

318525



UNIVERSIDAD INTERCOTINENTAL

ESCUELA DE PSICOLOGIA

CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

1983 - 1987

"AUTOESTIMA Y RENDIMIENTO ACADEMICO"

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGIA

PRESENTA:

GABRIELA IBARRA GARCIA

ASESOR DE TESIS:

LIC. MARIA DEL ROCIO WILLCOX HOYOS

MÉXICO, D. F., 2000

276129



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Eric, gran parte de este trabajo es tuyo,
gracias a tu apoyo, fortaleza y tu amor
hoy conseguimos otro logro más juntos.

Por enseñarme que dos pueden andar un
mismo camino y compartir risas,
lágrimas, sueños y una vida.

A Constanza y Juan Pablo. Ya que sin
saberlo son el motor y le dan sentido a
cada uno de mis esfuerzos, por ellos todo
vale la pena.
Por ser lo más bello que me ha dado la
vida.

A mis papás, a quienes debía este último
esfuerzo.

Por ser unos padres maravillosos y el
mejor ejemplo que pude tener.

A mis maestros, pues de ellos he
aprendido mucho. En especial gracias a
Rocio Willcox, por su paciencia,
orientación y apoyo en este trabajo.

Al Colegio Williams.

Es imposible que el ser humano lleve a cabo sus logros solo. De alguna manera los logros individuales son también colectivos, y la realización de este trabajo no es la excepción.

Gracias a todas las personas que de alguna manera estuvieron cerca de mi y me ayudaron a lograr uno más de mis objetivos.

INDICE

	PAG.
RESUMEN.....	1
INTRODUCCION Y JUSTIFICACION.....	2
CAPITULO I: TEORIAS DEL DESARROLLO	
1.1 ERIKSON.....	5
1.2 JEAN PIAGET.....	12
1.3 CONVERGENCIA DE LAS TEORIAS.....	17
CAPITULO II: LA ESCUELA	
2.1 IMPORTANCIA DE LA ESCUELA EN EL DESARROLLO INFANTE.....	19
2.2 RENDIMIENTO ESCOLAR Y EVALUACION	20
CAPITULO III: AUTOESTIMA	
3.1 CONCEPTO.....	25
3.2 FORMACION DE LA AUTOESTIMA.....	26
3.3 AUTOESTIMA Y RENDIMIENTO ESCOLAR	28
CAPITULO IV: METODOLOGIA	
4.1 OBJETIVOS.....	32
4.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	32
4.3 FORMULACION DE HIPOTESIS.....	32
4.4 VARIABLES.....	32
4.5 SELECCIÓN DE LA MUESTRA.....	33
4.6 TIPO DE ESTUDIO.....	34
4.7 NIVEL DE INVESTIGACION.....	34
4.8 DISEÑO DE INVESTIGACION.....	34
4.9 INSTRUMENTOS.....	34
4.10 PROCEDIMIENTO.....	35
4.11 ANALISIS ESTADISTICO.....	36
4.12 RESULTADOS ESPERADOS.....	36
CAPITULO V: RESULTADOS	
5.1 DESCRIPCION DE LA MUESTRA.....	37
5.2 RESULTADOS INFERENCIALES.....	41
5.3 DISCUSION DE RESULTADOS.....	42
5.4 CONCLUSIONES.....	45
5.5 LIMITACIONES Y SUGERENCIAS.....	46

	PAG.
BIBLIOGRAFIA.....	47
ANEXO I: CUESTIONARIO DEMOGRAFICO.....	50
ANEXO II: TEST DE MATRICES PROGRESIVAS DE RAVEN	
CUADERNO.....	51
PROTOCOLO.....	88
ANEXO III: INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH	
.....	89

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es determinar si existe relación entre la autoestima y el rendimiento académico.

El estudio se realizó con un grupo de 60 niños, 30 de ellos con un alto rendimiento académico, y los otros 30 con un bajo rendimiento académico, con una edad cronológica entre los ocho y diez años donde todos cursan el tercer año de primaria en la misma escuela, y tienen un CI medio alto, el cual fue previamente medido con el test de matrices progresivas de Raven.

El instrumento para medir la autoestima fue el inventario de autoestima de Coopersmith para niños mexicanos (1963) el cual mide esta variable por medio de 58 reactivos; y el rendimiento académico se basó en las calificaciones que han obtenido los alumnos durante el último semestre escolar así como en su promedio del año escolar anterior.

Con los resultados obtenidos se determinó que si existe una diferencia significativa entre ambos grupos. Donde la autoestima fue mayor en el grupo con altas calificaciones, que en aquel con calificaciones bajas; esto se debe a que la autoestima frecuentemente va relacionada con el éxito de las personas sobre todo en las áreas profesionales y escolares. Esto fue sustentado en el marco teórico.

