



Autoestima, adolescencia y pedagogía

Self-Esteem, Adolescence, and Pedagogy

*Itzel Silva-Escorcía*¹

Instituto de Educación Básica del Estado de Morelos
Cuernavaca, Morelos, México
chirriscuas18@hotmail.com

*Omar Mejía-Pérez*²

Universidad Autónoma del Estado de Morelos
Cuernavaca, Morelos, México
klvita@hotmail.com

Recibido 11 de junio de 2013 • Corregido 4 de agosto de 2014 • Aceptado 22 de noviembre de 2014

Resumen. La autoestima de las personas adolescentes es un asunto de gran importancia, primero para sí mismo, segundo para su proceso educativo y, finalmente, para la educación como tal, en tanto personas educadas serán productivas para la sociedad; es el factor que puede definir, de manera relevante en el alumnado, tanto su motivación académica, como un estado emocional favorable para el logro de un desempeño escolar redituable y un desarrollo educativo como sujeto individual y colectivo en aras de la plenitud. Es importante que el profesorado conozca los elementos de autorreferencia que dan forma y nutren la autoestima, para poder trabajarlos como procesos educativos implicados en el quehacer docente y, así, ello fortifique su tarea pedagógica holística.

Palabras claves. Autoestima, adolescencia, didáctica, emocionalidad.

¹ Licenciada en Educación Secundaria con especialidad en Telesecundaria, Especialista en Educación Artística por el Centro Morelense de las Artes y Maestra en Educación por la Universidad Autónoma de Fresnillo. Es profesora de telesecundaria y catedrática en el Centro Morelense de las Artes. Ha laborado en el subsistema de Secundarias Técnicas del Instituto de Educación Básica del Estado de Morelos.

² Ingeniero en sistemas computacionales por el Instituto Tecnológico de Zacatepec, especialista en planeación, desarrollo y didáctica, y especialista en competencias docentes de nivel medio superior, ambas por la Universidad Pedagógica Nacional; Maestro en Educación y Doctor en Educación por la Universidad Autónoma de Fresnillo. Actualmente cursa la Maestría en Psicología del Desarrollo Humano. Es catedrático en Colegio de Bachilleres del Estado de Morelos, en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, en el Centro Morelense de las Artes y el Centro de Estudios Superiores de México. Ha laborado en el Instituto de Educación Básica del Estado de Morelos, en la Universidad del Valle de México y en la Universidad de la Cuenca de Morelos, entre otras instituciones.





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.13>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Abstract. Self-esteem in teenagers is a very important matter first for teenagers, second for their educational process, and finally for education itself, as educated individuals are productive for society. Self-esteem is the element that can significantly increase students' academic motivation as well as a favorable emotional state to achieve adequate school performance and educational development, as an individual and as a collective subject aiming towards fulfillment. It is very important that teachers know the self-reference elements that shape and nurture self-esteem in order to work with them as educational processes and thus fortify their holistic pedagogical task.

Keywords: Self-esteem, adolescence, teaching, emotionality.

El período de la adolescencia es a menudo un cúmulo de emociones desordenadas que oscilan con las circunstancias y los eventos que la juventud experimenta. Los estados emocionales y de comportamiento aparentemente ininteligibles ocasionan altos índices de estrés en el personal docente a su cargo. ¿Qué puede hacer el cuerpo docente para que las alumnas y los alumnos adolescentes mejoren sus condiciones escolares? Es una interrogante que ha desencadenado muchas investigaciones, muchos avances en la didáctica, en la psicología educativa y en la sociología escolar. No obstante, existe aún mucho camino por recorrer en la mejora de la atención pedagógica que se le brinda al alumnado adolescente, primordialmente en las nuevas acepciones del campo educativo, como la educación emocional. Por ello, el presente trabajo tiene como objetivo proporcionar herramientas teóricas para acercar al profesorado a una mejor intervención docente, tomando en cuenta la autoestima como un aspecto inclusivo en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Uno de los factores que en la teoría –más adelante abordada– se establece como primordial es el de la autorreferencia de las adolescentes y los adolescentes en todas sus modalidades: ¿En cuáles actividades me desempeño con eficacia? ¿Cuánto me valoro como persona? ¿Qué tanto me conozco? ¿Qué tan pleno me siento en este momento por cuanto he logrado en función de mis capacidades, mis oportunidades y en torno a los que me rodean? Y en general: ¿Cuánto me estimo?

A lo largo de esta disertación pretendemos aclarar estos puntos en torno al concepto de la autoestima, por su significado como motivador del desempeño académico y por la composición de los factores de autorreferencia que lo constituyen, tratándolo de abordar desde una perspectiva psicopedagógica del desarrollo humano.

La autoestima

La etapa adolescente es una de las más importantes en la vida del ser humano. Es en donde se despabilan las emociones, se descubre el carácter y se suscitan cambios que pueden reorientar el sentido de la vida misma. Y es, precisamente, en esta etapa, cuando el ser humano atraviesa la educación secundaria en donde se aterriza este análisis. La adolescencia es una de las etapas que enmarcan la vida del ser humano; la metamorfosis fisiológica y psicológica se dejan notar a primera vista; sus principales manifestaciones, como una simple referencia





sucinta, son el aumento de talla, la aparición del vello axilar y púbico, el desarrollo morfológico conforme al sexo y sus procesos singulares (Gallego, 2006), desde la parte fisiológica. En cuanto a lo psicológico, comienzan a tener cambios repentinos de humor, actitudes de rebeldía, una compleja atracción por las transgresiones a las normas y valores del mundo adulto (Peñas, 2008), pero también un enorme desarrollo de la curiosidad y la necesidad de pertenencia que los envuelve muchas veces en la apatía, hostilidad y holgazanería.

