

Diferencias entre estima: del alumno hacia sí mismo, percibida desde los demás y dirigida hacia los otros^{*}

Josefina Santibáñez Velilla^{**}

Universidad de La Rioja. Departamento de Ciencias de la Educación
C/ Luis de Ulloa, s/n. Edificio Vives. 26002 Logroño
josefina.santibanez@unirioja.es

Resumen

Las percepciones e imágenes que tiene el alumno de sí mismo, que incrementan el sentido de la identidad y repercuten en la autoestima, resultan influidas por la popularidad entre los compañeros, los logros y los fracasos en la vida académica, deportiva y social. Durante el periodo comprendido entre los diez y los doce años, se intensifica el proceso de individualización, así como el de identificación con las personas significativas (padres, profesores, compañeros y amigos), por la ayuda que puedan aportar.^{***}

En el presente estudio, a partir de la selección jerarquizada y cuantificada de actitudes y valores personales e interpersonales realizada por los escolares del tercer ciclo de educación primaria, se analizan las diferencias significativas de las relaciones existentes entre la estima del alumno hacia sí mismo y la percepción que recibe de los demás, así como la que él dirige hacia los otros. Los resultados obtenidos ponen en evidencia la necesidad de ayuda y orientación tutorizada de los alumnos.

Palabras clave: formación del profesorado, tutoría, autoestima, comunicación asertiva, educación primaria.

Resum. *Diferències entre estima: de l'alumne vers si mateix, percebuda des dels altres i dirigida cap als altres*

Les percepcions i les imatges que té l'alumne de si mateix incrementen el sentit de la identitat i repercuteixen en l'autoestima, són influïdes per la popularitat entre els companys, els assoliments i els fracassos en la vida acadèmica, esportiva i social. Durant el període comprès entre els deu i els dotze anys, s'intensifica el procés d'individualització, així com el d'iden-

* Esta investigación se inicia en el año 1994, durante la estancia de la autora como investigadora en la Universidad de Lieja gracias al programa PR94-129 DGICYT del MEC. También esta investigación se ha realizado con una ayuda concedida por el Instituto de Estudios Riojanos.

** Profesora titular de escuela universitaria en el área de Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de La Rioja. Doctora en Ciencias de la Educación. Sus principales líneas de investigación son las siguientes: Variables psicopedagógicas relacionadas con el rendimiento académico, Formación de profesorado, Comunicación audiovisual y educación.

*** Agradecemos la participación voluntaria de aquellos profesores y orientadores de los colegios públicos y colegios concertados de la comunidad autónoma de La Rioja, sin cuya colaboración y ayuda desinteresada este trabajo no se hubiera podido realizar.

tificació amb les persones significatives (pares, professors, companys i amics), per l'ajuda que puguin aportar.

En el present estudi, a partir de la selecció jerarquitzada i quantificada d'actituds i valors personals i interpersonals realitzada pels escolars del cicle superior d'educació primària, s'hi analitzen les diferències significatives de les relacions existents entre l'estima de l'alumne vers si mateix i la percepció que es té de l'estima que es rep des dels altres, així com l'estima que aquests alumnes dirigeixen cap als altres. Els resultats obtinguts posen en evidència la necessitat d'ajuda i orientació tutoritzada dels alumnes.

Paraules clau: formació del professorat, tutoria, autoestima, comunicació assertiva, educació primària.

Abstract. *Differences between self-esteem: of oneself, perceived from the others, aimed at the others*

The child self-esteem is developed, to a large extent, at the school. The perceptions and images of himself which increase the sense of identity and have repercussions on the self-esteem get influenced by the popularity among schoolmates, and the achievements and failures in academic, sportive and social life. During the period from 10 to 12 years old the individualization process gets intensified, and so does the process of identification with other relevant people (parents, professors, schoolmates and friends) because of the help they can provide.

In this research, starting from a hierarchical and quantified selection of personal and inter-personal values done by students from the Third Cycle of Primary Education, we analyse the significant differences between the relationships that exists among: the self-esteem perceived by oneself and the perception of the student of the esteem which he receives from the others, as well as the esteem that such a student has of the others. The results obtained show the students' need for help and tutored guidance.

Key words: teacher training, tutoring, self-esteem, assertive communication, primary education.

Sumario

- | | |
|---|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción 2. Metodología de la investigación 3. Tratamiento estadístico de los datos recogidos y resultados | <ol style="list-style-type: none"> 4. Conclusiones e implicaciones de orientación escolar Referencias bibliográficas |
|---|--|

1. Introducción

Sullivan, Sullivan y Cleary (2006) ponen de manifiesto que las investigaciones señalan un porcentaje alto de acoso escolar y *bullying* que no se ajusta a estereotipos, pobreza, minorías étnicas, barrios marginales, etc., sino que ocurre de forma generalizada en todo tipo de centros educativos.

La educación intenta dar respuesta a la convivencia pacífica en contextos académicos multirraciales y multiculturales, a través de la educación en los derechos humanos, fijando como objetivo fundamental la construcción de un mundo mejor.

El niño necesita de una gran apertura para integrar las diferentes experiencias que vive y que ponen de manifiesto las insuficiencias del sistema de percepción adquirido. Es necesario aprender a situarse en la vida escolar, académica, deportiva, social, etc. y analizar el concepto y la propia estima desde las nuevas percepciones que de sí mismo se imponen al alumno desde los demás.

Los teóricos de la motivación han subrayado la influencia de la autoestima en la conducta como elemento mediador entre la persona y el contexto social y afectivo en el que se desenvuelve.

En los estudios de la autoestima, se distingue entre autoestima interna y autoestima externa. La autoestima interna se fundamenta en las experiencias del sujeto como responsable de su conducta y está muy relacionada con los sentimientos de autoeficacia. La autoestima externa se basa en la valoración que se recibe de otros sujetos significativos (padres, amigos, profesores, compañeros, etc.). El sujeto busca la imagen de su yo en el espejo del juicio de los demás. La heteroestimación es la base fundamental para la propia estimación en las etapas de educación infantil y de educación primaria, pero, a partir de los doce años, el sujeto no se valora solamente por la opinión y el juicio de los demás, sino que tiene capacidad para valorarse desde su criterio personal o su autoestima interna.

Según los interaccionistas (Harter, 1987; Cooley, 1968), la principal fuente de la autoestima del sujeto es la valoración recibida de los otros, aunque sus percepciones en dominios específicos están más influidas por las experiencias concretas que puede experimentar dicho sujeto en diversas situaciones.

La autoestima se ha definido como la ratio entre pretensiones y éxitos, así como la discrepancia entre el uno mismo real e ideal (James, 1890; Rogers, 1951). Además, la autoestima es una actitud positiva o negativa hacia uno mismo y supone la aceptación de la propia persona, es decir, cada uno conoce sus virtudes y sus defectos, y los acepta (Rosenberg, 1973).

Se concibe la autoestima general como el valor global que la persona hace de sí misma, supone una síntesis de la valoración en aquellas dimensiones que considera importantes para ella. Este juicio de valoración puede ser contrastado con evaluaciones de la propia eficacia o competencia en dominios concretos. En la formación de la autoestima, subyacen dos procesos que están mutuamente relacionados: la autoevaluación y el afecto.

Algunos autores delimitan el término *autoconcepto* a los aspectos cognitivos o descriptivos de uno mismo y restringen el concepto de *autoestima* para los aspectos evaluativos y afectivos (Beane y Lipka, 1980). En el presente estudio, se considera que tanto el autoconcepto como la autoestima constituyen dos componentes organizados, uno cognoscitivo y otro afectivo, de las actitudes hacia uno mismo. Ambos influyen en la conducta del alumno.

Rodríguez Espinar (1982) señala en el autoconcepto, entre otras, las siguientes características:

- a) El autoconcepto es el centro del universo de la persona.
- b) Es algo organizado y dinámico.

- c) Cada experiencia es observada, interpretada y comprendida desde la percepción personal de cada individuo. Las creencias corroboradas y afianzadas por el yo tienden a mantener y a reforzar su propia existencia.
- d) La organización de creencias sobre uno mismo son aprendidas como consecuencia de la experiencia surgida de la interacción del individuo con el mundo físico que le rodea, de la interacción del individuo con los seres humanos y del aprendizaje accidental o no intencional.
- e) La motivación surge de la tendencia del individuo a mantener, proteger y realizar su autoconcepto.

