

Norma Ivonne González-Arratia, José Luis Valdez Medina, Javier Margarito Serrano García
Autoestima en jóvenes universitarios
Ciencia Ergo Sum, vol. 10, núm. 2, julio, 2003
Universidad Autónoma del Estado de México
México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10410206>



Ciencia Ergo Sum,
ISSN (Versión impresa): 1405-0269
ciencia.ergosum@yahoo.com.mx
Universidad Autónoma del Estado de México
México

Autoestima en jóvenes universitarios

Norma Ivonne González-Arratia, José Luis Valdez Medina
y Javier Margarito Serrano García*

Recepción: octubre 31 de 2002

Aceptación: enero 27 de 2003

* Facultad de Ciencias de la Conducta,
Universidad Autónoma del Estado de México.
Carretera Toluca-Naucaipan km 1.5, Col.
Guadalupe, Toluca.
Teléfono: (722) 2 72 15 18; fax: (722) 2 72 00 76
Correo electrónico: nigalf@mail.uaemex.mx
Nuestro agradecimiento al Mtro. Sergio González
Escobar y al Lic. Hans Oudof van Barneveld.

Resumen. Se estudió la autoestima en jóvenes aspirantes a ingresar a la licenciatura en psicología, porque se ha visto que ésta influye directamente en el comportamiento de los individuos.

Participaron 422 alumnos de 18 a 28 años, de ambos sexos, divididos en tres grupos: alumnos universitarios de segundo año de la licenciatura en psicología; aspirantes a ingresar a la universidad, y alumnos de primer ingreso. Los resultados conducen a reflexionar acerca de la necesidad de integrar en la formación del psicólogo, como una actividad extracurricular, alguna forma de asesoría psicológica que facilite los procesos de crecimiento personal y fomente la estabilidad psicológica de los estudiantes.

Palabras clave: autoestima, aspirantes y universidad.

Self-Esteem in University Students

Abstract. The objective of this investigation was to study the self-esteem of students applying to study psychology at the university level, because it has been seen that self-esteem has a direct influence on the behavior of individuals.

The study was carried out with 422 students between the ages of 18 and 28 years, divided in three groups: aspirants to a university education, students of second year psychology; and first year students.

The results led us to reflect on the need to integrate, in the program of studies of psychology, some form of counseling (as an extracurricular activity) that would stimulate personal growth and foment psychological stability in students.

Key words: self-esteem, university applicants, psychology.

En los últimos años en el ámbito universitario se ha otorgado un especial interés a ciertas temáticas, especialmente el acceso a los estudios universitarios; por lo que en el nivel superior se han instrumentado políticas de admisión que delimiten selectivamente el ingreso de los aspirantes, como medida tendente a garantizar la optimización de los recursos de las instituciones y los requerimientos básicos para llevar a cabo la formación académica de los estudiantes (Salgado, 1992).

Hasta ahora, los exámenes de ingreso a la educación superior se han consolidado como la principal opción en los procesos de selección, y se utilizan fundamentalmente para determinar quién ingresa a los estudios superiores. El examen

de selección se aplica por áreas del conocimiento, por tanto, al tener que medir ciertos indicadores homogéneos resulta insuficiente para conocer el nivel de dominio de los conocimientos y habilidades requeridos en el alumno, para un adecuado desempeño académico. De ahí la conveniencia de la aplicación de exámenes diagnósticos al inicio de los estudios (Casullo y Cayssials, 1994).

De esta forma, durante los últimos años los criterios de selección utilizados en las escuelas de psicología han sido básicamente exámenes de conocimiento y psicométricos. Específicamente, desde 1998 en la Facultad de Ciencias de la Conducta de la Universidad Autónoma del Estado de México, se ha realizado un proceso de selección acorde al

perfil de los alumnos de licenciatura en psicología, con lo que se ha propuesto mejorar los sistemas de selección de los aspirantes, para tal efecto también se han incluido pruebas de personalidad y habilidades mentales (Moysén y Gómez, 1999).

Sin embargo, no se había considerado aún evaluar específicamente la forma en que se valoran a sí mismos los sujetos. Esta carencia es de especial interés, ya que la autoestima influye directamente en el comportamiento de los individuos e incide en la promoción del bienestar psicológico, pues la forma en que se evalúa a sí mismo el individuo tiene repercusión en todas las áreas del desarrollo social, emocional, intelectual, conductual y escolar (Herrero, 1994; González-Arratía *et al.*, 2000). Lo anterior cobra relevancia al considerar que le corresponde a la universidad actual preparar seres humanos integrales, mediante el desarrollo de aptitudes y la promoción de actitudes para que a nivel profesional sean capaces de resolver con éxito los problemas sociales.

