas Educativos (2002) *La Autoestima. En Consejería de Salud y Servicios Sociales Dirección General de Servicios Sociales del Gobierno de la Rioja* (Ed.), *Colección Servicios Sociales Serie: Vol. 4. Programa de Buenos Tratos*. Recuperado el 12 de Noviembre de 2005 en el sitio Web de la: Consejería de Salud y Servicios Sociales de la Provincia de

- la Rioja: http://www.larioja.org/web/centrales/servicios_sociales/publicaciones/mujer/autoestima.pdf
- Fallas, L. (2001). *Autoconcepto general y Autoconcepto físico en personas activas en cuanto a edad y género*. Tesis de Licenciatura en Psicología, Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Garaigordobil M.; Cruz S.; Pérez J. I. (2003) Análisis correlacional y predictivo del autoconcepto con otros factores conductuales, cognitivos y emocionales de la personalidad durante la adolescencia. [Versión electrónica], *Estudios de Psicología*, 24 (1), 113-134
- García Gómez, A. (1999). Panorama de la investigación sobre el autoconcepto en España (1976-1998). *Psicología.COM*, 3 (1). Recuperado el 15 de agosto de 2005, de: http://www.psiquiatria.com/psicologia/vol3num1/art_5.htm
- Gimeno, J. (1976). *Autoconcepto, sociabilidad y rendimiento escolar*. Madrid: Servicio de Publicaciones del MEC.
- González, M. C. y Touron, J., (1992) *Autoconcepto y rendimiento escolar*. Pamplona: EUNSA.
- Herrera, F. y Otros (2000) ¿Cómo interactúan el Autoconcepto y el rendimiento académico en un contexto educativo pluricultural? [Versión electrónica] *Revista Iberoamericana de Educación*. Facultad de Educación y Humanidades de Ceuta, Universidad de Granada. ISSN: 1681-5653.
- Haeussler, I y Milicic, N. (1995) Yo soy. En Dolmen (Eds.), *Confiar en uno mismo: programa de autoestima, Libro del profesor 3ª Unidad*: (pp. 63-66) Santiago, Chile.
- Haeussler, I. y Milicic, N. (1998). *Confiar en uno mismo*. Santiago: Dolmen Ediciones
- Lemos, V. N. (2004) *Operacionalización del constructo personalidad infantil a partir del enfoque de los cinco grandes factores de personalidad*. Disertación doctoral no publicada, Universidad Adventista del Plata, Libertador San Martín, Entre Ríos, Argentina
- Lewis, R.A. (1996) *Test Psicológicos y Evaluación*. (8ª ed.) México: Pearson Educación.
- Marfan, S. J. y Feldman, R. (1997) *La autoestima en niñas y niños de 5º y 8º básico de tres escuelas municipalizadas de la comuna de Santiago*. Tesis de Licenciatura en Educación, Universidad Central de Chile, Santiago.
- Martín M., Bosch F., Hansen E., Dierssen T., Baños J. & Barajas C. (1994) *Estudio de escalas de valoración en el dolor pediátrico*. [Versión electrónica], *Dolor*, 8 (1), 32-33
- Merrell, K. W. (1993). The relationship between social behavior and self-concept in school settings. [Versión electrónica], *Psychology in the Schools*, 30 (4), 293-298.
- Mcgrath, M. & Sullivan, M. C. (1996) *Medical and ecological factors in estimating motor outcomes of preschool children*. Manuscrito no publicado, University of Rhode Island, EEUU.
- Mcgrath, M. (1987) An assessment of children's pain: a review of behavioural, physiological and direct scaling techniques [Versión electrónica], *Pain*, 31, 147-176.
- Melcón Alvarez, M. A. y Melcón Alvarez, A. (1991) Educación en la Autoestima. [Versión electrónica], *Revista Complutense de Educación*, 2.
- Mori Saavedra, P. (2002). *Personalidad, Autoconcepto y Percepción del Compromiso Parental sus relaciones con el rendimiento académico en alumnos del sexto grado*. Disertación doctoral no publicada, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Oros, L. B. (2005) *Una propuesta para medir y fortalecer las emociones positivas en niños en riesgo por pobreza*. En Jorge Ricardo Vivas (comp.) *Las Ciencias del Comportamiento en los albores del Siglo XXI*: (4) 142 – 144. Buenos Aires: Universidad Nacional

de Mar del Plata.