Los puntos claves de esto se evidencian en la escuela³, cuando los profesores y las profesoras intentamos que nos escuchen, que nos atiendan, que analicen, que escriban, que resuelvan, que piensen, que se concienticen de su propio proceso de aprendizaje y el impacto de su conducta. Las actitudes que se generan en la escuela a causa del periodo adolescente son bastante desalentadoras para los nuevos elementos del magisterio, pueden ir desde una simple expresión de desidia hasta la más de las viles agresiones verbales o incluso físicas. Sin embargo, aunque las personas adolescentes son sujetos emocionalmente inestables y a menudo por ello disminuidos en su potencial educativo –como lo podemos encontrar a lo largo del estudio de Martínez (1985) o en la exposición de las diversas investigaciones que citan Magallón, Megias y Bresó (2011)– es posible optimizar el desarrollo de sus competencias, si los responsables de la educación trabajamos en conjunto, elevando uno de los factores más relevantes en su proceso de incorporación sociopsicoemocional: la autoestima.

Existen diversas perspectivas de entender la autoestima; no obstante, todas conducen al autoaprecio de los seres humanos. Nuestra intención es abordar la teoría desde un enfoque de la psicopedagogía del desarrollo humano. Montoya y Sol (2001) definen la autoestima como la capacidad o actitud interna con que un individuo se relaciona consigo mismo y lo que hace que se perciba dentro del mundo, de una forma positiva, o bien con una orientación negativa. González-Arratia (2001) en su libro *La autoestima. Medición y estrategias de intervención a través de una experiencia en la reconstrucción del ser*, realiza un importante recorrido histórico sobre diversas concepciones al respecto. Algo de lo más destacado que señala es que los seres humanos poseemos una imagen de nosotros mismos y de nuestras relaciones factuales con nuestro medio ambiente, así como una jerarquía de valores y objetivos meta que definen la apreciación y valoración de nosotros mismos. “Dichos valores forman un modelo coherente a través del cual la persona trata de planificar y organizar su propia vida dentro de los límites establecidos por el ambiente social” (Román, 1983, citado en González-Arratia, 2001, p. 17).

Sobre este cimiento es posible pensar que la autoestima es un estado mental. Un sentimiento o concepto valorativo de nuestro ser, el cual se va forjando poco a poco; es decir, se aprende y

³ En México el concepto de *escuela* hace referencia a la institución organizada que imparte educación en sus niveles: básico, medio superior y superior –inclusive posgrado–; puede también hacer referencia exclusiva al edificio institucional. Sin embargo, esto se cumple para fines académicos, oficiales y ciudadanos. En el medio rural una gran parte de las poblaciones utilizan el término para referirse a la educación primaria.





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.13>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

cambia. Se basa en aquellos pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre nosotros mismos hemos ido recogiendo, asimilando e interiorizando durante nuestra vida.

Podemos asegurar, entonces, que la autoestima, desde la perspectiva de [Montoya y Sol \(2001\)](#) y de [González-Arratia \(2001\)](#), es la apreciación que cada persona hace de sí misma mediante un proceso valorativo-acumulativo, basado en la experiencia del día a día y enfocado a un yo holístico actual, pero, influenciado por el conjunto de estados anímicos persistentes a lo largo de períodos de tiempo relativamente continuos y duraderos. No siempre tenemos el mismo autoconcepto y valía de nosotros mismos y nosotras mismas. Existen múltiples factores que se implican para autoapreciarnos y que van modificando rítmicamente nuestra autoestima.

Sobre la autoestima descansan varios conceptos que subyacen al afecto. Conceptos que se pueden reconocer como cualidades independientes pero que en conjunto dan forma y constitución a la autoestima como un elemento integrado. [Branden \(1995\)](#) reconoce, por ejemplo, seis pilares de la autoestima; [André y Lelord \(1999\)](#), tres pilares; [Parinello \(2002\)](#), cuatro. (Ver tabla 1).

Tabla 1

Los pilares de la autoestima de acuerdo con distintas posturas

Branden	André y Lelord	Parinello
1) Vivir conscientemente	1) Confianza en sí mismo	1) Características
2) Autoaceptarse	2) Visión de sí mismo	2) Expectativas
3) Ser autoerresponsable	3) Amor a sí mismo	3) Atención
4) Tener autoafirmación		4) Evidencias
5) Vivir con determinación o propósito en la vida		
6) Vivir con integridad		

Nota. Elaboración propia.

Hemos hecho un esfuerzo por comprender estas distintas concepciones y formular una propuesta basada en el interés didáctico y en lo que influye en mayor medida durante la adolescencia. Así, esta propuesta se sitúa en cuatro elementos que conforman y nutren en distinta manera la autoestima adolescente: a) la autoeficacia, b) la autodignidad, c) el autoconcepto y d) la autorrealización.

Primero, la autoeficacia. [Bandura \(1986, citado en Prieto, s. f.\)](#) entiende la autoeficacia como la autopercepción de las personas de su propia eficacia. "No basta con *ser capaz de*; es preciso *juzgarse capaz de*" ([Prieto, s. f., p. 1](#)). Es una motivación intrínseca (un estímulo) que lleva al ser humano a emprender conductas específicas en función de los logros que este pretende alcanzar ([Prieto, s. f.](#)), basado en la valoración y el juicio de su propia capacidad y el reconocimiento de sus limitantes.





Es muy importante que las adolescentes y los adolescentes se sientan autoeficaces, mayormente en la escuela cuando se requiere que trabajen en algo, debido a que es uno de los factores principales en la automotivación escolar. Muy a menudo la persona adolescente, por su natural inestabilidad emocional y cambios hormonales que generan pereza y apatía, no pone empeño en sus labores. Eso se intensifica cuando esta advierte que de por sí, no es capaz de hacerlo, pues ha tenido ya intentos fallidos en el pasado. La autoeficacia se debe trabajar constantemente y, además, se deben enaltecer los resultados cuando son positivos, es decir, si un alumno o alumna ha demostrado periódicamente que no ha conseguido un avance en cierta área cognitiva y alguna vez lo logra, este hecho debe generar una automotivación consciente mediante el reconocimiento público y la inyección de ego a su autoestima.