La universidad tiene además el compromiso de identificar en sus aspirantes el nivel de autoconocimiento, autocontrol y autoestima que permita al alumno apreciarse y asumir la responsabilidad de dirigir su vida, debido a que ello constituye las herramientas que le facilitan la armonía y la convivencia con el ambiente, así como también las destrezas cognitivas que le permitirán progresar en su carrera universitaria (Valbuena, 2002). Es decir, existen características individuales que favore-

El sexo del sujeto es importante en la conformación de la autoestima, especialmente las mujeres tienen más baja autoestima debido a que están abandonando los roles tradicionales y estereotípicos.

cen no sólo el ingreso a la universidad, sino también la permanencia y el desarrollo académico. Salgado (1992) comenta que es importante tomar en cuenta que la selección de la carrera y el éxito profesional están vinculados con la satisfacción personal, misma que depende del grado de ajuste que se tenga consigo mismo y con el ambiente.

Lo anterior se debe a que hoy en día existe la preocupación de formar alumnos con un alto nivel de expresión y desenvolvimiento, con seguridad, aplomo y que tengan un proyecto de vida delineado (Valbuena, 2002).

Además, la elección de iniciar los estudios de nivel superior pone en juego expectativas de realización personal, profesional y laboral. Empezar una carrera universitaria constituye un desafío personal, que implica expectativas de pro-

greso, miedo al fracaso y sostén o no del entorno familiar, social y laboral. El adulto que realiza una elección para ingresar a una universidad, generalmente lo hace con compromiso y responsabilidad pero también con dudas e incertidumbres. Al respecto, Tinto (1992, citado por Abreu *et al.*, 2000) pone énfasis en la incertidumbre como causa del abandono escolar en el nivel superior.

En relación con esto, un estudio realizado en Argentina (Pano *et al.*, 2002) hizo un seguimiento a diferentes alumnos, para lo cual se entrevistó a estudiantes de primer ingreso y a los que se encuentran en la fase terminal de su carrera o que se han recibido. La intención fue indagar los factores implicados en la trayectoria educativa de los alumnos en la universidad. Asimismo, se pretendía conocer en qué medida la decisión de iniciar una carrera universitaria estaría abriendo otras perspectivas al adulto y cuál sería la función de la educación en la construcción y reconstrucción de las visiones del mundo. Entre los resultados es significativo lo que indican los estudiantes en el sentido de las condiciones personales que se ponen en juego, como: preocupación, las ganas, constancia, autoexigencia, como uno de los principales facilitadores de sus estudios universitarios, pero también manifiestan sentir miedo a fracasar, inseguridad e incertidumbre, especialmente con respecto a la aprobación de la evaluación inicial (<http://www.mcolivia.com.ar/users/unpauaco/informes/boletin9.htm>).

En la Universidad de los Andes-Táchira, se ha instrumentado un programa de orientación profesional dentro del plan de estudios de la carrera de educación. Éste forma parte del eje de desarrollo personal, cuya fuente de formación está centrada en el cultivo de potencialidades socio-afectivas y vocacionales, entendida esta última como el

cumplimiento de una misión del sujeto que se torna real a través de las actividades del trabajo, conduciendo a la realización plena del individuo. Además, previa evaluación de necesidades referidas a madurez vocacional, los contenidos a desarrollar en este programa son: autonomía, perspectiva del tiempo, reflexión sobre la base de la experiencia y anticipación del futuro, y autoestima (http://www.tach.ula.ve/cohort2/olga_chacon/paghe5.htm).

Otro antecedente importante lo ha realizado el Consejo Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP, 1997), que en sus programas de estudio incluye como objetivo el fortalecer la autoestima de los estudiantes y egresados con la finalidad de que lleven una vida profesional más plena y actúen con más confianza en el ejercicio de su profesión y en

sus interacciones laborales y sociales. La estrategia para llevarlo a cabo es proporcionar diversas opciones de cursos extracurriculares como redacción, personalidad y superación personal, con el fin de fortalecer su autoestima.

