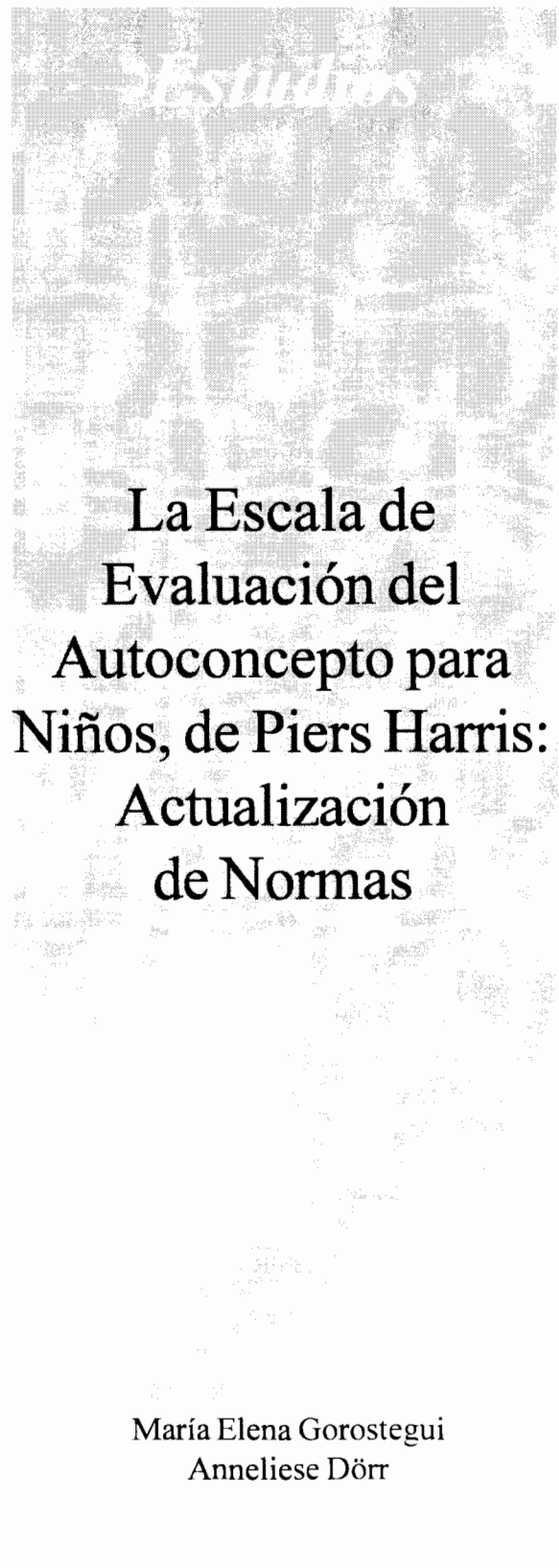




**UNIVERSIDAD
ACADEMIA**
DE HUMANISMO CRISTIANO



Estudios

**La Escala de
Evaluación del
Autoconcepto para
Niños, de Piers Harris:
Actualización
de Normas**

María Elena Gorostegui
Anneliese Dörr

RESUMEN

LA ESCALA DE EVALUACIÓN DE AUTOCONCEPTO PARA NIÑOS DE PIERS-HARRIS (PIERS, E. 1984) FUE TRADUCIDA, ADAPTADA Y ESTANDARIZADA PARA CHILE POR M.E. GOROSTEGUI EN 1992. EL TEST ORIGINAL ES UNA ESCALA DE AUTORREPORTE AMPLIAMENTE UTILIZADA Y DIFUNDIRA EN ESTADOS UNIDOS DESDE SU PRIMERA PUBLICACIÓN EN 1967 Y SU POSTERIOR EDICIÓN REVISADA EN 1984. ESTÁ DESTINADA A EVALUAR AUTOCONCEPTO EN NIÑOS Y ADOLESCENTES CUYAS EDADES FLUCTÚAN ENTRE LOS 8 Y LOS 18 AÑOS.

LUEGO DE 10 AÑOS, SE HACÍA INDISPENSABLE CONTAR CON NORMAS ACTUALIZADAS QUE DIERAN CUANTA DE LOS EVENTUALES CAMBIOS EN LOS NIVELES DE AUTOESTIMA DE NIÑOS Y NIÑAS OCURRIDOS EN LA DÉCADA. LOS RESULTADOS DE LA APLICACIÓN EFECTUADA A MUESTRAS EQUIVALENTES, INDICAN QUE (SALVO PEQUEÑAS VARIACIONES NO SIGNIFICATIVAS ESTADÍSTICAMENTE) NO HA HABIDO CAMBIOS CUANTITATIVOS QUE INDIQUEN LA NECESIDAD DE VARIAR LAS TABLAS DE CONVERSIÓN DE PUNTAJES BRUTOS A PUNTAJES ESTÁNDAR. NO OBSTANTE SE ADVIERTE UNA NOTABLE DIFERENCIA CUALITATIVA, CONSISTENTE EN QUE LAS NIÑAS EN ESTA OPORTUNIDAD, SUPERAN LOS PUNTAJES DE LOS VARONES, A DIFERENCIA DE LO QUE OCURRIRÍA EN 1992 (GOROSTEGUI, M.E. 2004)

EL PRESENTE TRABAJO PRESENTA A LA COMUNIDAD CIENTÍFICA UN INSTRUMENTO VÁLIDO, CONFIABLE Y ACTUALIZADO PARA EVALUAR AUTOESTIMA EN NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARES.

PALABRAS CLAVE: AUTOESTIMA - ESCALA DE EVALUACIÓN - ESTANDARIZACIÓN.

ABSTRACT

THE PIERS HARRIS SELF-CONCEPT EVALUATION SCALE FOR CHILDREN (PIERS, E. 1984) WAS TRANSLATED, ADJUSTED AND STANDARDIZED FOR CHILE BY M.E. GOROSTEGUI IN 1992. THE ORIGINAL TEST IS A SELF-REPORT SCALE BROADLY USED AND SPREAD IN THE UNITED STATES SINCE ITS FIRST PUBLICATION IN 1967 AND ITS LATER REVISED EDITION IN 1984, INTENDED TO EVALUATE SELF-CONCEPT IN CHILDREN AND ADOLESCENTS OF AGES BETWEEN 8 AND 18. THE ADAPTATION AND STANDARDIZATION FOR CHILE ENCOMPASSES THE AGE SEGMENT BETWEEN 8 AND 12 APPROXIMATELY.