Para evitar la confusión terminológica, en este trabajo se adoptará el término *autoconcepto* como el conjunto de percepciones derivadas de la experiencia personal y social que el sujeto tiene de sí mismo, las cuales ha utilizado para interpretar la información sobre su persona, así como para analizar las percepciones recibidas desde los otros y las respuestas que dicho sujeto dirige hacia los demás. El término *autoestima*, en cambio, se considera parte integrante del autoconcepto y se reservará para los juicios valorativos diferenciales entre lo que el sujeto es y manifiesta que desearía ser, es decir, desde una percepción de evaluación que el sujeto realiza de sí mismo y que, lógicamente, deduce como consecuencia de su autoconcepto. Se distinguen:

- a) Los componentes cognitivos del autoconcepto.
- b) Los componentes afectivos y evaluativos o autoestima.
- c) Los componentes comportamentales hacia los demás en cuanto influyen en la conducta del alumno.

En varias investigaciones, se ha hallado que el autoconcepto y la autoestima del sujeto se relacionan con la conformidad, la adaptación, la persuasión, la empatía interpersonal, la conducta social y moral, los intereses, la personalidad, la afectividad, la motivación, las preferencias vocacionales, el autocontrol y la regulación de la conducta, entre otras muchas variables (Marcus, 1977; Bandura, 1978; Rosenberg, 1979; Gecas, 1982).

De acuerdo con Garanto Alós (1984), en este estudio se analiza la actitud del alumno hacia sí mismo desde tres componentes básicos: uno cognitivo (autoconcepto); otro afectivo (autoestima), y, por último, otro conductual (autocomportamiento).

Las teorías de la motivación atribucional (Weiner, 1985), de la motivación de competencia (White, 1959; Harter, 1981), de expectativas de autoeficacia (Bandura, 1977 y 1986) y de la motivación intrínseca han puesto de manifiesto la capacidad de la persona para crear metas, planes y estrategias de futuro que guíen su conducta, las cuales están relacionadas con la creencia que de sí mismo tiene el sujeto. Así, en el presente estudio, se consideran las siguientes fuentes que afectan a la formación de la autoestima: la valoración recibida desde los demás, los éxitos o los fracasos juzgados con referencia a criterios de valor para el alumno de diez a doce años, la comparación social y las atribu-

ciones acerca de las causas de la conducta hacia los demás. En la misma línea (James, 1890), se considera que las variables que contribuyen a la formación de la autoestima son únicamente aquéllas altamente valoradas por el sujeto en dominios específicos. Según los interaccionistas (Harter, 1987; Cooley, 1968), la principal fuente de la autoestima del sujeto es la valoración recibida de los otros, aunque sus percepciones en dominios específicos están más influidas por las experiencias concretas, que puede experimentar dicho sujeto en diversas situaciones.

2. Metodología de la investigación

En la presente investigación, se ha utilizado una metodología no experimental, mediante una estrategia de tipo diferencia de medias para muestras relacionadas, teniendo en cuenta que, en la actualidad, se dispone de técnicas estadísticas que, aplicadas a los datos, ofrecen indicios de la existencia, la magnitud y la significatividad de las diferencias existentes.

En un principio, esta investigación se caracteriza como de tipo descriptivo, pues describe la percepción de la posesión de actitudes y valores del alumno respecto a sí mismo, la percepción de posesión de actitudes y valores recibida desde los demás y la percepción de posesión de actitudes y valores dirigida por el alumno hacia los otros. Pero se pretende ir más allá de la descripción, se buscan explicaciones mediante el estudio y el análisis de las diferencias significativas en la percepción de actitudes y valores personales e interpersonales de los alumnos del tercer ciclo de educación primaria, desde la triple perspectiva de la estima: hacia sí mismos, percibida desde los demás y dirigida hacia los otros.

2.1. Objetivos

Una vez se ha recogido y seleccionado información suficiente sobre el problema que nos ocupa, se formulan los siguientes objetivos:

1. Averiguar si existen diferencias significativas entre las puntuaciones asignadas por los alumnos de tercer ciclo de educación primaria en la percepción de posesión de sí mismo de actitudes y valores personales e interpersonales y la puntuación de la importancia que conceden estos mismos alumnos a las actitudes y a los valores personales e interpersonales.
2. Conocer si existen diferencias significativas entre las puntuaciones asignadas por los alumnos del tercer ciclo de educación primaria respecto la estima percibida desde los demás, posesión de actitudes y valores personales e interpersonales y la puntuación de la importancia que conceden estos alumnos a las actitudes y valores personales e interpersonales.
3. Determinar si existen diferencias significativas entre las puntuaciones asignadas por los alumnos del tercer ciclo de educación primaria de la *estima que dirigen hacia los otros*, en cuanto a la posesión de actitudes y valores

- personales e interpersonales y la puntuación de la *importancia* que conceden estos alumnos a las actitudes y valores personales e interpersonales.
4. Hallar si existen diferencias significativas entre las puntuaciones asignadas por los alumnos del tercer ciclo de educación primaria a la estima que dirigen hacia los otros, en cuanto a la posesión de actitudes y valores personales e interpersonales y la puntuación de la percepción de estima recibida desde los demás respecto a las actitudes y valores personales e interpersonales.

2.2. Descripción de la muestra

La principal característica de la muestra es la representatividad, pues si ésta no es representativa, los resultados pierden significación y posibilidad de generalización.

La amplitud de la muestra en nuestro estudio está determinada por un nivel de confianza del 95,5%, un error de estimación de ± 5 sigmas y una probabilidad de p y q igual al 50%. De acuerdo con los parámetros anteriores al presente estudio, corresponde una muestra de 370 alumnos de tercer ciclo de educación primaria. En la tabla 1, se expone la distribución de la muestra.

Tabla 1. Distribución de la muestra

	Públicos	Concertados	Total
Provincia	128	44	172
Logroño	104	94	198

Tercer ciclo de educación primaria

2.3. Descripción del cuestionario de la recogida de datos referente a la percepción que tiene el alumno de la estima de sí mismo, la estima percibida por dicho alumno desde los demás y la estima que este mismo alumno dirige hacia los otros (en adelante, SIDEÓ). Fiabilidad y validez

El contenido de los 30 ítems del cuestionario procede de los análisis, el estudio crítico y comparativo de los factores que estudian cuestionarios de reconocido prestigio relacionados con la personalidad, el autoconcepto y la autoestima, como los siguientes: Briggs-Myers, I. (1991); Elexpuru Albizuri, I.; García Mediavilla, L. y otros (2003); Gordon, L.V. (1998); Gordon, L.V. (1998); Hathaway, S.R.; McKinley, J.C. (1999); Musitu, G.; García, F.; Gutiérrez, M. (1997); Sweney, A.B.; Cattell, R.B.; Krug, S.E. (1993) y Wiggins, Jerry S. (2004).

El cuestionario se lleva experimentando desde el año 1994. Al principio, constaba de 190 ítems, los cuales resultaban excesivos para los alumnos y com-

plicaban en gran medida el análisis de los datos aportados por los mismos. En la versión actual y definitiva, que se expone a continuación, queda reducido a 30 ítems. Estos 30 ítems aparecen en cada una de las *cuatro partes del cuestionario*. En la primera parte, se pide al alumno que indique la *importancia* que concede a cada uno de los 30 ítems que aparecen en la tabla 2, que se muestra a continuación (por ejemplo: «Ser bueno en los deportes»). En la segunda parte del cuestionario, se pide al alumno que *se valore a sí mismo* con respecto a estos 30 ítems. Se le pregunta, por ejemplo: «¿Consideras que eres bueno en los deportes?», en lugar de la importancia que concede en general al hecho de «Ser

Tabla 2. Primera parte del cuestionario SIDE0: valoración (de 1 a 5) de la importancia de los 30 ítems