Se puede plantear que la autoeficacia es la derivada recíproca de la autoestima, que contempla la parte pragmática y la actitud de una persona. Para la persona adolescente, tener una autoestima baja puede deberse a una serie de fracasos continuos que han retraído su propia percepción y han debilitado el afecto que tiene de sí como ejecutora de alguna tarea específica. Pero esto puede trascender. El motivo de que para algunas áreas en las que el sujeto adolescente pueda resultar poco eficiente, puede ser objeto de una disminución considerable de la autoestima.

Aunque existen teóricos que señalan una disociación plena entre ambos conceptos (véase [Woolfolk, 2006](#), por ejemplo), lo que es innegable es que ambos conceptos están vinculados a la autoapreciación de uno mismo; el primero –la autoeficacia–, al de los juicios sobre las capacidades; y el otro, a la valía personal ([Woolfolk, 2006](#)). Uno de los sucesos de los que hemos sido testigos es de cómo la frustración de algún evento académico –un ejercicio, un proyecto, una actividad física– en una persona adolescente, por una autoeficacia evidentemente baja, puede repercutir en la autoapreciación y en la autovaloración de sí mismo, dando como resultado una autoestima deficiente y un progreso académico muy por debajo del esperado. En este sentido, resulta pertinente para el profesorado llevar con el grupo una bitácora individual de logros alcanzados en donde sea posible localizar con agilidad los progresos reales de cada estudiante y, con ello, demostrarles con evidencias que son capaces de conseguir progresos. Es muy importante que el personal docente sea capaz de identificar un verdadero esfuerzo y lo reconozca, no exclusivamente por el producto logrado o el aprendizaje evidenciado, sino por el esfuerzo mismo y lo que este puede significar para fortalecer la autoeficacia. Por supuesto, los logros evidentes pueden generar frecuentemente un estímulo en la autoeficacia cuando advierten al sujeto que tiene potencial para realizar algo. La prueba es el proceso o producto conseguido, pero para aquellas personas que se esfuerzan y no logran lo esperado, el reconocimiento extrínseco del esfuerzo puede llegar a estimular la autoeficacia, si el sujeto que lo reconoce le da valía al esfuerzo subordinando el logro a una jerarquía menor, haciéndole ver que los logros son la mayoría de las veces estáticos y el valor del esfuerzo no, lo que podría generar que las expectativas y la atención viren hacia el mérito del esfuerzo y no del logro. Esto





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.13>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

ayuda mucho cuando el índice de recurrencia de logros no alcanzados es elevado y siempre se ha imprimido esfuerzo en los intentos, porque la atención trata de focalizarse en el mérito del esfuerzo y no del logro, lo que puede permitir el desarrollo de una resiliencia en la autoeficacia.

El segundo elemento de la autoestima adolescente es la autodignidad. Primero valdría la pena revisar qué entendemos por dignidad para luego establecer los parámetros necesarios de la dignidad en sí mismos. Reyes (2008) comenta que en muchas ocasiones poliutilizamos el término de dignidad, usándolo como un escudo para evitar que otros lesionen nuestros derechos, como “Ten dignidad” para referirnos a mantener una calidad de “digno” o “merecedor” o “por dignidad no lo permití”, para entender en ello que por decencia y estima no accedimos a algo. La Real Academia Española (2014, párr. 3) la define como la “gravedad y decoro de las personas en la manera de comportarse”. Sin embargo, podemos argumentar que la dignidad es la cualidad de las personas para hacerse valer como seres humanos. La Fundación CANFRANC⁴ (s. f.) propone que la “**dignidad** significa **algo que es valioso**, lo que es **estimado o considerado por sí mismo**, y no en función de otra cosa” (p. 2). Realzan que la dignidad es el “**valor interno e insustituible** que le corresponde al hombre **en razón de su ser**” (p. 2). Entonces, es posible concluir: la dignidad es una cualidad humana exclusiva, que se sujeta al hecho de valorar al hombre y mujer por ser hombre o mujer –seres humanos pertenecientes a una especie y un género– y tener derechos en este entendido.

Ahora, la autodignidad es, pues, el autorreconocimiento de la valía de uno mismo, centrado en la autoconsideración, la autovaloración y la autoafección. Chia y Huang (2001) aseguran que la autodignidad es una consciencia, un estado de apertura en el que el yo está libre de restricciones; poseer una actitud afirmativa hacia mi derecho de vivir y ser feliz.

De este modo, la autodignidad tiene una dimensión sumamente importante en la formación de la autoestima positiva. La autodignidad, de forma similar a la autoeficacia, conforma el cimiento primario de la autoestima, ya que es una impresión socialmente natural de nosotros mismos con respecto a lo que somos merecedores de aspirar, no como sujetos sociales, sino como seres humanos. Cuando las personas tienen una autodignidad distorsionada de la que todo ser humano debiera tener de sí mismo –ser valioso como sujeto único y como miembro de una sociedad, merecedor de la vida, de la felicidad, de la plenitud, de la trascendencia, de la escucha, de la comprensión, de la educación, etcétera–, la autoestima automáticamente cae hasta donde la autodignidad se lo permita. Los casos de depresión crónica padecen de autodignidades distorsionadas y enfermizas que no dejan autovalorarse con entereza y decoro en el marco de la humanidad. Y estos números crecen en la edad adolescente.

⁴ La **Fundación Canfranc** es una institución española independiente, sin ánimo de lucro, fundada en 1996, que trabaja a favor de la formación de la persona y de la promoción social de todos los individuos, en especial de la mujer. Pretende dar respuesta a las demandas y problemas sociales que se presentan en cada momento y lugar, desde una profunda convicción de la dignidad de toda persona humana. Su atención está puesta en los países en vías de desarrollo con especial interés en por los países de África Subsahariana.