AFTER 10 YEARS, IT BECAME INDISPENSABLE TO COUNT ON UPDATED STANDARDS THAT REFLECTED THE EVENTUAL CHANGES IN SELF-ESTEEM LEVELS OF BOYS AND GIRLS THAT TOOK PLACE IN THE DECADE. THE RESULTS OF THE APPLICATION MADE TO EQUIVALENT SAMPLES INDICATE THAT (EXCEPT FOR LITTLE AND NOT STATISTICALLY SIGNIFICANT VARIATIONS) THERE HAVEN'T BEEN QUANTITATIVE CHANGES THAT INDICATE THE NEED TO SHIFT THE CONVERSION TABLES FROM GROSS TO STANDARD SCORES. HOWEVER, A SIGNIFICANT QUALITATIVE DIFFERENCE IS OBSERVED: THIS TIME, GIRLS OVERCOME BOYS' SCORES, UNLIKE WHAT HAPPENED IN 1992 (GOROSTEGUI, M.E. 2004).

THE PRESENT WORK PRESENTS THE SCIENTIFIC COMMUNITY WITH A VALID, RELIABLE AND UPDATED INSTRUMENT TO EVALUATE SELF-ESTEEM IN SCHOOL BOYS AND GIRLS.

KEY WORDS: SELF-ESTEEM - EVALUATION SCALE - STANDARDIZATION

La Escala de Evaluación del Autoconcepto para Niños, de Piers Harris: Actualización de Normas

María Elena Gorostegui¹
Anneliese Dörr²

1. La definición de Autoconcepto los autores de la Escala

La definición de autoestima que ofrecen los autores del Test de Evaluación de Autoconcepto para Niños E. Piers y J. Harris, se sitúa en la perspectiva fenomenológica y rogeriana que define el término como "una configuración organizada de percepciones del sí mismo que puede ser concien-ciada" (Piers, E., 1967; 1976; 1984). Sobre esa base, E. Piers (1967) define el autoconcepto, como un set relativamente estable de actitudes descrip-tivas y también valorativas hacia el sí mismo. Estas autopercepciones dan origen a autovalora-ciones (cogniciones) y sentimientos (afectos) que tienen efectos motivacionales sobre la conducta.

El autoconcepto realiza una función clave como organizador y motivador de la experiencia: man-

Profesora de Castellano (U. de Ch.), Psicopedagoga (PUC), Psicóloga (PUC), Terapeuta Familiar (ICHTFS), Terapeuta de Pareja (ITFS), Magister en Psicología Infanto-Juvenil (U. de Ch), Supervisora Clínica (Sociedad Chilena de Psicología Clínica)

Psicóloga (UDP), Terapeuta Familiar (ICHTFS), Terapeuta de Pareja (ITFS), Magister (c) en Psicología Infanto-Juvenil (U. de Ch.).

tiene una imagen consistente de quiénes somos y cómo reaccionamos en diferentes circunstancias. El juicio de si una conducta es consistente o no con la autoimagen, ayuda a configurar las nuevas experiencias conductuales. Juicios relativos al éxito o fracaso de una acción particular, o afectos relacionados con sus resultados, sirven a una función motivacional en cuanto a la probabilidad de su realización (Bandura, A., 1984).

El autoconcepto, tal como es definido en el test, es considerado simultáneamente como una entidad global, pero que resulta de la autovaloración en áreas específicas de funcionamiento. Estas áreas se organizan jerárquicamente en cuanto a su peso dentro del concepto global de autoestima individual.

Para los autores de la Escala, el autoconcepto es relativamente estable. Cualquiera sea la importancia que se le asigne en el desarrollo, no es algo que varíe con facilidad o en forma brusca. En los niños puede ser muy dependiente de la situación, pero se va estabilizando de manera progresiva a través del tiempo.

El componente evaluativo reúne juicios sobre sí mismo que el niño va acumulando a partir de varias fuentes de valoración. Algunos de esos juicios pueden provenir de "otros" significativos que él va internalizando: valores, normas, nociones de lo que es socialmente aceptable, etc. (Milicic, N. y Gorostegui, M.E., 1993). Los cambios culturales respecto de lo que se espera o valora en relación al género, impactan en los niveles de autoestima en cuanto el niño se autopercibe respondiendo a los cánones sociales o se autopercibe como deficitario en relación a lo socialmente valorado. Como una función del desarrollo, la autovaloración se va tornando cada vez más autónoma y los juicios valorativos comienzan a ser menos dependientes de los otros. Una tercera fuente de valoración está constituida por la forma en que el niño se compara con su grupo de pares: hermanos, compañeros de curso, etc.

Las definiciones de autoconcepto y autoestima que se presentan a continuación, corresponden a las definiciones vigentes al momento de la confección del test original y según los propios autores, son las que le proporcionan el marco teórico, es decir, corresponden al autoconcepto que el test evalúa, de acuerdo a la definición de sus autores.

Una influencia importante en la definición de autoestima manejada por los autores, es la corriente rogeriana. C. Rogers (1976) plantea que la experiencia de sí mismo engloba todos los hechos y acontecimientos del campo fenomenológico que el individuo reconoce en relación al yo y constituye la materia con que se forma la estructura experiencial llamada imagen o idea del yo. Rogers utiliza indistintamente los términos "noción del yo", "imagen o idea del yo" e incluso "estructura del yo" para referirse a una configuración experiencial que se compone de percepciones referidas al yo en sus relaciones con los otros y con la vida en general. En el término incluye los valores positivos y negativos que el individuo concede a esas percepciones.

Rogers (1981), coincidiendo con las teorías fenomenológicas de autoconocimiento, concluye que es difícil definir el yo en términos operativos, no obstante que puede ser evaluado indirectamente midiendo las actitudes del sujeto respecto del yo.

La falta de discriminación muy precisa en torno al uso de términos como *autoestima* o *autoconcepto*, *autovaloración*, etc., no es rara al momento que los autores hacen la presentación de las bases teóricas del test. En la literatura del momento, aparecen usados más o menos como sinónimos (aunque de hecho no lo son) conceptos tales como: *self image*, *self concept*, *self esteem*, *self evaluation*, *self understanding*, *self perception* y otros.

1.1 Los supuestos teóricos de la Escala

En el Manual revisado de 1984, Ellen Piers (Piers, E., 1984) considera la gran cantidad de investigación empírica sobre las dificultades de medición de la autoestima y propone las líneas teóricas sobre las cuales se sustenta la construcción de su Escala. Acota el término como "auto-percepciones de las personas respecto a aspectos importantes de su vida, que dan origen a actitudes autovalorativas (cogniciones) y sentimientos (afectos) que tienen funciones motivacionales sobre la conducta. Presenta un componente autodescriptivo y otro evaluativo, conformado por los juicios acumulados en relación a sí mismo.

La autora trata de integrar varias teorías disímiles e incluso excluyentes, como por ejemplo, el que la autoestima sea un concepto global, pero a su vez, con componentes; que es estable, pero cambia (aunque no en forma brusca), que contiene tanto juicios propios, como juicios introyectados a partir de los juicios de los otros, etc.