Estas estrategias le dan soporte al estudiante para desarrollar su autoestima y valorar el trabajo como medio de realización personal; evolucionar como un buen ciudadano a través del conocimiento y la aplicación en su vida de un código ético relacionado con los valores y metas de la sociedad; ser capaz de actuar con responsabilidad y eficiencia en el juego y en el trabajo; conocer y desarrollar sus actitudes y aptitudes de modo que pueda seleccionar el área de su carrera; aprender a mantener su salud y su seguridad como individuo y miembro de un grupo, y finalmente aprender a tener y aprovechar el tiempo libre de manera creativa (CONALEP, 1997).

Un estudio relacionado con la autoestima en sujetos aspirantes a ingresar a la universidad fue realizado por Gallegos y Alonso (2002), quienes señalan que frecuentemente las enfermeras mostraban más baja autoestima e iniciativa que personas miembros de otras profesiones, indicando que a menudo los aspirantes a estudios de enfermería provienen de los que obtienen puntajes más bajos en los exámenes que califican a los jóvenes para realizar otros estudios universitarios.

Por su parte, autores como Edwards *et al.* (1999) han señalado la necesidad de considerar otros factores distintos a la evaluación de conocimientos en la selección de los estudiantes debido a la posibilidad de estar realizando una selección inversa de individuos que carecen de habilidades para dedicarse a la atención de otros seres humanos, al solo hecho de considerar un examen de admisión de tipo académico sin tomar en cuenta otros elementos.

Ante esta perspectiva surge la inquietud por iniciar el estudio en este campo, por lo que el objetivo del presente trabajo es conocer la autoestima y mostrar dicha categoría en tres grupos de sujetos. Uno de jóvenes universitarios que actualmente se encuentran cursando el segundo año de licenciatura en psicología, otro grupo compuesto por jóvenes aspirantes a ingresar a la universidad y por último alumnos de nuevo ingreso a la licenciatura, todos de psicología, con la finalidad de identificar aquellos alumnos que requieran de atención en esta área.

1. Método

1.1. Participantes

Se trabajó con un total de 422 alumnos entre 18 y 28 años de edad, de ambos sexos (77 hombres y 345 mujeres), divididos en tres grupos. El grupo 1, con-

formado por alumnos universitarios de segundo año de la licenciatura en psicología (N=130); el grupo 2 fueron aspirantes a ingresar a la universidad (N=135), y el grupo 3, alumnos de nuevo ingreso (N=157).

1.2. Instrumento

Se aplicó el cuestionario de autoestima (González-Arratia, 2001), compuesto por 25 reactivos con tres opciones de respuesta; cuenta con 28.5% de la varianza y un Alpha de Cronbach total de 0.8090. Está integrado por seis factores que son: yo, familia, fracaso, trabajo-intelectual, éxito y afectivo-emocional.

1.3. Procedimiento

La aplicación a todos los sujetos se hizo de manera colectiva en los salones de clase.

2. Discusión de resultados

Se utilizó la prueba de análisis de varianza para observar si había diferencias de acuerdo a las variables: sexo, edad y grupo. En cuanto al sexo, se encontraron medias más bajas que indican que las mujeres consideran que no valen nada y que todo les sale mal, en contraste con los hombres (véase tabla 1).

Entre los resultados que se obtuvieron, se encontró que las mujeres consideran que no valen nada y que todo les sale mal, en contraste con los hombres. Lo anterior se puede explicar en función del género ya que, como lo mencionan Pano *et al.* (2002), persiste la tradicional tendencia de las mujeres hacia disciplinas humanísticas y del área de la salud, y de los varones hacia las técnicas, científicas y económicas. Asimismo, estos resultados se relacionan con estudios en los que se ha encontrado esta diferencia en cuanto a autoestima. Evidencia empírica en relación con la baja autoestima en las mujeres en comparación con los varones se encuentra en Cheng y Page (1989), Davis *et al.* (1983), Fein (1975), Hare (1977), Marsch (1989), González-Arratia, (1996), Valdez y González-Arratia (1999) y Murk (1999).

Esto lleva a pensar que el sexo del sujeto es una variable importante en la conformación de la estructura de autoestima, y permite suponer que se debe a que especialmente las mujeres tienen más baja autoestima porque están

Tabla 1. Autoestima por sexo. Análisis de varianza.