Palomar Lever, J. (2004) "*Pobreza, recursos psicológicos y bienestar subjetivo*" Manuscrito no publicado, Universidad Iberoamericana, A. C., México.

Polit, D. y Hungler, B. (1994). *Investigación científica en ciencias de la salud*. México: Nueva Editorial Interamericana.

Rivera Luján, J. y Travería Casanovas, F. J. (2004) *Dolor en niños: atención primaria, procedimientos hospitalarios, postoperatorio y anestesia local. Protocolos diagnósticos y terapéuticos en pediatría* (pp. 97 – 110). España: Asociación Española de Pediatría. Recuperado del sitio Web de la Asociación Española de Pediatría (AEP) el 24 de septiembre de 2005 en: <http://www.aeped.es/protocolos/urgencias/9.pdf>

Rodríguez, S. (1982) Factores de rendimiento escolar. España: Oikos-tau

Rosenberg, M. (1982) Psychological Selectivity in self esteem formation. En Rosenberg, M. y Kaplan, H. (Eds): *Social Psychology of the self concept*. Arlington Heights. IL: Harlan Davison.

Shavelson, R.J., Hubner, J.J. & Stanton, G.C. (1976). Self – Concept: Validation of Construct Interpretation [Versión electrónica], *Review of Educational Research*, 46 (3), 407 –441.

Shih, A.R. y Von Baeyer, C.L. (1994) Preschool children's seriation of pain faces and happy faces in the Affective Social Scale [Versión electrónica], *Review of Psychology*, 74(2), 659-665.

Silva, F., Martorell, M. C. y Clemente, A.(1985). Evaluación de la socialización y sus relaciones con inteligencia y dimensiones de personalidad en niños mayores y adolescentes [Versión electrónica], *Evaluación Psicológica*, 1 (1-2), 241-266.

Thomae Nettel, D. (2004) Infancia y Autoestima. *Psicologia.COM*. Recuperado el 17 de Agosto 2005 en http://www.psiquiatria.com/psicologia/vol1num1/art_7.htm

Tercero, G. (1998). *La imagen corporal de los adolescentes anclada en lo femenino*. Recuperado el 23 de agosto de 2005 en <http://www.mipediatria.com.mx/infantil/adolescente-fem.htm>.

Valenzuela, Álvaro (1996) La autoestima en los estudiantes *Revista de Educación del Centro de Perfeccionamiento del Ministerio de Educación*, (11), 37-40 Santiago: Gobierno de Chile.

Valerín Ramírez, J. Y Sánchez Alvarado, D. (2004) *Efecto de un programa de actividad física-recreativa en el autoconcepto físico y general, la práctica de actividad física en el tiempo libre y la autoeficacia para la práctica de actividad física de adolescentes de un Colegio urbano-marginal*. Tesis en Licenciatura en Ciencias del Deporte con énfasis en Salud, Campus Pbro. Benjamín Núñez, Heredia, Costa Rica.

Verschueren, K., Marcoen, A. & Schoefs, V.(1996). The internal working model of the self, attachment, and competence in five-year-olds. *Child Development*, 67 (5), 2493-2511.

Villa, A. y Auzmendi, E. (1992)., *Medición del Autoconcepto en la edad infantil (5-6 años)*. Bilbao: Mensajero.

Zeltzer, L.K., Bush, J.P. & Rivalal, A. (1997a) A psychobiologic approach to paediatric pain: part I. History, physiology and assessment strategies [Versión electrónica], *Current problems in Paediatrics*, 27 (6), 248-260.

Zeltzer, L.K., Bush, J.P. & Rivalal, A. (1997b) A psychobiologic approach to pediatric pain: Part II. Prevention and treatment Versión electrónica, *Current problems in Pediatrics*, 27 (7), 261-292.

Artículo recibido el 27 de Agosto de 2007
Artículo aceptado el 10 de Octubre de 2007