En síntesis:

- Los individuos mantienen una visión de sí mismos relativamente consistente, que se desarrolla y estabiliza durante la niñez.
- Los niños están dispuestos a revelar aspectos importantes de su autoimagen, a través de decidir si son verdaderas o falsas para ellos una serie de afirmaciones.
- La evaluación de su autoconcepto se relaciona con otros aspectos de su personalidad.
- Los resultados de esta autoevaluación son predictivos de su conducta futura.
- El autoconcepto se forma a partir de lo biológico y de lo ambiental, primariamente durante la niñez por la interacción con el ambiente y por actitudes y conductas de los otros.
- El autoconcepto puede cambiar en respuesta a cambios ambientales o del desarrollo, pero no como respuesta a experiencias aisladas.

1.2 Los planteamientos teóricos de E. Piers sobre autoconcepto

Ellen Piers (1984) resume en seis puntos planteamientos teóricos sobre el autoconcepto (que se evalúa en su Escala)

Primero. En su naturaleza el concepto se considera esencialmente fenomenológico, no observable directamente, pero susceptible de ser inferido a partir de conductas o autorreporte. Reconoce que a pesar de que las conductas son medibles directamente, es difícil hacer inferencias sobre el autoconcepto que sean replicables y consistentes en distintas situaciones. En este sentido, el autorreporte, aunque susceptible de muchas distorsiones, es consistente con la definición de autoconcepto que sustenta la prueba, dado que es una experiencia directa de la experiencia individual. El hecho de que el autorreporte sea susceptible de distorsión, es un problema metodológico y no teórico, según la autora.

Segundo. Se considera que el autoconcepto es una entidad global, pero con componentes específicos. Refleja cómo siente el niño globalmente acerca de sí mismo, considerando sus habilidades generales y específicas y su autoimagen física. Es decir, el autoconcepto global deriva de la autovaloración en áreas específicas de funcionamiento. Algunas de estas áreas son relativamente claras (self físico, self moral y ético, self académico) pero otras están débilmente definidas; algunas son más importantes que otras en la evaluación global, de manera que baja autovaloración en áreas que no son consideradas importantes por el niño, probablemente tendrán poco impacto sobre la autovaloración total. Dickstein en 1977 y Harter en 1978 (en Piers, E., 1984) también proponen un autoconcepto jerárquicamente organizado.

Tercero. El autoconcepto es relativamente estable. A pesar de la importancia que pueda asignarse a la experiencia en su desarrollo, no es

algo que cambie con facilidad. En los niños pequeños el autoconcepto puede ser muy dependiente de la situación, pero se va estabilizando progresivamente. A pesar de eso, la autora afirma que es posible mejorar el autoconcepto del niño a través de experiencias correctivas, aunque los cambios no ocurren como consecuencia de intervenciones aisladas, que hay áreas del autoconcepto más difíciles de cambiar que otras y que para algunas de ellas hay etapas críticas para el cambio (Erickson, E., 1950, en Piers, 1984).

Cuarto. El autoconcepto tiene un componente descriptivo y uno evaluativo que se obtiene a partir de juicios que el niño ha acumulado sobre sí mismo y otros que han sido internalizados (valores, normas, nociones de lo que es socialmente deseable). También se puede aislar un componente referido a lo intraindividual, en relación a sus propios estándares internos, y otro referido a la forma en que se evalúa en comparación con sus pares.

Quinto. El autoconcepto es experimentado y expresado por los niños de manera diferente en las distintas etapas de su desarrollo. En la primera infancia el foco está en la diferenciación del self respecto del ambiente y en el establecimiento de relaciones recíprocas con sus cuidadores (Mahler, S., Pine, L., y Bergmann, H., 1975, en Piers, 1984). Durante los años preescolares, adquiere una relativa independencia, interactúa con pares y comienza a desarrollar un sentido de identidad de género. El autoconcepto durante esta etapa se define primariamente por la experiencia con pares y por las conductas y actitudes parentales. Durante los años escolares el autoconcepto se expande para contener un gran campo de intereses, en especial los relativos al rendimiento escolar y las relaciones con pares, que ahora cobran mayor importancia.

Con el incremento de la experiencia y la edad, las autopercepciones infantiles se incrementan diferencialmente y el niño debe lograr integrar todas las experiencias dentro de un marco único

experiencial y conceptual. Durante la adolescencia ciertos aspectos del autoconcepto pueden sufrir rápidos cambios o diferenciaciones (autoimagen ético-moral, identidad profesional, etc.) mientras otras siguen dentro de un continuo estable (Harter, E., 1983, en Piers, E., 1984).

Sexto. El autoconcepto realiza una función clave como organizador y motivador de la experiencia, manteniendo una imagen consistente de quiénes somos y cómo reaccionamos en diferentes situaciones, lo que disminuye la ambigüedad de las situaciones nuevas y estructura conductas hacia metas y objetivos. El juicio de si una conducta es consistente o no con la autoimagen, ayuda a configurar las nuevas experiencias conductuales. Juicios relativos al éxito o fracaso de una acción particular o a efectos relacionados con sus resultados, pueden servir a una función motivacional sobre sus resultados.

1.3 Las nuevas aproximaciones al autoconcepto

Aun cuando han transcurrido más de 20 años desde que Ellen Piers presentó los supuestos teóricos sobre los que basa su Escala, las nuevas aproximaciones al tema han seguido la misma línea ya clásica de la autora. Siguen vigentes sus hipótesis, por ejemplo, sobre la forma en que surge, se desarrolla y se organiza el autoconcepto en el sentido de que no es innato, sino que se construye y define a lo largo del desarrollo a partir de la influencia de personas significativas del medio familiar, escolar y social, en interacción con las propias experiencias de éxito y fracaso. También hay acuerdo en que el autoconcepto cumple una función mediadora que le facilita o le impide a la persona realizar una tarea (de acuerdo a su autovaloración), es decir, condiciona y retroalimenta la conducta.

Una hipótesis que se separa de esta línea, es la que presentan R. Bedmar y S. Peterson (1996). Más allá de enfatizar el papel mediador del autoconcepto, ellos afirman que la ausencia de un

autoconcepto positivo puede ser un indicador de una personalidad disfuncional, en la medida que esta característica es común a muchas patologías psiquiátricas, especialmente en las depresiones, en las que se puede llegar al autodesprecio, pérdida de confianza en sí mismo, etc. Ellos hipotetizan que la baja autoestima puede ser causa y consecuencia de desórdenes de conducta. A diferencia de las hipótesis más vigentes, ellos no consideran el efecto de las variables ambientales, salvo en las etapas más tempranas del desarrollo y centran el problema en factores psicológicos internos, tales como la retroalimentación intrapsíquica, las emociones, los factores afectivos relacionados y el "darse cuenta" de las valoraciones que acompañan cualquier conducta del individuo.