Reactivo	F	P	\bar{X}		DS
			Hombres	Mujeres	
Creo que no valgo nada	3.87	0.050	2.45	0.819	0.914
Todo me sale mal	4.71	0.030	2.40	0.612	0.664
F= frecuencia	P= probabilidad		\bar{X} =media		DS= desviación estándar

Tabla 2. Autoestima por edad. Análisis de varianza.

Reactivo	F	P	\bar{X}		DS	
			18-22 años	23-28 años	18-22 años	23-28 años
Tengo plena confianza en mí mismo	4.60	0.010	1.29	0.460	1.13	0.344
Me siento un perdedor	5.41	0.005	2.02	0.816	2.26	0.810
Soy inteligente	3.74	0.024	1.35	0.521	1.34	0.480
Me siento bien conmigo mismo	3.19	0.042	1.21	0.438	1.08	0.288
Me siento inseguro	4.19	0.016	1.94	0.635	2.21	0.795
Soy una persona exitosa	3.64	0.027	1.53	0.560	1.21	0.421
F= frecuencia	P= probabilidad	\bar{X} =media	DS= desviación estándar			

Tabla 3. Autoestima por edad. Análisis de varianza.

Reactivo	F	P	\bar{X}		DS	
			18-22 años	23-28 años	18-22 años	23-28 años
Fracaso	3.93	0.020	10.35*	3.32	10.91	3.16
F= frecuencia	P= probabilidad	\bar{X} =media	DS= desviación estándar			

abandonando los roles tradicionales y estereotípicos y que luchan por la autonomía emocional e intelectual desafiando prejuicios milenarios (González-Arratia *et al.*, 2000). Investigadores como Simmonds y Rosenberg (1975) refieren que la autoimagen y la autoestima en las mujeres produce más problemas que en los hombres, porque las mujeres son más propensas a preocuparse sobre lo que los demás piensan de ellas y se interesan más por complacer a sus compañeros, están menos contentas con su rol sexual y se les fomenta una mayor autoconciencia, lo que trae como consecuencia una más baja autoestima y mayor inestabilidad.

Aunado a lo anterior, la autoestima ha sido un rasgo que pocas culturas han valorado en la mujeres (Branden, 1999). En este mismo sentido, Harter *et al.* (1997) refieren que la mujer considera tener mayores conflictos y contradicciones en la construcción de sus autorrepresentaciones, a través de diferentes contextos. Pero también porque la educación cultiva y recompensa sistemáticamente las características masculinas como más loables y apreciados en contraste con los femeninos, que son vistos como débiles y accesorios (Jones *et al.*, 1978).

Tabla 4. Autoestima por grupo. Análisis de varianza.

Reactivo	F	P	\bar{X}		DS		\bar{X}		DS	
			licenciatura	aspirantes	licenciatura	aspirantes	nuevo ingreso	nuevo ingreso		
Me siento un perdedor	24.1	0.000	2.57	0.568	1.42	0.525	2.67	0.496	0.496	
Soy aplicado	3.27	0.039	1.81	0.462	1.82	0.432	1.70	0.456	0.456	
No puedo lograr lo que me propongo	26.53	0.000	2.17	0.615	1.83	0.671	2.35	0.554	0.554	
Creo que no valgo nada	67.8	0.000	2.79	0.523	1.12	0.354	2.82	0.426	0.426	
Me siento un inútil	30.8	0.000	2.66	0.617	1.26	0.506	2.73	0.535	0.535	
Soy inteligente	4.97	0.007	1.51	0.531	1.52	0.530	1.35	0.493	0.493	
Creo que soy una persona que nadie quiere	49.2	0.000	2.80	0.519	1.20	0.490	2.82	0.460	0.460	
Me siento inseguro	26.91	0.000	2.24	0.571	1.80	0.596	2.24	0.584	0.584	
Yo tengo éxito en lo que hago	3.69	0.026	1.71	0.587	1.66	0.505	1.53	0.583	0.583	
Nadie se preocupa por mí	23.8	0.000	2.60	0.709	1.25	0.572	2.70	0.569	0.569	
Siento que nadie me quiere	31.0	0.000	2.65	0.619	1.26	0.549	2.78	0.520	0.520	
Todo me sale mal	11.7	0.000	2.43	0.542	1.68	0.495	2.59	0.540	0.540	
F= frecuencia	P= probabilidad	\bar{X} =media	DS= desviación estándar							

En relación con la edad, se encontró que los sujetos entre 18 y 22 años consideran que se sienten perdedores e inseguros. En contraste, los que tienen entre 23 y 28 años se consideran con plena confianza en sí mismos e inteligentes, se sienten bien consigo mismos y son personas exitosas (ver tabla 2). Lo anterior puede deberse a que es un periodo en el que piensan más acerca de sí mismos y confirman sus sentimientos y opiniones a través de nuevas experiencias, comparándose entre sí con sus propios ideales

y los de otros, demandando mayores ajustes psicológicos en este periodo que en edades posteriores, en el que el individuo empieza a formarse un autoconcepto y una autoestima más rica y compleja (González, 1995; Craig, 1997; Cardenal, 1999).