Normalmente los seres humanos que poseen una autodignidad distorsionada del principio fundamental de amar y valorar su vida por digna que esta es en su sentido más abstracto y natural, tienden a devaluarla, a sentirse poco merecedores de tenerla; por ello pueden llegar a sentir que son legítimamente indignos de vivirla y las repercusiones siguen una trayectoria directamente destructiva de la autoestima.

No obstante, también existe la contraparte de una autodignidad distorsionada hacia la subestimación, es decir, cuando sobreestimamos nuestro autoconcepto de dignidad y derechos humanos.

Muchas veces las personas consideran tener derechos atribuidos de manera natural que no corresponden con el modo de funcionar de la sociedad, o simplemente son credos que sobresalen de los estándares colectivamente acreditables. Ejemplos los podemos ver en aquellos y aquellas quienes exigen al gobierno comida, pero lejos de hacer algo por conseguirla todavía demandan abundancia, calidad culinaria y prontitud de atención para que al final de todos modos se quejen de maltrato y desprestigio o no la consuman, en aras de hacer notar su "dignidad" humana. O también en aquellos y aquellas que exigen una educación de calidad cuando ni como padres, ni como madres ni como alumnos o alumnas ofrecemos una asistencia de calidad, trabajos de calidad, apoyo y supervisión de calidad o una actitud de calidad. Y aunque esto pueda parecer que desborda los principios de dignidad humana, estamos hablando de una construcción conceptual equivocada del término dignidad; de ningún modo quiere decir que no debemos exigir un derecho, sino solo se pretende señalar cómo puede mal interpretarse o mal utilizarse el concepto intentando forjar un concepto de autodignidad que no corresponde y aplica a los derechos y dignidad naturales de los seres como especie y como individuos.

Los derechos humanos y la dignidad son conceptos inapelables desde un punto de vista ético, son garantías y facultades que como humanos debemos gozar siempre y cuando no alteremos los principios básicos de convivencia social: tengo derecho a la libertad siempre y cuando no altere yo mismo esa facultad oprimiendo a otros o a mí mismo; tengo derecho al alimento, siempre y cuando no perjudique a terceros por ello o lo obtenga ilícitamente. Entonces, la autodignidad tiene que ajustarse de manera ideal a un perfecto balance de lo que conscientemente debo tener o aspirar a tener, dentro del mismo marco de referencia humanista y ético en sociedad.

¿Qué podemos recomendar para los profesores y profesoras? La autodignidad, sin duda, es un constructo conceptual que descansa vertebralmente en la ética; cuanto más humano me visualice y acepte, más sentido humanístico tendrá mi autoconcepto de dignidad y, por ende, mi concepto de autodignidad. La mejor herramienta para dirigir el concepto de dignidad hacia la *humanidad natural* –en un sentido deontológico– es la empatía. La empatía permite auto reconstrucciones analíticas de muchos eventos; estimula justamente la compasión. Por un lado es muy importante como profesores y profesoras que sensibilicemos a nuestros educandos en





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.13>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

torno a la empatía, para que puedan ir desarrollando, poco a poco, un sentido más abierto de humanización, en donde sean capaces de concebirse como elementos de un todo, como individuos de una sociedad y principalmente como seres humanos pertenecientes a una especie única con un valor y dignidad únicos. Asimismo, es indispensable transportar esto a su propio entorno y ayudarles siempre a reconocerse como únicos, valiosos y dignos, reconociéndoles su valía como personas en todo momento y actividad, estimulando la convivencia sana mediante ejercicios empáticos como el intercambio de roles, el amigo secreto o el trabajo en grupos colaborativos y, fundamentalmente, destacando toda vez que sea posible la importancia del ser humano dentro del mundo, la vida y el universo como lo conocemos, siempre y cuando este sea consciente y cabal de sus actos por cuanto es el factor más importante de progreso o retroceso en el mundo y en la vida de otros, en su tiempo y en tiempos venideros.

El tercer elemento es el autoconcepto. Podemos entender el autoconcepto como la idea que concebimos de nosotros mismos, como un reflejo perceptivo de nuestra propia realidad y experiencia.

Rogers (1982, citado en Saura, 1996, p. 27) lo postula como la “Confirmación organizada de percepciones del sí mismo, admisibles a la conciencia...”. Una serie de creencias de nosotros mismos que se manifiestan en nuestra conducta cotidianamente. Tiene que ver íntimamente con lo que González y Tourón (1992) plantean: ¿quién soy yo? Basado en los aspectos cognitivos del sí mismo (Saura, 1996). “Una organización cognitivo-afectiva de gran trascendencia en el comportamiento de los individuos...” (González y Tourón, 1992, p. 15).

Algunos autores –como Haussler y Milicic (1994) o Denegri, Opazo y Martínez (2007), entre otros– conciben 3 etapas del autoconocimiento: la etapa del sí primitivo, la etapa del sí mismo exterior y la etapa del sí mismo interior. Estas etapas van cubriendo la edad de la persona desde su nacimiento, la preadolescencia y de la adolescencia en adelante, que es cuando se tiene un aumento de la autoconsciencia.

En definitiva, el autoconcepto de una persona tiene que ver con la identidad que esta construye para su propia consciencia. Esto no significa que los conceptos de las personas posean una variedad verídica, sino, como cotidianamente lo manejamos, “no sé qué concepto tenga de mí”, que en otras palabras deberíamos entenderlo mejor como: *no sé qué concepto haya formulado de mí en la parcela de realidad en la que hemos tenido oportunidad de interactuar, complementado de los juicios externos a los que ha estado expuesto en torno a mi persona*. Y aunque efectivamente esto es un tanto más complicado de procesar, es lo que representa mejor la construcción colectiva y subjetiva de los conceptos de los demás.