Para estos autores, la autovaloración, se trata entonces de un proceso autoevaluativo, subjetivo y personal, que proporciona un feedback interno que es interpretado de diferentes maneras por cada uno y que define la calidad de la relación del organismo con su sí mismo. La alta o baja autoestima, salvo en las etapas primeras del desarrollo, sería el resultado de un proceso autorreflexivo sobre un feedback emocional propio, experimentado cotidianamente.

2. Descripción de la Escala

La adaptación y normalización para Chile fue realizada de acuerdo a normas clásicas de construcción de pruebas psicológicas. Consta de 70 ítems formulados de manera legible y comprensible para los niños y con un adecuado nivel de complejidad lingüística. La forma adaptada está destinada a niños en edad escolar entre 3° y 6° básico inclusive. La normalización se limitó a este grupo etéreo por consideraciones teóricas de diversa índole (Gorostegui, M.E., 1992).

En relación a las características psicométricas de la prueba, el índice promedio de discriminación calculado con el coeficiente de correlación biserial puntual, fue de 0.39 (considerándose aceptable para este tipo de pruebas, una correla-

ción promedio superior a 0.20) sobre una submuestra de 113 sujetos elegidos aleatoriamente de la muestra utilizada para la obtención de normas. No se realizaron pruebas de validez concurrente o predictiva, dado que la escala original cuenta con varios estudios que muestran altos coeficientes de validez (Piers, E., 1984).

La confiabilidad para la escala total y las subescalas se calculó mediante el Coeficiente de Confiabilidad de Kuder Richardson N°20 (KR 20) obteniéndose un coeficiente de 0.885 y un error estándar de medida de 3.48 para la escala total. Los índices para las subescalas resultaron algo inferiores, pero igualmente satisfactorios.

A continuación se realizaron los análisis factoriales destinados a determinar si la escala adaptada mantenía la misma estructura subescalar que la original. Los resultados confirmaron la misma estructura subescalar para ambas subescalas.

La Escala P-H (a) consta de 70 ítems y puede ser administrada tanto en forma individual como en grupos. Los ítems deben ser respondidos mediante SÍ o NO. Consta de 4 hojas y contiene el cuestionario, la hoja de identificación, de instrucciones y los espacios para uso interno.

Los ítems son puntuados en dirección positiva o negativa para reflejar la dimensión autoevaluativa. Un alto puntaje en la escala sugiere una autoevaluación positiva, mientras un puntaje bajo, sugiere una autoevaluación negativa.

La Escala P-H (a) proporciona un resultado global, y resultados para 6 sub-escalas, que corresponden a dimensiones más específicas del autoconcepto. El puntaje total obtenido por el niño, puede ser convertido a puntajes T y a percentiles, lo mismo que los puntajes obtenidos en cada una de las sub-escalas. Para estas últimas, se ha omitido la conversión de los puntajes a percentiles, atendiendo a que éstos no son útiles cuando se trata de puntajes muy pequeños. Un máximo de 15 puntos por sub-escala, no justifica su uso.

En las sub-escalas se incluyen la mayoría, pero no el total de los 70 ítems de la Escala P-H (a).

Las 6 sub-escalas se puntúan también en la dirección del autoconcepto positivo, de manera que un puntaje alto en una sub-escala indica una autovaloración alta dentro de la dimensión evaluada.

2.1 Subescalas de la prueba

Las 6 sub-escalas están conformadas por los siguientes ítems:

Sub-escala I		Conducta: 15 ítems
Nº		Item
10	(II)	Me porto bien en el colegio
11		Me echan la culpa cuando algo se echa a perder
17	(II)	Puedo hacer bien mis tareas
18		Hago muchas tonteras
21		Me porto bien en la casa
29		Generalmente me meto en problemas
31		En mi casa soy obediente
34		Soy peleador con mis hermanos o primos
39		Lo paso bien en el colegio
42		Soy pesado con la gente
49		Casi siempre ando con flojera
52		Mi familia está desilusionada de mí
55		Me molestan en la casa
68		A veces pienso en hacer maldades que después no hago
70	(VI)	Soy buena persona

El número romano entre paréntesis, indica la otra (s) subescala en que también aparece el ítem.

Los 15 ítems de esta sub-escala reflejan el grado en que el niño admite o niega conductas problemáticas. Los ítems comprenden rangos de conductas específicas tales como "Puedo hacer bien mis tareas", o declaraciones más generales referidas a situaciones problemáticas del colegio

o la casa: "Generalmente me meto en problemas". Las respuestas del niño proporcionan claves importantes sobre cómo evalúa el niño su problema, los lugares donde se producen, si el niño asume o no su responsabilidad en los problemas, o si proyecta la responsabilidad sobre los otros: "Hago muchas tonteras", o "Me molestan en la casa".

Un puntaje bajo, o moderadamente bajo en la sub-escala de Conducta, sugiere un reconocimiento por parte del niño, de que ésta es un área problemática para él. Los puntajes altos son más difíciles de interpretar, ya que pueden reflejar tanto ausencia real de problemas, como un deliberado intento por negarlos.

Sub-escala II		Estatus Intelectual y Escolar: 15 ítems
Nº		Item
5	(III)	Soy inteligente
10	(I)	Me porto bien en el colegio
13		Casi siempre mis padres piden mi opinión
17	(I)	Puedo hacer bien mis tareas
22		Siempre termino mis tareas
23	(V)	Soy conocido y querido por mis compañeros de curso
25		Puedo hablar bien delante del curso
26		Siempre estoy atento en clase
28	(III)	A mis amigos les gustan mis ideas
43	(III)	Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas
47		Soy tonto para muchas cosas
58		Se me olvida lo que aprendo
60	(III)	Le gusto a las demás personas
67	(III)	Los otros niños son mejores que yo
63	(III - VI)	Tengo buena pinta

Esta sub-escala de 15 ítems agrupados, refleja la autovaloración infantil respecto de su desempeño en las tareas escolares, incluyendo un sentimiento general hacia el colegio. Puede ser

de utilidad para identificar dificultades en el proceso del aprendizaje y para sugerir planes remediales a futuro. Un bajo puntaje en esta sub-escala sugiere dificultades específicas en las tareas y actividades escolares relacionadas.

En niños con una historia de buen rendimiento escolar, este patrón de respuestas puede indicar expectativas desmesuradas sobre ellos mismos, o sus padres, y coincide con un sentimiento de que ellos siempre podrían hacerlo mejor. En niños con historia de bajo rendimiento académico, o de dificultades específicas en el aprendizaje o conducta, la autoevaluación negativa indica una internalización de patrones de baja autoestima o una pobre valoración del propio esfuerzo o capacidad para tener éxito académico. Esto puede o no estar compensado por valoraciones positivas en otras áreas.