-
1. Ser guapo/a.
 2. Ser generoso con los demás.
 3. Recibir elogios de los demás.
 4. Ser práctico y sacar partido a todo lo que poseo.
 5. Ayudar a los demás.
 6. Ser responsable del trabajo en grupo.
 7. Ser mirado con cariño y confianza por los demás.
 8. Aceptar las consecuencias de mi conducta.
 9. Hacer cosas sin tener que ser siempre perfecto.
 10. Ser bueno en los deportes.
 11. Aprender las cosas con rapidez.
 12. Demostrar que se puede confiaren mí.
 13. Reconocimiento de mi trabajo por parte de mis padres.
 14. Considerar las cosas desde un punto de vista práctico.
 15. Tomar las decisiones del grupo.
 16. Ser bueno en todas las asignaturas.
 17. Ser capaz de decidir personalmente sin consultar a los demás.
 18. Acabar lo que he empezado.
 19. Sentirme a gusto aunque no caiga bien a todo el mundo.
 20. Dedicar toda mi energía a la realización de una meta.
 21. Hacer cosas nuevas y diferentes.
 22. Hacer muchas cosas bien.
 23. Actuar con firme convicción de lo que hago.
 24. Planificar con antelación mi trabajo y estudio.
 25. Hacer tareas y estudiar con el ordenador.
 26. Estar relativamente libre de convencionalismos.
 27. Hacer lo que ha sido permitido y autorizado.
 28. Alegrarte de los éxitos de los demás aunque tú no lo tengas.
 29. Estar a gusto con los profesores.
 30. Apreciar mi trabajo los profesores.
-

bueno en los deportes». En la tercera parte del cuestionario, se pide al alumno que *estime cómo lo consideran a él los demás* con respecto a estos 30 ítems. Por ejemplo, se le pregunta: «¿Crees que los demás te consideran bueno en los deportes?». Finalmente, en la cuarta parte del cuestionario, se pide al alumno que *valore a los demás* con respecto a estos 30 ítems. Se le pregunta, por ejemplo: «¿Crees que los demás son buenos en los deportes?». A partir de ahora, nos referiremos a la primera parte del cuestionario con la abreviatura IMPORTANCIA; a la segunda parte, con la abreviatura DE SÍ MISMO; a la tercera parte, con la abreviatura DESDE LOS DEMÁS, y a la cuarta parte del cuestionario, con la abreviatura HACIA LOS OTROS (SIDEO).

Para determinar estadísticamente los *coeficientes de fiabilidad del cuestionario*, se ha utilizado el método test-retest y se ha establecido el espacio temporal de un mes entre la primera y la segunda aplicación. En la tabla 3, se

Tabla 3. Coeficientes de fiabilidad por el método test-retest

Indicadores personales de actitudes y valores (ítems)	Correlaciones <i>r</i>
1. Aptitud física (10)	0,91
2. Apariencia física (1)	0,92
3. Autonomía (17, 8)	0,89
4. Metas (18, 20)	0,78
5. Responsabilidad (12)	0,89
6. Sentido práctico (4, 14)	0,91
7. Autoestima (19, 9)	0,90
8. Actitud escolar (11, 16)	0,89
9. Orden y planificación (24)	0,93
10. Decisión (23)	0,94
11. Variedad y creatividad (21)	0,88
12. Utilización del ordenador (25)	0,91
13. Resultados (22)	0,93
Indicadores interpersonales de actitudes y valores (ítems)	Correlaciones <i>r</i>
14. Actitud escolar (29, 30)	0,91
15. Actitud moral (2, 5)	0,90
16. Estímulo (3, 7)	0,95
17. Reconocimiento (13)	0,92
18. Independencia (26)	0,91
19. Liderazgo (6, 15)	0,89
20. Conformidad (27)	0,93
21. Actitud positiva (28)	0,95
22. Sinceridad (coherencia de respuestas)	0,86

muestran las correlaciones halladas para los siguientes *indicadores de actitudes y valores*, que han sido calculados a partir de los *ítems del cuestionario* cuyo número se especifica entre paréntesis a continuación de cada uno de dichos indicadores en la tabla 3. Por ejemplo, el indicador «Actitud escolar» se calcula a partir de los ítems 29 y 30 (es decir, a partir de las respuestas del alumno a los ítems 29, «Estar a gusto con los profesores», y 30, «Apreciar mi trabajo los profesores»).

La fiabilidad, entendida como consistencia interna, fue calculada también mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, que fue aplicado con el conjunto de los 30 ítems. Este coeficiente, previa estandarización de los ítems, ascendió a 0,8320.

También se considera valioso el juicio de personas que trabajan y conocen el campo educativo. Este criterio *externo* o *de validez extrínseca* del cuestionario «Estima de sí mismo, estima percibida desde los demás y estima dirigida hacia los otros», fue emitido por orientadores escolares, psicólogos, pedagogos y profesores de Madrid, Zaragoza, Santander y La Rioja, con una valoración global (las cuatro partes del cuestionario) de 7,68 puntos en un rango comprendido entre 1 y 10 puntos.

Por *autoconcepto inferido* se entiende las atribuciones de otros sobre el autoconcepto de una persona. Esta variable se define operativamente en el presente trabajo como la valoración que realiza el profesor en términos de puntuación numérica de 1 a 5 (1 = Muy pocas veces, 2 = Pocas veces, 3 = Adecuadamente, 4 = Bastantes veces, 5 = Muchas veces), igual a la utilizada por los alumnos.

Los profesores emitieron su informe de valoración de cada escolar para cada una de las cuatro partes del cuestionario SIDE0.

Se hizo hincapié y se explicó a los profesores mediante ejemplos que el autoconcepto y la autoestima se basan en autopercepciones, sean precisas o no. Por tanto, se solicitó a los profesores que hicieran una valoración de 1 a 5 de lo que «cada alumno piensa o siente acerca de sí mismo, y no sobre lo que ellos, como profesores, piensan o sienten objetivamente sobre dicho alumno».

Aunque la percepción de uno mismo puede estar altamente relacionada con la percepción que los demás tienen de uno, como ya señalaron los interaccionistas, es evidente que el autoconcepto y la autoestima no se agotan en lo que los demás ven en nosotros. Los autoconceptos escapan a la percepción de los demás. Podemos concluir que el autoconcepto inferido y el autoconcepto que informa el propio sujeto son distintos y, de acuerdo con L'Ecuyer (1975, 1978), la autodescripción evalúa el sí mismo fenomenal, que corresponde al «autoconcepto o endoconcepto de sí mismo», mientras que las técnicas de «inferencia son medidas del heteroconcepto o exoconcepto de sí mismo» y que, por lo tanto, ambas no son equivalentes. Los errores de los autoinformes de los alumnos pueden ser reducidos a través del complemento de la observación de la conducta del alumno realizada por los profesores, los padres y los compañeros, como también, en general, aquellas personas consideradas significativas en la vida del sujeto.

En la tabla 4, se expone la matriz de correlaciones entre la autoestima informada por el alumno y la autoestima inferida por el profesor. Concretamente, se muestran las correlaciones entre las valoraciones de los alumnos y del profesor de los *indicadores personales e interpersonales* (descritos en la tabla 3) para cada una de las *cuatro partes del cuestionario* SIDE0 (IMPORTANCIA, DE SÍ MISMO, DESDE LOS DEMÁS y HACIA LOS OTROS).

2.4. Proceso de aplicación del cuestionario en la investigación

El cuestionario *Estima de sí mismo, percibida desde los demás y dirigida hacia los otros* se administró al alumnado de la muestra durante los horarios de clase. Concretamente, se siguieron las instrucciones siguientes para aplicar el cuestionario:

1. Los alumnos valoraron cada ítem de 1 a 5 puntos.
2. Se repartió a los alumnos la primera parte del cuestionario (IMPORTANCIA), en la que se les pidió que indicaran la importancia que concedían a cada uno de los 30 ítems que aparecían en la tabla 2.
3. A continuación, se entregaron y se recogieron por separado cada una de las siguientes partes del cuestionario:
 - Segunda parte (DE SÍ MISMO), en la que se pidió al alumno que *se valorara a sí mismo* con respecto a los 30 ítems.
 - Tercera parte (DESDE LOS DEMÁS), en la que se pidió al alumno que *estimara cómo lo consideraban a él los demás* con respecto a los 30 ítems.
 - Cuarta parte (HACIA LOS OTROS), en la que se pidió al alumno que *valorara a los demás* con respecto a los 30 ítems.