Entonces, cómo construimos el concepto de nosotros mismos es un proceso similar. Si bien la diferencia radica en que nosotros tenemos un inmenso mundo de información sobre nosotros mismos, también somos objeto de juicio de otras personas y ello influye notablemente en nuestro propio autoconcepto. Lo que verdaderamente debemos encontrar aquí es la forma





en cómo construimos nuestros juicios en torno a nosotros mismos y cómo influye esto en la valía que nos acreditamos, es decir, en nuestra autoestima.

El autoconcepto suele estar asociado a diferentes niveles: cognitivo, emocional-afectivo y conductual, y los factores que lo determinan tienen que ver con la actitud, la motivación, el esquema corporal, el concentrado de aptitudes y el conjunto de valoraciones externas a las que tenemos acceso. En una persona adulta, en donde hay un nivel de madurez y consciencia importantes, el autoconcepto se forja en buena medida gracias a los logros evidentes—de todo tipo: materiales, sociales, intelectuales, emocionales—, pero en la adolescencia, uno de los factores primordiales es el aspecto físico. Es la etapa en donde se suscitan la autodefinición, el autodescubrimiento y la autocreación (Bower, 1983), aspectos influidos por cambios biológicos y psicológicos, así como por las interacciones con el entorno, que a su vez afectan la percepción del sujeto adolescente y su estructura evolutiva de la personalidad.

De esta forma, el adolescente y la adolescente comienza a formar un autoconcepto basado en el yo primitivo, en las opiniones de los demás, en su propio aspecto físico, pero también en su autoeficacia, y todo esto definido con energía bajo su mismo juicio de meritoriedad: su autodignidad, y de valía: su autoestima.

El autoconcepto de las personas adolescentes puede constituirse como un constructo fluctuante y muy definido por conceptos externos. El estudiante adolescente necesita consolidar una base de su autoconcepto sólida, sustentada en lo positivo de sí mismo y, con ello, formular autoapreciaciones que contribuyan a verse en un espejo—retóricamente hablando— e introyecte más elementos característicos positivos de sí que negativos. Es muy importante que se forme un juicio realista de sí mismo, pero es muy importante hacerlo haciendo énfasis en las virtudes, porque así construimos una autoapreciación positiva más fuerte para aceptar nuestros defectos sin que lastimen nuestra autoestima. Los maestros y maestras muchas veces no consideramos esto en nuestros discursos áulicos; regañamos impulsivamente como reacción a los estímulos que nos irritan provocados por los estudiantes y embestimos su autoconcepto. Es muy posible lacerar la autoestima en estos casos. En otras ocasiones, el profesorado desarrolla mecanismos de gestión didáctica dentro de las aulas en donde cotidianamente agrade verbalmente a sus estudiantes y es capaz de distorsionar su autoconcepto de manera negativa. El cuerpo docente debe tener muy presente que el autoconcepto de cada sujeto a su cargo es un elemento indispensable en su formación y desarrollo, de él depende no solamente su autoestima sino también la manera de proyectarse y conducirse en buena medida. Es sumamente indispensable diseñar formas de intervención áulicas que dialógicamente fortalezcan el autoconcepto de los estudiantes en razón de sus virtudes y no de sus defectos. Hablar con respeto; saludar siempre; sonreír; destacar sus aciertos, logros y virtudes; aminorar sus fallas; tratar de encontrar sus errores y hacérselos ver asertivamente y, algo muy útil, encontrar los momentos precisos para hacerlo.





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.13>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Como es posible notar, la relación que se puede establecer en este momento es una en donde estos conceptos se nutren unos con otros. Todos son pilares de la autoestima e influyen, como ya se había mencionado, en la construcción de un todo complejo, holístico y multirrecíproco. Esto es, la autoeficacia puede definir significativamente el autoconcepto –principalmente en la adolescencia–; pero esta, a su vez, está influenciada por la propia autoestima, que a su vez pende de la autodignidad, el autoconcepto y la autoeficacia misma. La autodignidad es un constructo cognitivo-emocional que está estrecha y recíprocamente construido bajo la influencia de la autoestima y soportado por el autoconcepto, pero también influido por los estándares de la autoeficacia. El autoconcepto es constituido en gran medida por la autoeficacia y es fraguado por la autoestima y la autodignidad. Y aún falta el cuarto: la autorrealización.

Este concepto, ampliamente utilizado en la teoría de las necesidades de Abraham Maslow, es el componente final de la autoestima. [Speranza \(2006\)](#) comenta que “muchas personas entienden la autorrealización como un estado de plenitud, felicidad, o bien como el óptimo desenvolvimiento de nuestras funciones psíquico-intelectuales o espirituales” (p. 53). Más adelante también establece tres referencias sobre el concepto: a) la realización de un yo más amplio y profundo a través de la identificación con los otros, b) la realización de las potencialidades inherentes, y c) la norma fundamental de vida.

La autorrealización es, desde nuestra perspectiva, la consecución procedimental y continua de logros de diversas dimensiones y naturalezas que desarrollan un estado de plenitud en uno mismo. Puede tener o no que ver con los otros o simplemente con la autosatisfacción, aunque algunos conciben que esto no es posible.

La autorrealización en los adolescentes es un asunto plenamente exponencial. Es decir, no es una cuestión simplemente de humor, de estado de ánimo o puramente emocional. Es un conjunto de elementos que inciden en lo emocional, pero que se forja a lo largo de una vida con más consciencia y estabilidad. La persona adolescente puede tener visos de autorrealización en sus experiencias, primordialmente en el aspecto afectivo, que es en donde centra mucho de su atención y esfuerzo; pero conseguir la autorrealización sería un asunto bastante polémico y complicado. Sin embargo, sí es un asunto de atención.