Sub-escala III		Apariencia y Atributos Físicos: 12 ítems
Nº		Item
5	(II)	Soy inteligente
7	(VI) (IV)	Me gusta como me veo
12		Soy fuerte
28	(II)	A mis amigos les gustan mis ideas
43	(II)	Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas
48		Soy más feo (a) que los demás niños
50		Les caigo bien a los niños hombres
53	(VI)	Tengo una cara agradable
60	(II)	Les gusto a las demás personas
62	(V)	Les caigo bien a las niñas
63	(VI) (II)	Tengo buena pinta
67	(II)	Los otros niños son mejores que yo

Esta sub-escala, compuesta de 12 ítems refleja las actitudes infantiles relativas a sus características físicas y a sus atributos tales como

liderazgo y habilidad para expresar sus ideas. Esta sub-escala es más sensible que otras a diferencias de la variable sexo. Un puntaje bajo en esta escala puede significar: a) que el niño (a) tenga muy baja autoestima en relación a su imagen corporal y atributos relacionados y b) que el niño (a) adhiera o no los roles estereotípicos sexuales tradicionales. En este caso, un puntaje bajo, no debería ser interpretado necesariamente como problemático.

Sub-escala IV		Ansiedad: 13 ítems
Nº		Item
4		Generalmente estoy triste
6	(V)	Soy tímido
7	(III,VI)	Me gusta como me veo
8		Me pongo nervioso cuando tengo prueba
16		Me doy por vencido fácilmente
19		Casi siempre tengo ganas de llorar
24		Soy nervioso
30		Casi siempre estoy preocupado
35	(VI)	Me gusta como soy
36	(V)	Siento que no me toman en cuenta
37	(VI)	Me gustaría ser diferente
65		Casi siempre tengo miedo
69		En mi casa dicen que soy llorón

Esta sub-escala compuesta de 13 ítems, refleja un humor disfórico o alterado. Los ítems individuales comprenden una variedad de emociones específicas que incluyen preocupaciones, nerviosismo, timidez, tristeza, miedo y en general, sentimientos de no ser tomado en cuenta. Más que otras, esta escala contiene ítems que pueden sugerir la necesidad de evaluación o terapia psicológica posterior. Si un niño puntúa bajo en esta sub-escala, hay que examinar cuáles fueron sus respuestas en particular para determinar la naturaleza de los problemas y para decidir si debe o no recibir ayuda especializada.

Sub-escala V Popularidad: 11 ítems

Nº	Item
1	Mis compañeros se burlan de mí
3	Me cuesta mucho hacerme amigo de otros niños
6 (IV)	Soy tímido
9	Tengo muchos amigos
23 (II)	Soy conocido y querido por mis compañeros de curso
36 (IV)	Siento que no me toman en cuenta
40	Soy de los últimos que eligen para entrar en los juegos
46	Tengo buenos amigos
51	Los demás niños me molestan
57	En juegos y deportes, miro en vez de jugar
62 (III)	Les caigo bien a las niñas

Los 11 ítems de esta sub-escala reflejan la forma en que el niño evalúa su popularidad entre los compañeros de curso, si se siente o no capaz de hacer amigos, si es o no elegido para participar en juegos, si es aceptado o no por su grupo de pares.

Bajos puntajes en esta escala pueden indicar retraimiento social, timidez, falta de habilidades y destrezas sociales, o rasgos de personalidad que facilitan el que el niño sea aislado o rechazado por sus pares. Algunos niños discapacitados físicamente, o con dificultades de aprendizaje, pueden sentir que los otros se burlan de ellos, o simplemente que no son tomados en cuenta.

Sub-escala VI Felicidad y Satisfacción: 11 ítems

Nº	Item
2	Soy una persona feliz
7 (III,IV)	Me gusta como me veo
32	Tengo buena suerte
35	Me gusta como soy
37 (IV)	Me gustaría ser diferente
45	Soy alegre
48 (III)	Soy más feo que los demás niños
53 (III)	Tengo una cara agradable
59	Me gusta estar con gente
63 (III)	Tengo buena pinta
70 (I)	Soy buena persona

Esta sub-escala de 11 ítems, refleja un sentimiento general infantil, de ser feliz y estar satisfecho de vivir. Bajos puntajes se asocian a infelicidad, autovaloración negativa general y un fuerte anhelo de ser diferente. A pesar de que no todos los problemas requieren intervención especializada, los niños que puntúan bajo en esta escala, pueden estar pidiendo ayuda y por lo tanto se beneficiarían de ser evaluados por el especialista.

Ítems no agrupados en Sub-escalas: 13 ítems

Nº	Item
14	Soy atropellador
15	Soy bueno para los trabajos manuales
20	Soy bueno para el dibujo
27	Mis hermanos (o primos) dicen que los molesto mucho
33	Me siento capaz de lograr lo que mis padres esperan de mí
38	Duermo bien en la noche
41	Muchas veces me siento enfermo
44	Soy buen amigo (a)
54	Cuando trato de hacer algo, todo me sale mal
56	Soy torpe
61	Me enojo fácilmente
64	Mis hermanos (o primos) me caen bien
66	Los demás pueden confiar en mí

3. Aplicación de la Escala

La presente normalización se realizó a partir de una muestra de 1303 alumnos, durante la primera y la tercera semana de agosto del período escolar de 2003.

La Escala se aplicó en forma colectiva, a cada grupo curso en una sola sesión que equivalía aproximadamente a una hora lectiva (45 minutos), en las mismas salas de clase de los alumnos, en horarios regulares y con la presencia del profesor del curso, quien se mantenía sólo en calidad de espectador e intervenía solamente para mantener el orden en la sala de clase.

3.1 Procedimiento

Se realizaron los siguientes procedimientos clásicos para este tipo de estudios comparativos (tendencia central y dispersión) de los resultados obtenidos por niños y niñas en las pruebas aplicadas en el momento 1 y en el momento 2, para la escala total y las subescalas:

- Aplicación de pruebas a la muestra seleccionada
- Corrección de tests y tabulación de los datos
- Cálculo de promedios y desviaciones estándar
- Cálculo de consistencia interna del test, usando coeficiente de Kuder-Richarson 20 (KR 20)
- Cálculo de la T de Student (de 2 colas) para diferencia de medias (0.05 y 0.01), para valor t observado (to), parámetro p y t crítico (tc)
- Análisis de varianza con cálculo de parámetro F de Fisher, parámetro p y valor F crítico

Adicionalmente, y aunque finalmente no se utilizaron porque resultó matemáticamente más apropiado utilizar los datos como estaban (ya que las transformaciones no ayudaban a la normalidad), se aplicaron los siguientes cálculos

- Test de normalidad de Kolmogorov-Smirnof
- Transformaciones no lineales para intentar normalización de datos (transformación Logaritmo base 10, Logaritmo Neperiano y Arco-seno Hiperbólico)

3.2 Descripción de la muestra

El colectivo del cual se obtienen ambas muestras (M1 y M2) comprende a los niños y niñas que cursan 3°, 4°, 5° y 6° año de Enseñanza General Básica común en colegios particulares pagados, particulares subvencionados y colegios municipalizados del Área Metropolitana.