Tabla 4. Matriz de correlaciones del acuerdo entre la autoestima informada por el alumno y la autoestima inferida por el profesor

	Profesor								
	Personal Import.	Interp. Person. Import.	Personal de sí mismo	Interpers. de sí mismo	Personales desde los demás	Interpers. desde los demás	Personales hacia los otros	Interpers. hacia los otros	
Alumno	Personales importancia	0,590*	0,554*	-0,090	-0,068	0,040	-0,54	-0,101	-0,042
	Interpers. importancia	0,595*	0,470**	0,132	0,032	0,520*	0,426	0,399	0,465**
	Personales de sí mismo	0,234	0,454**	0,390	0,065	0,332	0,186	0,085	0,171
	Interpers. de sí mismo	0,412	0,555*	0,427	0,112	0,260	0,154	-0,090	-0,106
	Personales desde los demás	0,141	0,336	0,468**	0,111	0,365	0,235	-0,023	-0,024
	Interpers. desde los demás	0,163	0,382	0,435**	0,308	0,383	0,316	0,033	0,107
	Personales hacia los otros	0,189	0,398	0,400	0,281	0,572*	0,518	0,450	0,461**
	Interpers. hacia los otros	0,288	0,395	0,375	0,228	0,512**	0,385	0,273	0,347

* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

** La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

3. Tratamiento estadístico de los datos recogidos y resultados

El formato de las cuatro partes del cuestionario *Percepción de la estima de sí mismo, de la estima dirigida hacia los demás y de la estima percibida desde los otros*, admite cinco posibles respuestas a cada ítem (valoración de 1 a 5 puntos), lo que permite hacer diversos análisis estadísticos dirigidos a contrastar los supuestos teóricos establecidos y conocer las diferencias significativas de medias en muestras relacionadas. Para realizar el análisis estadístico de los datos, se ha utilizado el programa informático SPSS versión 14.0 para Windows.

3.1. Resultados

Para poder confirmar o rechazar el grado de consecución de los objetivos formulados, se ha utilizado la prueba estadística de diferencia entre dos medias para muestras relacionadas (T-TEST). Es decir, se ha comparado:

- a) Si existen diferencias significativas entre las puntuaciones asignadas por los alumnos del tercer ciclo de educación primaria de su percepción de *posesión de sí mismo* de actitudes y valores personales e interpersonales y la puntuación de la *importancia* que conceden estos alumnos a las actitudes y a los valores personales e interpersonales.
- b) Si existen diferencias significativas entre las puntuaciones asignadas por los alumnos del tercer ciclo de educación primaria sobre su percepción de la *estima percibida desde los demás* de la posesión de actitudes y valores personales e interpersonales y la puntuación de la *importancia* que conceden estos alumnos a las mismas actitudes y valores personales e interpersonales.
- c) Si existen diferencias significativas entre las puntuaciones asignadas por los alumnos del tercer ciclo de educación primaria de la *estima que dirigen hacia los otros*, en cuanto a la posesión de los otros de actitudes y valores personales e interpersonales, y la puntuación de la *importancia* que conceden estos alumnos a las mismas actitudes y valores personales e interpersonales.
- d) Si existen diferencias significativas entre las puntuaciones asignadas por los alumnos del tercer ciclo de educación primaria a la *estima que dirigen hacia los otros*, considerándolos poseedores de actitudes y valores personales e interpersonales y la puntuación de la percepción de *estima recibida desde los demás* en las mismas actitudes y valores personales e interpersonales.

En general, si la probabilidad de la *Sig. bilateral* es mayor que 0,05, no existen diferencias entre las medias.

A continuación, se exponen, en las tablas siguientes, los resultados obtenidos:

3.1.1. *Prueba de diferencias de muestras relacionadas entre las puntuaciones asignadas por los alumnos del tercer ciclo de educación primaria a la percepción de posesión de sí mismo de actitudes y valores personales e interpersonales y la puntuación de la importancia que conceden estos alumnos a los mismos valores y actitudes personales e interpersonales*

En la tabla 5, se muestran los resultados de diferencias halladas entre la puntuación de percepción de *posesión de sí mismo* de actitudes y valores asignada por alumnos del tercer ciclo de educación primaria y la puntuación referente a *la importancia* que conceden estos alumnos a los mismos valores y actitudes.

Tabla 5. Diferencias de puntuaciones de ítems entre la 2ª parte (desde sí mismo) y la 1ª parte (importancia)

Pares de ítems	Diferencias relacionadas						t	gl.	Sig. bilateral
	Media	Desviac. típica	Error tip. de la media	Intervalo confianza para la diferencia					
				Inferior	Superior				
1	0,10	1,20	6,72E-02	2,85E-02	0,24	1.544	317	0,124	
2	-0,44	0,85	4,75E-02	-0,54	-0,35	-9.294	316	0,000	
3	6,29E-03	1,30	7,26E-02	-0,14	0,15	.087	317	0,931	
4	-0,33	1,22	6,81E-02	-0,46	-0,20	-4.833	318	0,000	
5	-0,29	0,90	5,09E-02	-0,39	-0,19	-5.613	314	0,000	
6	-0,14	1,23	6,94E-02	-0,28	-2,63E-03	-2.005	315	0,046	
7	-0,53	1,02	5,73E-02	-0,64	-0,42	-9.248	316	0,000	
8	-0,13	1,09	6,10E-02	-0,25	-6,47E-03	-2.074	315	0,039	
9	0,15	3,12	0,18	-0,20	0,49	.845	316	0,399	
10	9,21E-02	1,30	7,35E-02	-5,26E-02	0,24	1.253	314	0,211	
11	-0,10	1,17	6,61E-02	-0,23	2,86E-02	-1.536	314	0,126	
12	-0,22	0,96	5,38E-02	-0,33	-0,12	-4.129	314	0,000	
13	0,30	1,12	6,30E-02	0,17	0,42	4.704	316	0,000	
14	-0,16	1,25	7,10E-02	-0,30	-2,11E-02	-2.264	310	0,024	
15	-0,28	3,18	0,18	-0,63	7,71E-02	-1.537	315	0,125	
16	-0,53	1,34	7,60E-02	-0,68	-0,38	-6.979	312	0,000	
17	-0,35	1,20	6,78E-02	-0,48	-0,21	-5.100	314	0,000	
18	-0,21	1,09	6,12E-02	-0,33	-9,16E-02	-3.465	315	0,001	
19	-0,16	1,26	7,04E-02	-0,30	-2,50E-02	-2.323	317	0,021	
20	-0,18	1,10	6,20E-02	-0,31	-6,28E-02	-2.981	313	0,003	
21	0,16	1,05	5,88E-02	4,16E-02	0,27	2.676	317	0,008	
22	-0,12	1,08	6,07E-02	-0,24	2,33E-03	-1.929	315	0,055	
23	-0,17	1,08	6,06E-02	-0,29	-5,48E-02	-2.873	315	0,004	
24	-0,12	1,19	6,69E-02	-0,25	1,42E-02	-1.756	314	0,080	
25	7,26E-02	1,28	7,20E-02	-6,91E-02	0,21	1.008	316	0,314	
26	-0,17	1,29	7,25E-02	-0,32	-3,04E-02	-2.386	317	0,018	
27	-0,27	1,09	6,13E-02	-0,39	-0,15	-4.400	314	0,000	
28	-0,10	0,97	5,79E-02	-0,22	9,62E-03	-1.802	277	0,073	
29	-8,66E-02	1,08	6,49E-02	-0,21	4,11E-02	-1.335	276	0,183	
30	-7,55E-02	0,93	5,58E-02	-0,19	3,42E-02	-1.355	277	0,177	

3.1.2. *Prueba de diferencias de muestras relacionadas entre las puntuaciones asignadas por los alumnos del tercer ciclo de educación primaria de la estima percibida desde los demás de posesión de actitudes y valores personales e interpersonales y la puntuación de la importancia que conceden estos alumnos a los mismos valores y actitudes personales e interpersonales*

En la tabla 6, se muestran los resultados de diferencias halladas entre la puntuación asignada de la *estima percibida desde los demás* en cuanto a la posesión de actitudes y valores por los alumnos del tercer ciclo de educación primaria y la puntuación referente a la *importancia* que conceden estos alumnos a los mismos valores y actitudes.