Las personas adolescentes en la escuela mantienen proyectos que tienen que ver con la parte académica, pero poco con la parte de su proyecto de vida y su autorrealización. Por lo que nuestra experiencia de doce años en la docencia nos ha permitido observar, son pocos los adolescentes y las adolescentes que se toman con seriedad el asunto de la autorrealización como una necesidad inmediata o siquiera como una necesidad a futuro. Es preciso que a los adolescentes y las adolescentes se les inculquen proyectos de autorrealización en donde puedan interrogarse: ¿Cuál es la meta de la vida? ¿En qué consiste la felicidad? ¿Qué es una vida realizada? ¿Qué es una vida buena? ([Zuazua, 2007](#)). Pero en un sentido de búsqueda de





la legitimidad: ¿Qué es verdaderamente la felicidad? ¿Cuál quiero que sea la meta de mi vida? ¿Quién soy y quién quiero efectivamente ser? ¿Qué estoy haciendo para lograrlo?

Como podremos entender, la autorrealización es otro de los factores incidentes en la conformación de la autoestima como una necesidad de ser y sentirse valioso en el mundo. La autorrealización es la pauta que traza un camino potencial hacia el éxito, la felicidad y la plenitud, pero que a lo largo de ese trayecto incide en la autovaloración y juicio de nosotros mismos. Si tenemos un proyecto de vida que implique mi autorrealización, mi autoestima se verá incrementada exponencialmente por la estimulación que conlleva la potencial consecución de logros personales planeados y deseados.

Solo para aclarar: la autorrealización no es tampoco un estado alcanzable estático, en donde una vez logrado ya no existe un *más allá*. Es, primeramente, un ideal relativamente alcanzable que permite ver, en su arduo proceso, múltiples facultades del ser humano, entre ellas, la autoestima. Pero esta, al irse aproximando, se va moldeando de tal forma que se establece como punto dinámico evolutivo, pues permanece más como un estado mental e idóneo a alcanzar, que como un verdadero logro conseguido y asimilado. En esto radica su auténtica importancia.

Si recuperamos la multirrelación ilustrada antes, la autorrealización también encaja muy bien en el esquema. Ella se circunscribe de algún modo a la autoeficacia, permea bases importantes del autoconcepto y se sustenta en la autodignidad. Y como hemos argumentado, es parte elemental de la autoestima y, en respuesta, retroalimenta su misma esencia motivante.

El profesorado puede contribuir de forma muy relevante a elevar las expectativas esquemáticas de autorrealización de sus estudiantes. Los proyectos de vida que endeblesmente se pueden percibir en muchas de las ocasiones; en cada caso, los jóvenes y las jóvenes adolescentes pueden fortalecerse si el cuerpo docente les presenta escenarios vívidos, atractivos y programáticos de los futuros logros que pueden alcanzar tanto académicamente como de manera personal. La autorrealización es una manera muy particular de plantearse objetivos, generar expectativas y diseñar modelos de consecución de logros de todo ello; se construye y reconstruye, a su vez, en la efectividad de sus resultados.

Los docentes frecuentemente establecen objetivos y metas académicas a alcanzar mediante productos y proyectos por muy simples que estos parezcan; su constante consecución obedece primordialmente a la respuesta reactiva de los y las estudiantes de querer aprobar una asignatura y lograr una calificación digna, no tanto por sentir que eso les apoyará a aprender o les dará un sentido más formal de tener logros conseguidos. Es fundamental que el docente cada vez que les sea posible le haga sentir al educando que cada logro que obtiene es un peldaño más para alcanzar éxito, que se sienta satisfecho y que siempre piense en la mejora. En resumen, por un lado, que le haga ver que se plantee metas y las logre y, por otro, que al lograrlas se sienta bien por haberlo hecho y continúe en ese camino. Y si no las logre, que reprogramme nuevas metas o





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.13>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

las mismas, pero que no se dé por vencido. Un círculo de análisis en el sentido de preguntarse: ¿Qué le impidió conseguir las? ¿Qué puede hacer? ¿Lo quiere hacer? ¿Cómo y cuándo?

Todo este entramado supone una red sináptica que se suspende de un concepto plural: el ego. Simón (2001) afirma que la raíz del ego está en la capacidad que posee el cerebro humano de construir modelos neurales de la realidad. Uno de los modelos más importantes que el ser humano construye es el que hace referencia a nosotros mismos, a nuestra propia identidad, al ego. Este, que funciona mediante la memoria, consta de zonas tanto accesibles a la consciencia como totalmente inaccesibles.

Mediante esta exposición resulta prudente indicar que la autoestima es una parte del ego encargada de evaluarse a sí mismo en toda su extensión y emitir en respuesta instrucciones afectivas en diferentes áreas, pero concentradas en una sola unidad. Este proceso puede elaborarse de manera consciente o inconsciente y el cerebro lo procesará de distinta forma por la vía que ocurra. Esto es muy útil para clarificar que todas las percepciones, pensamientos, actitudes y conductas nos llevan, de algún modo, a establecer un patrón más o menos general y más o menos perenne de la autovisión y autovaloración que forjamos de nosotros mismos, algunas veces conscientes de ello, algunas no.

Los procesos que ocurren en ambos casos son distintos. Es posible pensar y establecer a priori, luego de esta disertación, que si somos conscientes de nuestra propia estima, porque poseemos un concepto diáfano y juicioso de nosotros mismos, porque advertimos nuestras limitantes y capacidades y ello nos estimula, porque entendemos y aceptamos nuestro lugar en el mundo y conocemos y respetamos nuestros derechos, y porque tenemos un plan muy bien trazado de lo que realmente queremos y anhelamos, existen amplias posibilidades de influir en nuestra propia autopercepción para ampliar nuestro afecto hacia nosotros mismos y que esto repercuta en nuestro desempeño como seres humanos. Pero si no estamos conscientes, el proceso pasa desapercibido por nosotros y a lo que normalmente accedemos es a una síntesis demeritoriamente asimilada, que se nos presenta como breves espasmos de nuestra apreciación y valoración, con muy pocas oportunidades de comprensión y, por ende, de modificación.