La muestra fue estratificada por afijación no proporcional, considerando las variables sexo, cur-

so y nivel socioeconómico. Se utilizó este tipo de muestra porque ofrece una alta precisión, comparable con la de una muestra aleatoria proporcional y porque adicionalmente permite el estudio de los diferentes estratos, en especial el del nivel socioeconómico. También permite obtener una visión representativa de la población, ya que todos los niveles tienen el mismo peso, de modo que posibilita conocer el nivel de autoestima normal del niño chileno y no el nivel de autoestima promedio de la población. De este modo no se sobre o subvalora el nivel de autoestima de los niños pertenecientes a cualquiera de los tres niveles socioeconómicos.

3.3 Composición de la muestra según las variables de estratificación (para M1 y M2)

Nivel socioeconómico: se consideran 3 niveles: alto, medio y bajo.

La variable nivel socioeconómico fue estratificada de acuerdo a criterios utilizados en el Ministerio de Educación para estos efectos:

El colegio o escuela es asimilado al término técnico de "Establecimiento Educacional" y corresponde al lugar físico en cuyo interior funciona una o más unidades educativas de acuerdo al tipo o rama de enseñanza que imparte (científico-humanista, técnico-profesional, etc.)

Nivel socioeconómico corresponde a una característica de los alumnos de la muestra en función de los ingresos familiares y nivel educacional de la familia. Para la elección de los colegios (M1 y M2) se utilizaron los estudios realizados en la Secretaría Regional Ministerial de Educación Metropolitana, sobre ingreso familiar y gasto en Educación. Según el resultado de numerosas investigaciones en esa línea, el nivel socioeconómico puede asimilarse a la dependencia administrativa de los establecimientos ((Rimassa, A.C., 1990). La dependencia corresponde a instituciones o personas que administran los establecimientos educacionales y pueden ser:

- Municipal: administrados por las respectivas municipalidades
- Particular no subvencionado (pagado) la administración está entregada a particulares, no reciben subvención estatal y son financiadas por padres y apoderados
- Particular subvencionado: administrados por sostenedores privados (pertenecen a ellos) y reciben subvención estatal

El MINEDUC no dispone de listados de colegios ordenados por nivel socioeconómico, sino agrupados por dependencia administrativa. Para los efectos de obtener la muestra, la variable nivel socioeconómico se asimila a la dependencia administrativa:

- Nse alto = Dependencia particular
- Nse medio = Dependencia particular subvencionada
- Nse bajo = Dependencia municipal

Del listado proporcionado por MINEDUC con los colegios del área Metropolitana, ordenados por dependencia se selecciona aleatoriamente dos o tres colegios por cada dependencia. Se selecciona más de un colegio por dependencia previendo dificultades para obtener autorización de los directores para aplicar la Escala a grupos curso enteros, con la consiguiente interrupción de las clases.

Para cada establecimiento educacional, los dos cursos de cada nivel fueron elegidos al azar. Se determinó que el número mínimo de alumnos por curso, debería ser 25. Cuando el curso tenía me-

Cuadro N°1

Estratificación de la muestra de acuerdo a variable sexo, curso y nse. n=1303

Nse Sexo	Alto		Medio		Bajo		N Total	
	H	M	H	M	H	M	H	M
Curso								
3°	65	55	47	45	49	41	161	141
4°	64	63	62	49	48	46	174	158
5°	67	61	56	61	54	41	177	163
6°	68	54	54	56	51	46	173	156
n sexo	264	233	219	211	202	174	685	618
n nse	497		430		376		1303	

Cuadro N°2

Resultados promedios para obtención de normas 1992 y 2003, para niños y niñas

	Momento 1		Momento 2	
	H	M	H	M
Promedio	52,51	51,43	52	52,9
D. Standard	9,89	10,86	10,8	10,7
n	482	453	685	618
Prueba t	to = 1,59 p = 0,1119 No significativo		to = -1,54 p = 0,1015 No significativo	

nos de 25 alumnos inscritos o asistentes ese día, se podía aplicar la prueba a otro curso del nivel.

Los tests se aplican a los grupos curso con la cantidad de alumnos presentes al momento de la evaluación, lo que explica que el número de alumnos no sea igual para todos los cursos

El cuadro N° 1 muestra diferencias no significativas en promedio para Escala total, para hombres y mujeres, para M1 y para M2.

4. La Prueba

A continuación se presenta la consigna, el facsímil de la prueba, la pauta de corrección, los índices de inconsistencia y las tablas de conversión de puntajes brutos a puntajes estándar para la escala total y para las subescalas.

Escala de Evaluación del Autoconcepto de Piers Harris Adaptada

Nombre.....Curso.....
Colegio.....Fecha.....

Facsímil de la prueba

N°	Item	SÍ	NO
1	Mis compañeros se burlan de mí	SÍ	NO
2	Soy una persona feliz	SÍ	NO
3	Me cuesta hacerme amigo de otros niños	SÍ	NO
4	Generalmente estoy triste	SÍ	NO
5	Soy inteligente	SÍ	NO
6	Soy tímido	SÍ	NO
7	Me gusta como me veo	SÍ	NO
8	Me pongo nervioso cuando tengo prueba	SÍ	NO
9	Tengo muchos amigos	SÍ	NO
10	Me porto bien en el colegio	SÍ	NO
11	Me echan la culpa cuando algo se echa a perder	SÍ	NO
12	Soy fuerte	SÍ	NO
13	Casi siempre mis padres piden mi opinión	SÍ	NO
14	Paso a llevar a los otros niños en la fila	SÍ	NO
15	Soy bueno para los trabajos manuales	SÍ	NO
16	Me doy por vencido fácilmente	SÍ	NO

Instrucciones

Lee con mucho cuidado todas las frases que aparecen en la página siguiente y decide si lo que dice es lo que tú sientes, o si no tiene nada que ver contigo.