Tabla 6. Diferencias de puntuaciones de ítems entre la 3ª parte (desde los demás) y la 1ª parte (importancia)

Pares de ítems	Diferencias relacionadas						t	gl.	Sig. bilateral
	Media	Desviac. típica	Error tip. de la media	Intervalo confianza para la diferencia					
				Inferior	Superior				
1	8,86E-02	1,39	7,84E-02	-6,56E-02	0,24	1.130	315	0,259	
2	-0,71	1,00	5,61E-02	-0,82	-0,60	-12.572	315	0,000	
3	-9,84E-02	1,29	7,28E-02	-0,24	4,48E-02	-1.352	314	0,177	
4	-0,48	1,24	6,94E-02	-0,62	-0,34	-6.904	316	0,000	
5	-0,64	1,01	5,73E-02	-0,75	-0,53	-11.178	313	0,000	
6	-0,68	1,30	7,31E-02	-0,82	-0,54	-9.293	314	0,000	
7	-0,28	1,12	6,31E-02	-0,41	-0,16	-4.513	315	0,000	
8	-0,29	1,08	6,09E-02	-0,41	-0,17	-4.758	313	0,000	
9	-0,23	1,14	6,39E-02	-0,36	-0,11	-3.617	315	0,000	
10	0,10	1,25	7,07E-02	-3,65E-02	0,24	1.451	311	0,148	
11	-0,19	1,13	6,41E-02	-0,31	-5,92E-02	-2.891	312	0,004	
12	-0,33	1,05	5,91E-02	-0,45	-0,21	-5.568	312	0,000	
13	0,47	1,13	6,36E-02	0,35	0,60	7.433	314	0,000	
14	-0,32	1,14	6,41E-02	-0,45	-0,19	-5.001	314	0,000	
15	-0,34	3,12	0,18	-0,68	9,47E-03	-1.914	314	0,057	
16	-0,42	1,34	7,54E-02	-0,57	-0,28	-5.628	315	0,000	
17	-0,31	1,21	6,80E-02	-0,44	-0,18	-4.540	313	0,000	
18	-0,50	1,12	6,30E-02	-0,62	-0,37	-7.887	315	0,000	
19	-0,25	1,34	7,55E-02	-0,40	-0,11	-3.364	314	0,001	
20	-0,40	1,07	6,06E-02	-0,52	-0,28	-6.566	313	0,000	
21	-0,31	1,04	5,87E-02	-0,42	-0,19	-5.243	314	0,000	
22	-0,13	3,03	0,17	-0,46	0,21	-7.762	315	0,447	
23	-0,40	1,15	6,50E-02	-0,53	-0,28	-6.220	313	0,000	
24	-0,45	1,31	7,42E-02	-0,60	-0,31	-6.115	312	0,000	
25	-0,21	1,19	6,71E-02	-0,34	-7,43E-02	-3.074	314	0,002	
26	-0,19	1,28	7,21E-02	-0,33	-4,48E-02	-2.588	315	0,010	
27	-0,39	1,15	6,48E-02	-0,52	-0,26	-5.997	313	0,000	
28	-0,25	1,02	6,14E-02	-0,37	-0,13	-4.060	276	0,000	
29	-0,44	1,07	6,49E-02	-0,57	-0,31	-6.744	273	0,000	
30	4,38E-02	0,98	5,91E-02	-7,26E-02	0,16	.741	273	0,459	

3.1.3. *Prueba de diferencias de muestras relacionadas entre las puntuaciones asignadas por los alumnos del tercer ciclo de educación primaria de la estima que dirigen hacia los otros en cuanto a la posesión de actitudes y valores personales e interpersonales y la puntuación de la importancia que conceden estos alumnos a los mismos valores y actitudes personales e interpersonales*

En la tabla 7, se muestran los resultados de diferencias halladas entre la puntuación asignada de la *estima que dirigen hacia los otros* en cuanto a la posesión de actitudes y valores por los alumnos del tercer ciclo de educación primaria y la puntuación referente a la *importancia* que conceden estos alumnos a los mismos valores y actitudes.

Tabla 7. Diferencias de puntuaciones de ítems entre la 4ª parte (hacia los otros) y la 1ª parte (importancia)

Pares de ítems	Diferencias relacionadas						t	gl.	Sig. bilateral
	Media	Desviac. típica	Error tip. de la media	Intervalo confianza para la diferencia		t			
				Inferior	Superior				
1	0,12	1,40	7,86E-02	-3,52E-02	0,27	1.519	317	0,130	
2	-0,56	1,09	6,13E-02	-0,68	-0,44	-9.112	316	0,000	
3	7,23E-02	1,22	6,84E-02	-6,22E-02	0,21	1.058	317	0,291	
4	-0,51	1,20	6,71E-02	-0,64	-0,37	-7.548	317	0,000	
5	-0,51	1,04	5,84E-02	-0,62	-0,39	-8.676	315	0,000	
6	-0,29	1,34	7,52E-02	-0,44	-0,14	-3.816	316	0,000	
7	-0,30	1,13	6,37E-02	-0,42	-0,17	-4.657	316	0,000	
8	-0,38	1,20	6,76E-02	-0,52	-0,25	-5.666	315	0,000	
9	-0,15	1,18	6,62E-02	-0,28	-1,85E-02	-2.247	315	0,025	
10	0,11	1,33	7,51E-02	-3,35E-02	0,26	1.522	314	0,129	
11	-0,26	1,29	7,24E-02	-0,41	-0,12	-3.630	315	0,000	
12	-0,34	1,23	6,93E-02	-0,48	-0,21	-4.948	314	0,000	
13	9,43E-02	1,15	6,46E-02	-3,28E-02	0,22	1.460	317	0,145	
14	-0,38	1,22	6,89E-02	-0,52	-0,25	-5.557	315	0,000	
15	-6,94E-02	3,29	0,18	-0,43	0,29	-3.76	316	0,707	
16	-0,31	3,22	0,18	-0,67	4,45E-02	-1.722	317	0,086	
17	-0,26	1,30	7,31E-02	-0,40	-0,11	-3.505	315	0,001	
18	-0,50	1,21	6,77E-02	-0,63	-0,36	-7.315	316	0,000	
19	-0,23	1,37	7,66E-02	-0,38	-8,21E-02	-3.040	317	0,003	
20	-0,36	1,17	6,59E-02	-0,49	-0,23	-5.411	316	0,000	
21	-0,15	1,00	5,59E-02	-0,26	-4,10E-02	-2.701	317	0,007	
22	-0,16	1,15	6,46E-02	-0,29	-3,44E-02	-2.500	315	0,013	
23	-0,34	1,12	6,32E-02	-0,46	-0,21	-5.358	312	0,000	
24	-0,39	1,35	7,67E-02	-0,55	-0,24	-5.141	311	0,000	
25	-0,12	1,36	7,62E-02	-0,27	3,00E-02	-1.573	316	0,117	
26	-0,25	1,24	6,94E-02	-0,38	-0,11	-3.537	317	0,000	
27	-0,51	1,28	7,19E-02	-0,65	-0,37	-7.127	317	0,000	
28	-0,44	1,19	7,17E-02	-0,58	-0,30	-6.183	274	0,000	
29	-0,59	1,23	7,36E-02	-0,73	-0,45	-8.014	277	0,000	
30	-0,18	1,13	6,81E-02	-0,31	-4,64E-02	-2.649	276	0,009	

3.1.4. *Prueba de diferencias de muestras relacionadas entre las puntuaciones asignadas por los alumnos del tercer ciclo de educación primaria a la estima que dirigen hacia los otros en cuanto a la posesión de actitudes y valores personales e interpersonales y la puntuación de la percepción de estima recibida desde los demás en los mismos valores y actitudes personales e interpersonales*

En la tabla 8, se muestran los resultados de diferencias halladas entre la puntuación asignada de la *estima que dirigen hacia los otros* en cuanto a la posesión de actitudes y valores por los alumnos del tercer ciclo de educación primaria y la puntuación referente a *la estima recibida desde los demás* que conceden estos alumnos a los mismos valores y actitudes.