Lo afortunado de todo esto es que el ser humano solo necesita un momento para poder pausar la inconsciencia y trabajar en hacer sus procesos y conceptos conscientes y así mejorar su vida. Ahora bien, cuánto es capaz el adolescente de trabajar esto: mucho, con apoyo.

Ya dijimos que el adolescente atraviesa una etapa adversa en cuanto al dominio de sus facultades autoestimativas. Es tan vulnerable como inestable. Pero, qué es lo que su docente puede hacer para revertir, en alguna medida, los efectos de las autoestimas demacradas, de los autoconceptos y autodignidades pobres, de las autoeficacias abrumadas y de las autorrealizaciones ofuscadas o frustradas. Nuestro quehacer, que no debiera ser exclusivamente didáctico, podría dedicar una parte considerable de tiempo a la atención de los problemas de la autoestima.





Existen muchas formas en las que los maestros, padres y madres estimulen a los adolescentes y las adolescentes para que fortalezcan e incrementen su autoestima. Por ejemplo, mediante la incursión y materialización en el arte (el baile como recurso de expresión corporal, el canto e instrumentación musical, la creación de obras plásticas y gráficas, la lectura de textos en donde se identifiquen, la escritura como medio anti represivo, la visualización de películas y desarrollo de argumentos, guiones, escaletas, y cortometrajes caseros, la revisión de materiales fotográficos importantes y producción del archivo fotográfico personal o escolar), la planeación regulada de actividades extraescolares (salidas, convivios, juegos de mesa), la aprehensión, enseñanza y práctica de diferentes deportes (básquetbol, vóleibol, soccer, tochito bandera, beisbol, frontenis, hándbol), la ejecución de actividades de relajación (yoga, meditación, taichi), la práctica de formas disciplinares de activación física (zumba, fitness, pilates), la promoción de concursos "todos ganan", el diseño de proyectos comunitarios, la participación y elaboración de ferias de la ciencia, la formulación de cursos y talleres de matrogimnasia, convivencia familiar en la escuela y acercamientos interáulicos, la confección de eventos democráticos como la elección de un comité, de un responsable o un encargado.

En nuestro caso, hemos logrado proponer cursos de matrogimnasia para padres y madres que han dejado evidente que el alumnado estrecha sus relaciones maternas o paternas mediante la convivencia en actividades de la escuela, y es posible notar cómo esto incide en la valoración, no solamente del padre o madre, sino de sí mismo, por lo que significa para otras personas cercanas. También hemos podido observar que aquellos alumnos que no se sienten del todo cómodos practicando futbol soccer pueden encontrar diversión, atracción y autoeficacia en otros deportes como tochito bandera, hándbol o taekwondo, cuando pudimos llevar a la escuela los talleres de hándbol y taekwondo y fomentamos el tochito bandera. De igual modo nos dimos cuenta de que las alumnas –en su mayoría– encontraron satisfactorio el practicar zumba y yoga en espacios escolares y extraescolares, y lograron, con pocos meses de práctica, incrementar su nivel de autoconfianza –en muchos sentidos: vimos cómo comenzaron a tener más amigas y amigos, cómo empezaron a defenderse con más seguridad de los hombres que jugueteaban groseramente, cómo se motivaban al saber que sí habría práctica y cómo se manifestaban en torno a sus cuerpos que sentían estaban cambiando positivamente.

El adolescente en general busca la pertenencia, la empatía, el sobresalir, la diversión, la identidad, aislarse de los adultos. No obstante, en el inconsciente tienen perfectamente programado que necesitan de ellos para casi todo, esencialmente de sus padres, madres y maestros. Lo que evidentemente necesitan es un ambiente plétórico de actitud y energía positiva que, por un lado, eleve su autoestima al máximo, y por otro, apacigüe sus deseos concupiscentes para comenzar a entender que la vida escolar, familiar, de sus amigos y de sí mismo pueden coexistir armoniosamente, y que lejos de ser un problema con el cual lidiar, es una oportunidad de ser importante, reconocido, perteneciente, identificado, empático. Amado, en el mismo seno en donde ha aprendido a sumar y leer, y donde seguirá aprendiendo y formándose por muchos años más.





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.13>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Conclusiones

La autoestima es una de las principales fuentes de motivación de las personas adolescentes en la escuela. A grandes rasgos hemos podido identificar en nuestro quehacer escolar que los educandos con autoestimas bajas o mal trabajadas son propensos a presentar no solamente resultados con índices de poca suficiencia en su desempeño académico, sino también conductas múltiples que no son productivas en ninguna esfera social, como renuencia, hostilidad, desgano.

Conocer la composición estructural de la autoestima es muy útil para los agentes educativos que trabajan con adolescentes ya que les permite analizar a sus estudiantes en función de las carencias y prominencias que encuentren en ellos. La autoeficacia, por un lado, es un excelente automotivador cuando se tiene desarrollada adecuadamente. El autoconcepto y la autodignidad son el sustrato del carácter de las personas. Ellos permitirán la concreción de la personalidad del adolescente en su futuro próximo. La autorrealización es una de las bases elementales de la vida emocional presente y futura de los estudiantes adolescentes. En su conjunto, constituyen la autoestima que define singularmente la afectividad de las personas jóvenes en su vida adolescente y adulta.

El estudiantado adolescente necesita de una estimulación activa de sus docentes. Si distinguimos los papeles que regularmente se juegan en el aula de secundaria, resultaría muy simple destacar que la mayoría de los alumnos y alumnas intentan socializar, pertenecer a un grupo, buscar simpatía y focalizar su energía física; en el otro extremo, el profesorado busca que se cumplan sus objetivos de aprendizaje a toda costa. Esto siempre podrá lograrse en buena medida, si se consideran las condiciones de autoestima de sus estudiantes. Cuando los maestros y maestras puedan entender que la autoestima juega un papel fundamental en los aspectos formativos de los educandos adolescentes, podrán desarrollar su intervención didáctico-formativa más libre y productiva.