Si la frase es verdad (lo mismo que te pasa a ti) encierra en un círculo el SÍ que está frente a la frase. Si es falso, o sea no es lo que te pasa o lo que sientes, encierra en un círculo el NO

Ejemplo:

Me gusta la música moderna SÍ NO

Si te gusta la música moderna, o la mayoría de las canciones modernas, dibuja una cruz sobre el SÍ. Si no te gusta, haz una cruz sobre el NO

Contesta todas las frases, aunque a veces te cueste decidir. No marques SÍ y NO en la misma frase

17	Puedo hacer bien mis tareas	SÍ	NO
18	Hago muchas tonteras	SÍ	NO
19	Casi siempre tengo ganas de llorar	SÍ	NO
20	Soy bueno para el dibujo	SÍ	NO
21	Me porto bien en la casa	SÍ	NO
22	Siempre termino mis tareas	SÍ	NO
23	Mis compañeros de curso me quieren mucho	SÍ	NO
24	Soy nervioso	SÍ	NO
25	Puedo hablar bien delante del curso	SÍ	NO
26	Siempre estoy atento en clase	SÍ	NO
27	Los otros niños dicen que los molesto	SÍ	NO
28	A los otros niños les gustan mis ideas	SÍ	NO
29	Siempre me meto en problemas	SÍ	NO
30	Casi siempre estoy preocupado	SÍ	NO
31	En mi casa soy obediente	SÍ	NO
32	Tengo buena suerte	SÍ	NO
33	Puedo lograr lo que mis padres esperan de mí	SÍ	NO
34	Soy peleador con los otros niños	SÍ	NO
35	Me gusta como soy	SÍ	NO
36	Siento que no me toman en cuenta	SÍ	NO
37	Me gustaría ser diferente	SÍ	NO
38	Duermo bien en la noche	SÍ	NO
39	Lo paso bien en el colegio	SÍ	NO
40	Soy de los últimos que eligen para entrar en los juegos	SÍ	NO
41	Muchas veces me siento enfermo	SÍ	NO
42	Soy pesado con la gente	SÍ	NO
43	Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas	SÍ	NO
44	Soy buen amigo	SÍ	NO
45	Soy alegre	SÍ	NO
46	Tengo buenos amigos	SÍ	NO
47	Soy tonto para muchas cosas	SÍ	NO
48	Soy más feo que los demás niños	SÍ	NO
49	Casi siempre ando con flojera	SÍ	NO
50	Les caigo bien a los niños hombres	SÍ	NO
51	Los demás niños me molestan	SÍ	NO
52	Mi familia está desilusionada de mí	SÍ	NO
53	Tengo una cara agradable	SÍ	NO
54	Cuando trato de hacer algo, todo me sale mal	SÍ	NO
55	Me retan mucho en la casa	SÍ	NO
56	Soy torpe	SÍ	NO
57	En los juegos y deportes, miro en vez de jugar	SÍ	NO
58	Se me olvida lo que aprendo	SÍ	NO
59	Me gusta estar con la gente	SÍ	NO
60	Le gusto a las demás personas	SÍ	NO
61	Me enojo fácilmente	SÍ	NO
62	Les caigo bien a las niñas	SÍ	NO

63	Tengo buena pinta	SÍ	NO
64	Mis compañeros me caen bien	SÍ	NO
65	Casi siempre tengo miedo	SÍ	NO
66	Los demás pueden confiar en mí	SÍ	NO
67	Los otros niños son mejores que yo	SÍ	NO
68	A veces pienso en hacer maldades que después no hago	SÍ	NO
69	En mi casa dicen que soy llorón	SÍ	NO
70	Soy buena persona	SÍ	NO

Si algo no te queda claro, levanta la mano y espera que venga alguien a solucionar tus dudas

4.1 Corrección

Plantilla de corrección

Nº	Item	Subescala							
		I	II	III	IV	V	VI		
1	Mis compañeros se burlan de mí					x			NO
2	Soy una persona feliz						x	SÍ	
3	Me cuesta mucho hacerme amigo de otros niños					x			NO
4	Generalmente estoy triste	x							NO
5	Soy inteligente		x	x				SÍ	
6	Soy tímido				x	x			NO
7	Me gusta como me veo		x		x		x	SÍ	
8	Me pongo nervioso cuando tengo prueba				x				NO
9	Tengo muchos amigos					x		SÍ	
10	Me porto bien en el colegio	x	x					SÍ	
11	Me echan la culpa cuando algo se echa a perder	x							NO
12	Soy fuerte			x				SÍ	
13	Casi siempre mis padres piden mi opinión		x					SÍ	
14	Soy atropellador								NO
15	Soy bueno para los trabajos manuales							SÍ	
16	Me doy por vencido fácilmente				x				NO
17	Puedo hacer bien mis tareas	x	x					SÍ	
18	Hago muchas tonteras	x							NO
19	Casi siempre tengo ganas de llorar				x				NO
20	Soy bueno para el dibujo							SÍ	
21	Me porto bien en la casa	x						SÍ	
22	Siempre termino mis tareas		x					SÍ	
23	Soy conocido y querido por mis compañeros		x			x		SÍ	
24	Soy nervioso				x				NO
25	Puedo hablar bien delante del curso		x					SÍ	
26	Siempre estoy atento en clases		x					SÍ	
27	Los otros niños dicen que los molesto mucho								NO
28	A mis amigos les gustan mis ideas		x	x				SÍ	
29	Generalmente me meto en problemas	x							NO

Nº	Item	Subescala						SÍ	NO
		I	II	III	IV	V	VI		
30	Casi siempre estoy preocupado				x				NO
31	En mi casa soy obediente	x						SÍ	
32	Tengo buena suerte						x	SÍ	
33	Me siento capaz de lograr todo lo que mis padres esperan de mí							SÍ	
34	Soy peleador con los otros niños	x						SÍ	
35	Me gusta como soy				x		x	SÍ	
36	Siento que no me toman en cuenta				x	x			NO
37	Me gustaría ser diferente				x		x		NO
38	Duermo bien en la noche							SÍ	
39	Lo paso bien en el colegio	x						SÍ	
40	Soy de los últimos que eligen para entrar en los....					x			NO
41	Muchas veces me siento enfermo								NO
42	Soy pesado con la gente	x							NO
43	Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas		x	x				SÍ	
44	Soy buen amigo							SÍ	
45	Soy alegre						x	SÍ	
46	Tengo buenos amigos					x		SÍ	
47	Soy tonto para muchas cosas		x						NO
48	Soy más feo (a) que los demás niños			x			x		NO
49	Casi siempre ando con flojera	x							NO
50	Les caigo bien a los niños hombres			x				SÍ	
51	Los demás niños me molestan				x				NO
52	Mi familia está desilusionada de mí	x							NO
53	Tengo una cara agradable			x			x	SÍ	
54	Cuando trato de hacer algo, todo me sale mal								NO
55	Me molestan en la casa	x							NO
56	Soy torpe								NO
57	En juegos y deportes miro en vez de jugar					x			NO
58	Se me olvida lo que aprendo		x						NO
59	Me gusta estar con gente						x	SÍ	
60	Les gusto a las demás personas		x	x				SÍ	
61	Me enojo fácilmente								NO
62	Les caigo bien a las niñas			x		x		SÍ	
63	Tengo buena pinta		x	x			x	SÍ	
64	Mis compañeros me caen bien							SÍ	
65	Casi siempre tengo miedo				x				NO
66	Los demás pueden confiar en mí							SÍ	
67	Los otros niños son mejores que yo		x	x					NO
68	A veces pienso en hacer maldades, pero no las hago	x							NO
69	En mi casa dicen que soy llorón				x				NO
70	Soy buena persona	x					x	SÍ	

La alternativa marcada indica que se debe asignar un punto si coincide con la respuesta del niño. Las x en las columnas indican que debe anotarse un punto en la subescala correspondiente si el niño ha respondido al ítem en la dirección de la autoestima.