En cuanto a los factores de autoestima, los sujetos entre 19 y 22 años de edad muestran más baja autoestima en el factor fracaso (véase tabla 3).

También se encontraron resultados importantes en relación con el grupo de los aspirantes, así como el grupo de alumnos del segundo año de licenciatura y el grupo de nuevo ingreso. Se observó que los aspirantes universitarios se evalúan como perdedores, que no pueden lograr lo que se proponen, creen que no valen nada, se sienten inútiles, inseguros, sienten que nadie los quiere ni se preocupa por ellos y todo les sale mal; en contraste, los sujetos de primer ingreso a la licenciatura se valoran a sí mismo como aplicados, inteligentes, y que tienen éxito en lo que hacen (véase tabla 4).

En los resultados obtenidos por factor, el grupo de aspirantes muestra más baja autoestima en las siguientes di-

Tabla 5. Autoestima por factor y grupo. Análisis de varianza.

Reactivo	F	P	\bar{X}	DS	\bar{X}	DS	\bar{X}	DS
			licenciatura		aspirantes		nuevo ingreso	
Fracaso	38.95	0.000	12.57	1.86	7.44	1.81	13.03	1.86
Trabajo intelectual	3.58	0.029	6.22	1.39	6.20	1.39	5.84	1.31
Éxito	11.10	0.000	5.50	1.03	4.98	1.19	5.52	1.01
Afectivo-Emocional	63.15	0.000	8.20	1.38	3.59	1.21	8.35	1.20

F= frecuencia P= probabilidad \bar{X} =media DS= desviación estándar

menciones: fracaso, trabajo intelectual, éxito y afectivo-emocional (véase tabla 5).

Esta imagen tan devaluada de sí mismos de los aspirantes a ingresar a una universidad puede deberse, por un lado, a que el ingreso a una licenciatura y el hecho de ser sometidos a evaluaciones propicien una fuerte sensación de decepción y desvalorización de sí mismos (André y Lelord, 1999). Por otro lado, se puede suponer también que la baja autoestima en este grupo de sujetos se deba principalmente a que el hecho de ser sometido a una evaluación genere ciertas expectativas escolares y alcanzar una meta concreta al mismo tiempo que aparecen ciertas consecuencias sociales, físicas y autoevaluativas (Reeve, 1994).

De igual forma, se ha encontrado que las experiencias de fracaso académico reiteradas, una pobre percepción de sus capacidades escolares y un marco de referencia exigente afectan directamente a la autoestima académica de los individuos en el contexto escolar. A su vez, estas pobres expectativas pueden verse reflejadas en un escaso esfuerzo, una falta de motivación y unas aspiraciones escolares mínimas (Cava y Musitu, 2000).

Asimismo, en muchas ocasiones, explica Bandura (1989), cuando las personas esperan no poder realizar una conducta de manera exitosa no están dispuestos a participar en las actividades que requieren tales conductas, se esfuerzan menos y se conforman con resultados mediocres antes de acabar y se rinden si se presentan obstáculos. Dada la importancia que tienen las expectativas de eficacia, sería conveniente conocerlas en los alumnos aspirantes a ingresar, puesto que serviría como un indicador más acerca de las evaluaciones personales de la competencia, la capacidad y el mantenimiento de un sentido del valor de sí mismo (Harter, 1988). Estos argumentos llevan a pensar en la necesidad de conocer la trayectoria académica de los aspirantes para observar si existe una relación entre historia académica (por ejemplo índices de reprobación), y el nivel de aspiración académica de los futuros alumnos universitarios.