Tabla 8. Diferencias de puntuaciones de ítems entre la 4ª parte (hacia los otros) y la 3ª parte (desde los demás)

Pares de ítems	Diferencias relacionadas						t	gl.	Sig. bilateral
	Media	Desviac. típica	Error tip. de la media	Intervalo confianza para la diferencia					
				Inferior	Superior				
1	6,29E-02	1,36	7,64E-02	-8,75E-02	0,21	.823	317	0,411	
2	0,15	1,07	6,03E-02	2,97E-02	0,27	2.459	316	0,014	
3	0,18	1,32	7,44E-02	3,03E-02	0,32	2.375	316	0,018	
4	-4,42E-02	1,14	6,42E-02	-0,17	8,22E-02	-.687	316	0,492	
5	0,13	1,12	6,30E-02	2,65E-03	0,25	2.010	315	0,045	
6	0,38	1,53	8,56E-02	0,21	0,55	4.444	317	0,000	
7	-3,79E-02	1,19	6,68E-02	-0,17	9,37E-02	-.566	316	0,572	
8	-0,10	1,10	6,19E-02	-0,23	1,74E-02	-1.687	315	0,093	
9	0,10	1,05	5,90E-02	-1,46E-02	0,22	1.721	314	0,086	
10	-1,58E-02	1,37	7,67E-02	-0,17	0,14	-.206	316	0,837	
11	-8,54E-02	1,24	6,96E-02	-0,22	5,16E-02	-1.227	315	0,221	
12	-2,53E-02	1,16	6,52E-02	-0,15	0,10	-.388	315	0,698	
13	-0,39	1,17	6,59E-02	-0,52	-0,26	-5.933	316	0,000	
14	-7,28E-02	0,98	5,54E-02	-0,18	3,62E-02	-1.314	315	0,190	
15	0,27	1,47	8,28E-02	0,11	0,43	3.249	315	0,001	
16	8,20E-02	3,12	0,18	-0,26	0,43	.467	316	0,641	
17	3,77E-02	1,28	7,15E-02	-0,10	0,18	.528	317	0,598	
18	-6,31E-03	1,09	6,14E-02	-0,13	0,11	-.103	316	0,918	
19	1,26E-02	1,16	6,54E-02	-0,12	0,14	.193	316	0,847	
20	3,16E-02	1,10	6,21E-02	-9,05E-02	0,15	.510	315	0,611	
21	0,14	1,06	5,93E-02	2,52E-02	0,26	2.393	316	0,017	
22	-3,48E-02	3,12	0,18	-0,38	0,31	-.199	315	.843	
23	5,71E-02	1,07	6,04E-02	-6,17E-02	0,18	.946	314	0,345	
24	4,79E-02	1,13	6,37E-02	-7,74E-02	0,17	.752	312	0,452	
25	6,33E-02	1,28	7,18E-02	-7,79E-02	0,20	.882	315	0,379	
26	-6,94E-02	1,09	6,10E-02	-0,19	5,06E-02	-1.138	316	0,256	
27	-0,15	1,12	6,32E-02	-0,27	-2,13E-02	-2.304	315	0,022	
28	-0,22	1,13	6,39E-02	-0,35	-9,39E-02	-3.437	313	0,001	
29	-0,17	1,12	6,32E-02	-0,29	-4,33E-02	-2.652	315	0,008	
30	-0,27	1,11	6,28E-02	-0,39	-0,15	-4.308	313	0,000	

4. Conclusiones e implicaciones de orientación escolar

En el primer objetivo, se propuso averiguar si existen diferencias significativas entre las puntuaciones asignadas por los alumnos del tercer ciclo de educación primaria de la percepción de *posesión de sí mismo* de actitudes y valores personales e interpersonales y la puntuación de la *importancia* que conceden estos mismos alumnos a las mismas actitudes y valores personales e interpersonales. En los datos analizados de la tabla 5 expuesta en el apartado 3.1.1 del presente trabajo, se puede observar que existen diferencias significativas en los ítems siguientes:

Ítems	Percepción de posesión desde sí mismo de actitudes y valores	Importancia concedida a actitudes y valores
2	Consideras que eres generoso.	Ser generoso.
4	Crees que eres práctico y sacas partido a cuanto posees.	Ser práctico y sacar partido a todo lo que poseo.
5	Ayudas a los demás.	Ayudar a los demás.
6	Sueles ser responsable del trabajo en grupo.	Ser responsable del trabajo en grupo.
7	Crees que miras con cariño y confianza a los demás.	Ser mirado con cariño y confianza por los demás.
12	Demuestras que se puede confiar en ti.	Demstrar que se puede confiar en mí.
13	Consideras que tus padres reconocen tu trabajo.	Reconocimiento de mi trabajo por parte de mis padres.
14	Consideras las cosas desde el punto de vista práctico.	Considerar las cosas desde el punto de vista práctico.
16	Te consideras bueno en todas las asignaturas.	Ser bueno en todas las asignaturas.
17	Piensas que eres capaz de decidir personalmente sin consultar a los demás.	Ser capaz de decidir personalmente sin consultar a los demás.
18	Consideras que acabas lo que has empezado.	Acabar lo que he empezado.
19	Te sientes a gusto aunque no caigas bien a todo el mundo.	Sentirme a gusto aunque no caiga bien a todo el mundo.
20	Crees que dedicas toda tu energía a la consecución de una meta.	Dedicar toda mi energía a la consecución de una meta.
21	Sueles hacer cosas nuevas y diferentes.	Hacer cosas nuevas y diferentes.
23	Consideras que actúas con firme convicción de lo que haces.	Actuar con firme convicción de lo que hago.
26	Crees que estás libre de convencionalismos.	Estar libre de convencionalismos.
27	Consideras que haces lo que ha sido permitido y autorizado.	Hacer lo que ha sido permitido y autorizado.

En la vida cotidiana, los adolescentes deben reaccionar y dar respuesta a las situaciones en las que se ven privados de alcanzar el reconocimiento de sí mismos por parte de los demás. En unos casos, el obstáculo o la dificultad está en el interior del propio sujeto (personales), en otros, el problema es exterior a la persona (interpersonales), en esta ocasión, su autoestima y su autoconcepto se ven más o menos amenazados. Las respuestas de los alumnos a los ítems pueden servirnos como indicadores de reflexión y como apoyo para la tutoría y la orientación escolares.

En el análisis de los datos aportados por los alumnos del presente estudio, se encuentran diferencias significativas relacionadas con las actitudes y los valores siguientes: generosidad y ayuda a los demás, responsabilidad, sentido práctico, liderazgo de trabajo en grupo, actitud social, estímulo afectivo y motivación, reconocimiento de su trabajo por parte de los padres, autonomía, independencia y autoestima intelectual.

El autoconcepto podemos definirlo como una estructura cognitivo-afectiva que contiene la información personal sobre creencias, valores y autoevaluaciones, pero también debemos considerarlo como un proceso que, en cuanto tal, desempeña un rol activo en cada etapa del procesamiento de información sobre *sí mismo*: introducción de información, codificación, interpretación, selección y utilización de la información recibida. El concepto de sí mismo tiene funciones estructurales y procesuales, y permite la conexión entre el *self* como proceso reflexivo y el autoconcepto como producto de esta actividad reflexiva.

Las imágenes de sí mismo en el futuro son el elemento dinámico de los *self esquemas*. El autoconcepto no sólo está compuesto de *self esquemas* acerca de sí mismo en el pasado y en el presente, sino que también contiene esquemas de la persona que se quiere o no se quiere llegar a ser. Son representaciones cognitivas de nuestras metas, aspiraciones y valores.

Las correlaciones *no altas* entre la autopercepción y las percepciones de los demás se atribuyen al hecho de que el sujeto tiende a distorsionar lo que percibe como mecanismo de defensa, y no sólo ve su presente, sino su futuro potencial, pero los demás no perciben este aspecto del autoconcepto. Es decir, uno puede verse distinto a como le ven los demás porque tiene en cuenta cómo quiere ser.

Los posibles valores del sujeto en el futuro son creados por el propio alumno y pueden constituir el elemento clave que contribuya a realizar los cambios y el desarrollo en el autoconcepto y la autoestima. Es decir, si se proporcionan al alumno los recursos necesarios para *llegar a ser lo que quiere ser*, se puede experimentar un incremento de la autoestima y una visión distinta de sí mismo. Por otra parte, desde la consideración de la naturaleza multidimensional del autoconcepto y de los posibles autoconceptos de futuro como elementos dinámicos de perfeccionamiento, se puede comprender mejor su rol de los valores en la regulación de la conducta humana y utilizarlos como incentivos motivadores.

Los *posibles autoconceptos y la evolución del autoconcepto* dentro del marco de la nueva conceptualización del *autoconcepto como autoconocimiento*, aunque todavía necesita mucho trabajo empírico, parece una vía prometedora para desvelar las conexiones entre cognición, motivación y conducta.