Ej. Si el niño marcó NO en el ítem 67, se contabiliza un punto para la escala global, un punto para la subescala II Estatus Intelectual y un punto para la subescala III Atributos Físicos.

Tabla N°1 Índice de Inconsistencia

N°	Item		N°	Item	
1	Mis Compañeros se burlan de mí	SÍ	51	Los demás niños me molestan	NO
3	Me cuesta hacerme amigo de otros niños	SÍ	40	Soy de los últimos que eligen para entrar en los juegos	NO
4	Generalmente estoy triste	SÍ	45	Soy alegre	SÍ
5	Soy inteligente	SÍ	17	Puedo hacer bien mis tareas	NO
5	Soy inteligente	SÍ	47	Soy tonto para muchas cosas	SÍ
18	Hago muchas tonteras	NO	21	Me porto bien en la casa	NO
21	Me porto bien en la casa	NO	29	Generalmente estoy en problemas	SÍ
21	Me porto bien en la casa	NO	31	En mi casa soy obediente	SÍ
21	Me porto bien en la casa	NO	42	Soy pesado con las personas	NO
21	Me porto bien en la casa	SÍ	52	Mi familia está desilusionada de mí	SÍ
22	Siempre termino mis tareas	SÍ	47	Soy tonto para muchas cosas	SÍ
28	A mis amigos les gustan mis ideas	NO	43	Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas	SÍ
31	En mi casa soy obediente	SÍ	66	Los demás pueden confiar en mí	NO
35	Me gusta como soy	NO	37	Me gustaría ser diferente	NO
31	Los demás niños me molestan	NO	9	Tengo muchos amigos	NO

El índice de inconsistencia analiza las respuestas contradictorias o inconsistentes del niño. Por cada par de ítems respondidos de manera contradictoria, se asigna un punto. Más de 5 puntos de inconsistencia, sugieren la necesidad de anular la prueba.

Tabla N°2
Conversión de Puntajes brutos a puntajes estándar para las 6 subescalas

Subescalas Puntaje	PUNTAJES T					
	I	II	III	IV	V	VI
0			16	14	15	7
1	15	18	20	18	19	12
2	19	21	24	22	23	17
3	22	25	27	26	27	21
4	26	28	31	30	31	26
5	29	31	35	34	35	31
6	33	34	39	38	39	36
7	36	38	42	42	43	40
8	40	41	46	46	47	45
9	43	44	50	50	51	50
10	47	48	54	54	55	55
11	50	51	57	57	59	59
12	54	54	61	61	61	63
13	57	57		65		
14	61	61				
15	65	64				

Tabla N°3
Transformación de puntaje bruto a puntajes estándar para la subescala total

P. Bruto	Perc.	Ptje. T	P. Bruto	Perc.	Ptje. T	P. Bruto	Perc.	Ptje. T
12	1	11	36	9	35	54	52	51
15	1	14	37	10	36	55	53	52
18	1	17	38	11	36	56	60	53
21	1	20	39	13	37	57	65	54
22	1	21	40	14	38	58	70	55
23	2	22	41	19	39	59	74	56
24	2	23	42	21	40	60	77	57
25	2	24	43	23	41	61	80	58
26	3	25	44	25	42	62	85	59
27	3	26	45	29	43	63	89	60
28	3	27	46	30	44	64	90	61
29	4	28	47	33	45	65	95	62
30	5	29	48	36	46	66	97	63
31	5	30	49	39	47	67	99	64
32	5	31	50	40	48	68	100	65
33	6	32	51	46	49	69	100	66
34	7	33	52	50	50	70	100	67
35	8	34	53	51	51			

Referencias Bibliográficas

- Anastassi, A. (1997) *Los Tests Psicológicos*. Ed. Aguilar, Madrid.
- Bandura, A. (1984) *Teoría del Aprendizaje Social 1*. Madrid. Espasa Calpe.
- Bedmar, R. & Peterson, S. (1996) *Self-Steem: Paradoxes and Innovations in Clinical Theory and Practice*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Gorostegui, M.E. (2002) Evaluación del impacto de los Talleres de Aprendizaje (TAP) en la autoestima de niños y niñas. *Mineduc*. (Circulación restringida)
- Gorostegui, M.E. (1992) *Adaptación y construcción de normas para Chile de la Escala de Autoconcepto para Niños de Piers-Harris*. Santiago, Rogers, C. (1976) *Libertad y Creatividad en la Educación. El Sistema no Directivo*. Ed. Paidós, Buenos Aires.
- Rogers, C. (1981) *La Persona como Centro*. Ed. Herder, Barcelona-Universidad Católica de Chile, Tesis para optar al título de Psicólogo.
- Gorostegui, M.E. (2004) *Género y Autoconcepto: un análisis comparativo de las diferencias por sexo en una muestra de niños de E.G.B. 1992 y 2003*. Universidad de Chile, Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología Infanto-juvenil.
- Guilford, J.P. (1971) *Fundamental Statistics in Psychology and Education*. McGraw-Hill Book Company Inc. NY.
- Milicic, N.; Gorostegui, M.E. (1993) Género y autoestima: un análisis de las diferencias por sexo en una muestra de estudiantes de Educación General Básica. *PSYKHĒ, Vol.2, N°1*.
- Piers, E. (1967) *The Piers Harris Children's Self Concept Scale (The way I feel about myself)* L.A. Cal.: Western Psychological Services.
- Piers, E. (1976) *The Piers Harris Children's Self Concept Scale (The way I feel about myself)*. Research Monograph, Counseling Recording and Test.
- Piers, E. (1984) *The Piers Harris Children's Self Concept Scale (The way I feel about myself)* Revised Manual, Cal.: W.P.S.
- Rogers, C. (1976) *Libertad y Creatividad en la Educación. El Sistema no Directivo*. Ed. Paidós, Buenos Aires.
- Rogers, C. (1981) *La Persona como Centro*. Ed. Herder, Barcelona.