Otra probable explicación de esta baja autoestima es que el iniciar un proyecto laboral constituye una parte sustancial del proyecto de vida cuya realización es apremiante, y es forjador de la autoestima y del sentimiento de satisfac-

ción (Schlemenson, 1996; Casullo y Cayssials, 1994). Es importante mencionar que estas diferencias podrían relacionarse con la experiencia universitaria, y el compromiso y la responsabilidad como una señal de la madurez cognoscitiva como lo indica Labouvie-Vief (1987, citado por Craig, 1997).

Asimismo, es importante señalar que esta tendencia clara hacia una baja autoestima en los jóvenes aspirantes puede ser consecuencia de un alto nivel de ansiedad, y que por tanto interfieren con los pensamientos necesarios para la ejecución de tareas, lo cual también es una característica del déficit de autoestima (Bermúdez, 2000; Duque, 2002).

Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos, es necesario reflexionar sobre la necesidad de integrar en la formación del psicólogo, como actividad extracurricular, alguna forma de asesoría psicológica que facilite los procesos de crecimiento personal y fomenten la estabilidad psicológica de los estudiantes, elementos que si bien parecen darse como un resultado natural de la formación académica, son deseables de promover aún más, pero desde el nivel medio superior, lo cual puede ser a través de un programa de tutoría para los alumnos que así lo requieran.

Como lo mencionan Munguía *et al.* (1999), el potencial humano no puede ser prescrito, sólo se pueden crear las condiciones propicias para que el alumno encuentre su propio poder. Algunos temas propiciatorios para el desarrollo del potencial son la comunicación interpersonal, creatividad, autoestima, trabajo en equipo y liderazgo.

Asimismo, se debe reformular la forma de evaluar a los aspirantes a ingresar a una licenciatura, especialmente de psicología, pues es necesario que al ingresar a una carrera se tengan mayores posibilidades de éxito.

Finalmente, se sugiere que sea estudiada la autoestima de los aspirantes a otras licenciaturas considerando variables tales como: sexo, edad y rendimiento escolar, así como reconocer la necesidad de realizar un estudio de tipo longitudinal en el que se lleve a cabo un seguimiento de los estudiantes durante toda la licenciatura, lo cual será motivo de investigación para los autores.