De acuerdo con Markus y Nurius (1986), *las imágenes de sí mismo en el futuro* que son en gran parte construidas por el propio individuo y no derivadas de la experiencia real, pueden ser aplicadas en el campo de desarrollo personal del alumno en casos como los siguientes:

- a) Sirven de incentivos para la conducta futura. El conocimiento de lo que es posible ser influye en la motivación, tanto para acercarse a metas como para diseñar el modelo sistemático que proporcione medios y recursos para guiar la orientación del alumno.
- b) Proporcionan el marco conceptual del contexto de evaluación e interpretación de sí mismo en el presente del alumno. De hecho, la evaluación de los propios valores, capacidades y estrategias de acción se realiza a partir del contexto de las posibilidades y oportunidades de la persona, así como las expectativas que uno se impone a sí mismo. Por lo tanto, el conocimiento del contexto socioambiental, afectivo y motivacional en el que se mueve el sujeto es una variable clave a controlar.

La clase de persona que *uno desearía llegar a ser* es un elemento motivador muy significativo en el autoconcepto y la autoestima de cada uno, ya que, a través de su capacidad de forjar metas y autoconceptos de expectativas de autoeficacia, pueden percibirse como constructoras activas de su propia vida, desarrollo y autocontrol personal. Estas imágenes de sí mismo en el futuro, junto con representaciones de sí mismo derivadas de la experiencia pasada, constituyen una parte integrante del autoconcepto operativo de acción y de futuro en valores personales e interpersonales.

En el segundo objetivo, se propuso conocer si existen diferencias significativas entre las puntuaciones asignadas por los alumnos del tercer ciclo de educación primaria de la *estima percibida desde los demás* de posesión de actitudes y valores personales e interpersonales, así como la puntuación de la *importancia* que conceden estos mismos alumnos a las mismas actitudes y valores personales e interpersonales. En los datos de los resultados de la tabla 6 expuesta en el apartado 3.1.2, se puede observar que existen diferencias significativas en todos los ítems, excepto en los siguientes: 1, 3, 10, 15, 22 y 30.

Un autoconcepto y/o una autoestima no ajustado del alumno puede generar conductas inapropiadas en el ámbito familiar; a modo de ejemplo, encontraríamos los siguientes: conflictos con los padres, problemas entre hermanos, dificultad para colaborar en tareas familiares, necesidad de intervención de los padres en la vida del hijo fuera del entorno familiar, etc.

En el cuestionario SIDE0, hemos incluido ítems que nos permiten sondear el componente afectivo de la motivación familiar y escolar.

En el ámbito escolar, la actitud ante los problemas y las situaciones que se presentan en la vida académica puede llevar a conductas como las siguientes: comportamiento inadecuado en clase, dificultades de rendimiento en el aprendizaje, indisciplina, falta de responsabilidad en la realización de tareas y deberes, fracaso escolar, falta de respeto en las relaciones con los profesores, etc.

Ítems	Percepción de estima percibida desde los demás en actitudes y valores	Importancia concedida a actitudes y valores
1	Crees que los demás te consideran guapo/a.	Ser guapo/a.
3	Crees que los demás piensan que recibes elogios.	Recibir elogios de los demás.
10	Crees que los demás piensan que tú eres bueno en los deportes.	Ser bueno en los deportes.
15	Crees que los demás dicen que tomas tú las decisiones del grupo.	Tomar las decisiones del grupo.
22	Crees que los demás piensan de ti que haces muchas cosas bien.	Hacer muchas cosas bien.
30	Crees que los demás piensan que los profesores aprecian tu trabajo.	Apreciar mi trabajo los profesores.

Se requiere potenciar en el alumno, a través de tutorías, las conductas y las actitudes consideradas como adaptadas personal y socialmente, así como las respuestas a situaciones que se afrontan con serenidad, confianza en sí mismo, responsabilidad, naturalidad, esperanza, seguridad en sí mismo, etc., en las que se demuestra una mayor maduración personal y de adaptación social. También es necesario prevenir las situaciones de irritabilidad manifestadas a través de actitudes de enfado, disgusto, mal humor, nerviosismo, sentimientos de venganza, etc. Son respuestas de contraataque al obstáculo que se interpone al logro de los deseos del alumno y donde éste ve amenazado su *yo*. Mediante dichas respuestas, no pretende resolver el problema utilizando el diálogo y la comunicación asertiva, sino defenderse de aquello que considera un ataque a su personalidad. La agresividad supone una oposición violenta y un enfrentamiento directo ante la situación amenazante, con el fin de eliminar y destruir el obstáculo que se interpone entre su *yo* y sus deseos. La agresividad se manifiesta en reacciones como: gritar, humillar, insultar, atacar, criticar, etc. Son sentimientos que exhiben actitudes impulsivas como mecanismo de defensa, de su *yo débil*, y que responsabilizan a los demás de su situación.

Por otra parte, la inhibición supone una actitud por parte del alumno de abstenerse y no comprometerse con una situación conflictiva creada, puesto que evita que el conflicto interfiera en sus intereses personales. Encontramos reacciones como: no colaborar, dejar pasar el tiempo, eludir esfuerzos, despreocuparse de ciertas situaciones, etc. Existe una clara actitud escéptica o imposibilidad para luchar por superar el obstáculo.

La inseguridad encierra un sentimiento de inferioridad con respecto a los demás. En general, es una actitud propia de aquellos alumnos que no encuentran recursos *en sí* para abordar los problemas que se les presentan, les cuesta tomar decisiones por *sí mismos* y necesitan el apoyo de los demás. Así, podemos encontrar reacciones como: miedo, duda, desconfianza, evitación de inter-

venciones en lo posible o sobrevaloración de los demás, entre otras actitudes pasivas. El alumno manifiesta la *debilidad de su yo* y la falta de confianza en *sí mismo* para superar los problemas. La preocupación y las circunstancias en las que el alumno ve su *yo profundamente amenazado* le inducen, a su vez, a inculparse a *sí mismo* de lo que sucede y se cree incapaz de salir del problema. El alumno trata de no herir ni atacar a los demás y adopta reacciones como las siguientes: temor, autoinculpación, miedo al ridículo, depresión, angustia, inquietud e incluso servilismo. Este tipo de reacciones disminuye paulatinamente la necesaria *autoestima y autoconcepto ajustados y positivos de sí mismo*.

De acuerdo con la teoría de Ballif, la motivación en el aprendizaje se compone de pautas de pensamiento que interaccionan entre sí, y la mejora en una cualquiera de las pautas produce igualmente una mejora en la motivación general. Todo esto supone que la motivación ha de ser un procedimiento básico en los programas de intervención educativa.

Investigaciones y estudios empíricos muestran que las diferencias de los sujetos en competencia académica percibida se asocian con diferencias en patrones de atribuciones distintas, expectativas de éxito, motivación de rendimiento, implicación en las tareas y motivación hacia el aprendizaje, tanto intrínseca como extrínseca.

En el tercer objetivo, se fijó averiguar si existen diferencias significativas entre las puntuaciones asignadas por los alumnos del tercer ciclo de educación primaria a la *estima que dirigen hacia los otros* en cuanto a la posesión de actitudes y valores personales e interpersonales y la puntuación de la *importancia* que conceden estos mismos alumnos a las mismas actitudes y valores personales e interpersonales. En la tabla 7 del apartado 3.1.3, se puede observar que existen las siguientes diferencias significativas en todos los ítems menos en los correspondientes a los números 1, 3, 10, 15, 16, 25 y 30.

En el cuarto objetivo, se propuso conocer si existen diferencias significativas entre las puntuaciones asignadas por los alumnos del tercer ciclo de edu-

Ítems	Percepción de estima que se dirige hacia los otros en actitudes y valores	Importancia concedida a actitudes y valores
1	Crees que los otros son guapos/as.	Ser guapo/a.
3	Crees que los otros reciben elogios.	Recibir elogios de los demás.
10	Crees que los otros son buenos en los deportes.	Ser bueno en deportes.
15	Crees que los otros toman las decisiones del grupo.	Tomar las decisiones del grupo.
16	Crees que los otros son buenos en todas las asignaturas.	Ser bueno en todas las asignaturas.
25	Crees que los otros hacen tareas y estudian con el ordenador.	Hacer tareas y estudiar con el ordenador.
30	Crees que los profesores aprecian el trabajo de los otros.	Apreciar el trabajo por parte de los profesores.

cación primaria a la *estima que dirige hacia los demás* en cuanto a la posesión de actitudes y valores personales e interpersonales y la puntuación de la percepción de la *estima recibida desde los otros* en las mismas actitudes y valores personales e interpersonales.