La intervención docente no solamente es un ejercicio didáctico; constituye un conjunto de procesos que, en su idoneidad, se articulan para formar sujetos que se instaurarán en la vida social y buscarán metas. Como didactas, estimular la autoestima resulta indispensable para que académicamente el aprovechamiento escolar se mejore y los conocimientos disciplinares tengan un significado más concreto. Como formadores de seres humanos, la autoestima es el ingrediente que puede determinar las trayectorias de vida de las personas. Los individuos adolescentes, en su complicado período de inestabilidad afectivo-emocional, deben construir una autoestima alta y sólida que les permita resolver sus conflictos durante y después de esta etapa; requieren de mucho apoyo de todos a su alrededor, primordialmente de padres y madres, pero sin lugar a dudas de los que tienen su educación oficial a cargo. El vaivén cotidiano de la docencia puede volverse un tanto áspero cuando las relaciones educandos-profesorado presentan disfunciones en la comunicación o malestares en la empatía. Es sumamente recomendable que el personal docente trabaje para desarrollar una salud emocional para ejercer su papel de manera funcional y propositiva, lo que significaría que deben trabajar su propia autoestima para lograr estimular las de sus mismos educandos.





El trabajo de la autoestima en alumnos adolescentes, como pudimos notar, es vasto así como laborioso. Pero, por otro lado, es sumamente necesario y eficiente en los espacios escolares, no exclusivamente en una determinada región, sino prácticamente en todos los contextos y culturas.

Referencias

- André, C. y Lelord, F. (1999). *La autoestima. Gustarse a sí mismo para mejor vivir con los demás*. Barcelona: Kairós.
- Bower, T. G. R. (1983). *Psicología del desarrollo*. Madrid: Siglo XXI.
- Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. Barcelona: Paidós.
- Chia, M. y Huang, T. (2001). *La puerta de todas las maravillas*. Málaga: Sirio.
- Denegri, M., Opazo, C. y Martínez, G. (enero-abril, 2007). Aprendizaje cooperativo y desarrollo del autoconcepto en estudiantes chilenos. *Revista de Pedagogía* 28(81), 13-41. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0798-97922007000100002&script=sci_arttext
- Fundación CANFRANC, (s. f.). Expertos en humanidad: Dignidad de la persona. Recuperado de <http://www.fundacioncanfranc.org/wp-content/uploads/2012/03/PDF-Tema-9-DIGNIDAD-DE-LA-PERSONA.pdf>
- Gallego, J. (2006). *Educación en la adolescencia*. Madrid: Editorial Paraninfo.
- González-Arratia, N. I. (2001). *La autoestima. Medición y estrategias de intervención a través de una experiencia en la reconstrucción del ser*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- González, M. y Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar. Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Pamplona: EUNSA. Recuperado de <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/21388/1/AUTOCONCEPTO%20Y%20RENDIMIENTO%20ESCOLAR.pdf>
- Hausler, I. y Milicic, N. (1994). *Confiar en uno mismo*. Santiago, Chile: Dollmen.
- Magallón, A., Megias, M. J. y Bresó, E. (2011). Inteligencia emocional y agresividad en adolescentes. Una revisión desde la aproximación educativa. *Fórum de Recerca*, 16, 723-733. Recuperado de <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi16/psievol/5.pdf>
- Martínez, C. (1985). *Situación emocional de los adolescentes* (Tesis de licenciatura). Universidad Veracruzana, Veracruz: México. Recuperado de <http://cdigital.uv.mx/bitstream/123456789/28974/1/tesis-020.pdf>
- Montoya, M. Á. y Sol, C. E. (2001). *Autoestima. Estrategias para vivir mejor con técnicas de PNL y desarrollo humano*. México: Pax.





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.13>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

- Parinello, A. (2002). *El poder de la voluntad. Estrategias clave para liberar sus potencias internas*. Madrid: Algaba.
- Peñas, M. (2008). *Características socioemocionales de las personas adolescentes superdotadas. Ajuste psicológico y negación de la superdotación en el concepto de sí mismas*. Barcelona: Ministerio de Educación Política Social y Deporte.
- Prieto L. (s. f.). *La autoeficacia en el contexto académico. Exploración bibliográfica comentada*. Recuperado de <http://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/prieto.PDF>
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (22ª ed.). Recuperado de <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>
- Reyes, A. (enero, 2008). Dignidad humana: Cuando la esencia se convierte en mercancía. *Revista bien común*, 14(157), 29-31. Recuperado de <http://www.fundacionpreciado.org.mx/biencomun/bc157/Reyes.pdf>
- Saura, P. (1996). *La educación del autoconcepto: Cuestiones y propuestas. Estrategias, técnicas y actividades para el autoconocimiento, entrenamiento en habilidades sociales, desarrollo de expectativas, estilo atribucional, autocontrol*. Murcia: EDITUM.
- Simón, V. (2001). El ego, la consciencia y las emociones: Un modelo interactivo. *Psicothema*, 13(2), 205-213. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/437.pdf>
- Speranza, A. (2006). *Ecología profunda y autorrealización. Introducción a la filosofía ecológica de Arne Naess*. Buenos Aires: Biblos.
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa* (9ª ed.). México: Pearson Education.
- Zuazua, A. (2007). *El proyecto de autorrealización: Cambio, curación y desarrollo*. San Vicente, Alicante: Club Universitario.



Cómo citar este artículo en APA:

Silva-Escorcía, I. y Mejía-Pérez, O. (enero-abril, 2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 241-256. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.13>

Nota: Para citar este artículo en otros sistemas puede consultar el hipervínculo "Como citar el artículo" en la barra derecha de nuestro sitio web:

<http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/index>