- Abreu, H. L.; C. C. Infante; L. I. Reyes; H. V. Alvarado y F. G. Alarcón (2000). "Factores no cognoscitivos asociados con el éxito-fracaso académico en estudiantes de medicina", *La psicología social en México*. Vol. VIII, pp. 424-431.
- André, Ch. y F. Lelord (1999). *La autoestima*. Kairós, Barcelona.
- Bandura, A. (1989). "Human Agency in Social Cognitive Theory", *American Psychologist*. 44: 1175-1184.
- Bermúdez, M. P. (2000). *Déficit de autoestima*. Ediciones Pirámide, Madrid.
- Branden, N. (1999). *La autoestima de la mujer*. Paidós, México.
- Cava, M. J. y G. Musitu (2000). *La potenciación de la autoestima en la escuela*. Paidós, España.
- Cardenal, H. V. (1999). *El autoconocimiento y la autoestima en el desarrollo de la madurez personal*. Aljibe, Málaga.
- Casullo, M. y A. Cayssials (1994). *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Paidós, Buenos Aires.
- CONALEP (1997). *Desarrollo humano y calidad: valores y actitudes*. 2ª Edición. CONALEP-SEP-Limusa, México.
- Craig, J. C. (1997). *Desarrollo psicológico*. Prentice Hall, México.
- Cheng, H. P. y R. C. Page (1989). "The Relations Among Sex, Academic Performance, Anxiety, and Self-esteem of Junior High School Students in Taiwan", *Journal of Multicultural Counseling, and Development*. 17: 123-132.
- Davis, S. F.; S. A. Bremer; B. J. Anderson y J. L. Tramill (1983). "The Interrelationships of Ego Strength, Self-esteem, Death Anxiety, and Gender in Undergraduate College Students", *The Journal of General Psychology*. 108: 55-59.
- Duque, H. (2002). *Autoestima en la vida familiar*. San Pablo, Colombia.
- Edwards, J.; J. O'Donnell y G. Strayhorn (1999). *Using Non-cognitive Variables to Select Medical Students and Evaluate their Professional Development: What Have we Learn*. Ponencia del 110th Annual Meeting of the Association of American Medical Colleges. Washington, October 22-38.
- Fein, D. (1975). "Sex Differences in Preadolescent Self-esteem", *Journal of Psychology*. 90: 179-183.
- Gallegos, E. y M. Alonso (2002). *Liderazgo, estrategia de desarrollo de enfermería en su compromiso con la salud de la población*. Facultad de Enfermería, Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey, México.
- González-Arratia, N. I. (1996). *El autoconcepto y la autoestima en madres e hijos, sus repercusiones en el rendimiento escolar, en niños de 6° año de primaria, de tres diferentes tipos de escuela*. Tesis de maestría, Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México.
- _____; L. M. Gil y J. L. Valdez (2000). "Autoconcepto en mujeres mexicanas y españolas. Un análisis transcultural", *Revista de Psicología y Salud*. Vol. 10. Núm. 1, enero-junio. Universidad Veracruzana.
- _____. (2001). *La autoestima. Medición y estrategias de intervención a través de una experiencia en la reconstrucción del ser*. 1a Edición. Universidad Autónoma del Estado de México.
- González, E. S. (1995). *Estudio descriptivo del clima familiar y el autoconcepto en estudiantes del nivel medio básica*. Tesis de licenciatura, Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México.
- Hare, B. R. (1977). "Racial and Socioeconomic Variations in Preadolescent Area-specific and General Self-esteem", *International Journal of Intercultural Relations*. 1(3): 31-51.
- Harter, S. (1988). "The Construction and Conservation of the Self: James and Cooley Revisited", en Lapsle, D. K. y F. C. Power (eds.) *Self, Ego and Identity: Integrative Approaches*. Springer-Verlag, New York.
- _____; S. Bresnick; H. A. Bouche y N. R. Whitesell (1997). "The Development of Multiple Role-related Selves During Adolescence", *Development and Psychopathology*. 9 (4): 835-853.
- Herrero, J. (1994). *Estresores sociales y recursos sociales: el papel de apoyo social en el ajuste bio-psico-social*. Tesis doctoral. Universidad de Valencia, Valencia.
- Jones, W.; O' C. Chernovetz y R. R. Hansson (1978). "The Enigma of Androgyny: Differential Implications for Males and Females?", *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 46: 298-313.
- Marsch, H. W. (1989). "Age and Sex Effects in Multiple Dimensions of Self-concept: Preadolescence to Early Adulthood", *Journal of Educational Psychology*. 81 (3): 417-430.
- Moysén, Ch. A. y R. E. Gómez (1999). "Correlación del examen nacional de admisión, personalidad y habilidades mentales de alumnos de primer ingreso a la licenciatura en psicología", *Memorias del XXVI Congreso del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología*. CENEIP, México.
- Munguía, A. G.; S. C. Patiño y A. D. Perales (1999). "Desarrollo del potencial en educación superior", *Memorias del XXVI Congreso del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología*. CENEIP, México.
- Murk, C. (1999). *Autoestima. Investigación, teoría y práctica*. Desclée De Brouwer, España.
- Pano, C. O.; H. Attorresi; M. S. Galibert y H.

- Aguerri (2002). *Desempeño intelectual y proyectos de vida en egresados del ciclo medio de enseñanza*. <http://www.psi.uba.ar/investigaciones/revista3.thm> (septiembre).
- Reeve, J. (1994). *Motivación y emoción*. McGraw Hill, España.
- Salgado, N. L. (1992). *Adaptación psicológica y rendimiento escolar. Un estudio del cuestionario de Hugh M. Bell en estudiantes de la licenciatura y del posgrado (Especialidad en orientación en educación) de la Facultad de Ciencias de la Conducta de la UAEM, en 1987-1988*. Tesis de licenciatura, Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México.
- Schlemenson, A. (1996). "Hombres no trabajando", *Revista Encrucijadas "Recuerdos del trabajo"*. Año 2, Núm. 4, UBA, Buenos Aires.
- Simmonds, R. G. y F. Rosenberg (1975). "Sex, Sex Roles, and Self-image", *Journal of Youth and Adolescence* 4: 229-258.
- Valbuena, B. A. (2002). <http://www.revista.candidus.com/secsi2/nuestras.htm>. (septiembre)
- Valdez, J. L. y N. I. González-Arratia (1999). "El autoconcepto en hombres y mujeres mexicanos", *Ciencia ergo sum*, Vol. 6 Núm. 3. Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, México.

Páginas electrónicas

- <http://www.mcolivia.com.ar/users/unpauaco/informes/boletin9.htm> (septiembre 2002).
- http://www.tach.ula.ve//cohort2/olga_chacon/paghe5.htm (septiembre 2002).