En los datos analizados de la tabla 8 expuesta en el apartado 3.1.4 de este mismo trabajo, se puede observar que existen diferencias significativas en todos los ítems excepto en los siguientes: 1, 3, 10, 13, 15, 16 y 25.

Ítems	Percepción de estima que se dirige hacia los otros en actitudes y valores	Percepción de estima recibida desde los demás
1	Crees que los otros son guapos/as.	Crees que los demás te consideran guapo/a.
3	Crees que los otros reciben elogios.	Crees que recibes elogios de los demás.
10	Crees que los otros son buenos en los deportes.	Crees que los demás te consideran bueno en deportes.
15	Crees que los otros toman las decisiones del grupo.	Crees que los demás consideran que tomas las decisiones del grupo.
16	Crees que los otros son buenos en todas las asignaturas.	Crees que los demás te consideran bueno en todas las asignaturas.
25	Crees que los otros hacen tareas y estudian con el ordenador.	Crees que los demás consideran que realizas tareas y estudias con el ordenador.

Se han hallado diferencias significativas en la mayor parte de actitudes y valores personales e interpersonales analizados en la triple perspectiva de la estima: estima hacia sí mismo, estima percibida desde los demás y estima dirigida hacia los otros, lo que lleva a reflexionar sobre la necesidad de programar tutorías relacionadas con el conocimiento de las barreras de comunicación para prevenir el conflicto e impulsar actividades escolares que formen personas proactivas, con competencias comunicativas asertivas y aptitudes de participación para trabajar en equipo, ya que, a través de la comunicación, se hace patente el desarrollo de la capacidad de solidaridad y de comprensión del otro, así como la percepción de las formas de interdependencia, el respeto por los valores pluralistas y la paz.

El objetivo de esta investigación no es proponer inferencias de los resultados obtenidos, teniendo en cuenta que no se controlaron variables, pero sí podemos afirmar que una de las principales aportaciones del presente trabajo es la validación de un cuestionario que integra de forma conjunta el diagnóstico de la autoestima de valores personales e interpersonales desde la percepción de sí mismo, desde la percepción recibida desde los demás y desde la percepción que el alumno dirige hacia los otros. Sin duda, la aplicación individualizada del cuestionario en sesiones de tutoría permitirá diagnosticar posibles casos de autoestima no ajustados, así como conductas pasivas y agresivas del alumno.

Referencias bibliográficas

- BANDURA, A. (1977). «Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change». *Psychological Review*, 84 (2), 191-215.
- (1978). «The self system in reciprocal determinism». *American Psychologist*, 33, 344-358. Versión castellana: FIERRO, A. (1981). *Lecturas de psicología de la personalidad*. Madrid: Alianza.
- BEANE, J.A.; LIPKA, R.P. (1980). «Self-concept and self-esteem: construct differentiation». *Child Study Journal*, 10 (1), 1-6.
- BRIGGS-MYERS, I. (1991). *MBTI. Inventario tipológico, forma G*. Madrid: TEA.
- BRUNER, J.S.; SHAPIRO, D.; TAGIURI, R. (1958). «The meaning of traits in isolation and in combination». En: TAGIURI, R.; PETRULLO, L. *Person perception and interpersonal behavior*. Stanford: University Press.
- COMBS, A.W. (1981). «Some observations of self-concept research and theory». En: LYNCH, M.D.; NOREM-HEBEISEN, A.A.; GERGEN, K.J. (eds.). *Self-concept. advances in theory and research*. Cambridge, Massachusetts: Ballinger, 5-16.
- COOLEY, C.H. (1902). «The social self on the meanings of I». En: GORDON, C.; GERGEN, K.J. (eds.) (1968). *The self in social interaction*. Vol. 1. *Classic and contemporary perspectives*. Nueva York: Wiley, 137-143.
- COOPESMITH, S.; GILBERTS, R. (1981). «Behavioral academic self-esteem». En: LYNCH, M.D.; NOREM-HEBEISEN, A.A.; GERGEN, K.J. (eds.). *Self-concept. advances in theory and research*. Cambridge, Massachusetts: Ballinger, 237-250.
- DEMO, D.H. (1985). «The measurement of self-esteem: refining our methods». *Journal of Personality and Social Psychology*, 48 (6), 1490-1502.
- ELEXPURU, I. (1989). *El autoconcepto: evaluación y mejora en los alumnos del ciclo medio de EGB a través de un programa de intervención*. Tesis doctoral. Edición microfilmada. Bilbao. Universidad de Deusto.
- (adap.). *Cuestionario autodescriptivo SDQ, quinto curso de EGB*. Vitoria: Departamento de Educación. Gobierno Vasco.
- EPSTEIN, S. (1973). «The self-concept revisited». *American Psychologist*, 28, 403-416. Versión castellana: FIERRO, A. (1981). *Lecturas de psicología de la personalidad*. Madrid: Alianza.
- GARANTO, J. (1984). *Las actitudes hacia sí mismo y su medición*. Barcelona: Ediciones Universitarias.
- GARCÍA MEDIAVILLA, L. y otros (2003). *Test MRA. Modos de reacción y adaptación*. Madrid: Bruño.
- GECAS, V. (1982). «The self-concept». *Annual Review of Sociology*, 8, 1-33.
- GORDON, L.V. (1998). *SIV. Cuestionario de valores interpersonales*. Madrid: TEA.
- (1998). *SPV. Cuestionario de valores personales*. Madrid: TEA.
- HATHAWAY, S.R.; MCKINLEY, J.C. (1999). *MMPI. Cuestionario de personalidad*. Madrid: TEA.
- HARTER, S. (1981). «A model of mastery motivation in children: Individual differences and developmental change». En: COLLINS (ed.). *Minnesota symposium on child psychology*. Vol. 14. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- (1987). «The determinants and mediational role of global self-worth in children». En: EISENBERG (ed.). *Contemporary issues in developmental psychology*. Nueva York: Wiley, 219-242.
- Inventario de autoestima de Coopersmith* (versión escolar). Madrid: TEA.
- JAMES, W. (1890). *Principles of psychology*. Nueva York: Holt. Versión castellana: *Principios de psicología*. Madrid: Daniel Jorro, 1909.

- LERSCH, P. (1964). *La estructura de la personalidad*. Barcelona: Scientia.
- MARKUS, H. (1977). «Self-schemata and processing information about the self». *Journal of Personality and Social Psychology*, 35 (2), 63-78.
- MUSITU, G.; GARCÍA, F.; GUTIÉRREZ, M. (1997). *AFA. Autoconcepto*. Madrid: TEA.
- RODRÍGUEZ, S. (1982). *Factores de rendimiento escolar*. Barcelona: Oikos-Tau.
- ROGERS, C.R. (1951). *Client-centered therapy; its current practice, implications and theory*. Boston: Houghton Mifflin. Versión castellana: *Psicoterapia centrada en el cliente: Práctica, implicaciones y teoría*. Barcelona: Paidós, 1980.
- ROSENBERG, M. (1979). *Conceiving the self*. Nueva York: Basic Books.
- SIERRA, B. (1998). *Técnicas de investigación social*. Madrid: Paraninfo.
- SULLIVAN, K.; SULLIVAN, G.; CLEARY, M. (2006). *Bullying en la educación secundaria*. Barcelona. CEAC.
- SWENEY, A.B.; CATTELL, R.B.; KRUG, S.E. (1993). *SMAT. Test de motivación en adolescentes*. Madrid: TEA.
- VALLÉS, A.; OLIVARES, J.; ROSA, A.I. (2007). «Competencia social y autoestima en adolescentes con fobia social». En: ROIG, R. y otros (coord.). *Investigar el cambio curricular en el espacio europeo de educación superior*. Alicante: Facultad de Educación de Alicante. Marfil, 474.
- WEINER, B. (1985). «An attributional theory of achievement motivation and emotion». *Psychological Review*, 92 (4), 548-573.
- WHITE, R. (1959). «Motivation reconsidered: The concept of competence». *Psychological Review*, 66, 297-323.
- WIGGINS, Jerry S. (2004). *IAS. Escalas de adjetivos interpersonales*. Madrid: TEA.