INTRODUCCION Y JUSTIFICACION

Considero que la autoestima es un tema que cada día ha ido cobrando mayor interés en nuestro mundo actual. Gran parte de la gente ha incluido esta palabra dentro de su vocabulario y la escuchamos en diferentes conversaciones cotidianas. Pero antes de hablar de ella tenemos que saber de donde o como surge, en que etapas del desarrollo se va formando, como se relaciona en nuestra vida personal, profesional, etc. Es por eso, que en este trabajo tuve la inquietud de hablar de estos temas, y de lo que considero como fundamental para que un individuo tenga mayores probabilidades de éxito en la vida, que es que antes que nada posea una autoestima positiva.

Lo que pensamos y sentimos hacia nosotros mismos tendrá una gran trascendencia en todo lo que hacemos y nos permitirá o no desarrollar adecuadamente nuestras capacidades y habilidades.

El valor que cada persona tenga hacia sí misma se reflejará en todo lo que haga, desde niño hasta que sea un adulto y determinará muchos de sus éxitos o fracasos, "toda identidad positiva se articula en experiencias vitales positivas" (Corkille 1970, pág. 38). Es aquí donde hablamos de la autoestima como la función de evaluarse a uno mismo.

El rendimiento en un individuo no depende únicamente en las capacidades que éste posea, si no que existen otros factores tanto internos como externos que determinarán la calidad de su desempeño en muchas áreas a lo largo de su vida.

Estudios recientes (Skaalvik 1997) han señalado que el desarrollo cognitivo enfatizado con el crecimiento intelectual de los estudiantes va íntimamente ligado a diferentes interacciones de carácter social, que determinarán en gran medida el avance en estas áreas, por lo que el papel que juega el medio escolar será importante en el desarrollo del niño, tanto en lo intelectual como ciertas áreas de su personalidad. Algunos estudios (Lisci 1996) han encontrado que a pesar de condiciones familiares adversas a las que se tiene que enfrentar una persona, no siempre la autoestima es afectada de manera significativa, ya que existen otras figuras (dentro de las que se incluyen maestros, amigos, y compañeros) que son importantes rescatadoras de sentimientos de valía y confianza en sí mismos, y que es más fácil aún, cuando en la infancia temprana se dieron adecuados cimientos de amor y seguridad.

En esta investigación me orienté básicamente para tratar de determinar la influencia de la autoestima para que un niño sea exitoso en la escuela; ya que como Corkille (1970) nos menciona, cuando un individuo posee un bajo valor de sí mismo, hace juicios de sí mismo como "yo no importo mucho, no hago tan bien las cosas como los demás, para que intento de nuevo si voy a fracasar, etc.," que lo llevará a tener conductas tales que así refuerce sus juicios, y continúe teniendo la imagen de sí mismo que él cree ser, o de manera contraria cuando nos sentimos confiados hacemos manifestaciones positivas de nosotros mismos, somos más abiertos y nos mostramos más receptivos e interesados, en nuestro entorno esa expresión de confianza en uno mismo significa seguridad interior, e implica en el fondo que uno confía en sus capacidades y actúa de acuerdo a ello así "cuanto más amplia sea la autoestima del niño, tanto más plena y confiada será su actuación en todos los campos de su vida". (Corkille 1970 pag.40)

Así como el niño necesita modelos positivos de familia para comenzar a elaborar patrones de conducta y de personalidad adecuados, también el entorno social del niño (dentro del cual la escuela juega un papel fundamental) ejercerá una gran influencia en él, pero a la vez, el niño reflejará en este entorno los patrones con los que él ha aprendido a desenvolverse, y éstos, si no han sido positivos le harán relacionarse de una manera no tan adecuada por ejemplo, si el niño presenta una baja autoestima en el área educativa, se podrán ver frenados sus procesos de aprendizaje y se irá tomando inhibido y poco adaptado esta derrota como persona induce al niño a la frustración escolar (Mussen 1970).

Si a lo anterior se le suma que en gran parte de las escuelas la medición que se hace para evaluar a los niños es una medición de momento, con preguntas concretas o con observaciones muy específicas, en las que el maestro evalúa ciertos conocimientos y/o habilidades en el aquí y ahora sin contemplar otros factores como seguridad en sí mismo, motivación, esfuerzo, etc., puede ser que los resultados que obtenga el alumno en la escuela no sean siempre acordes a sus capacidades, mas si pueden influir (a veces de manera negativa) en la percepción que se va a ir construyendo de sí mismo y que podrá en gran medida marcar gran parte de sus conductas.

Entonces diríamos que la investigación de la autoestima es un tema muy amplio, donde hay que tomar en cuenta diferentes factores externos e internos, y que se relaciona en muchos momentos con la psicología del desarrollo por lo que hay varios autores de diferentes corrientes que tocarán este tema como parte de la formación de la personalidad de los individuos.

La autoestima variará de persona a persona y dependerá tanto de experiencias a las que el individuo se irá enfrentando desde su nacimiento, como de su estructura yoica. En cada estadio del desarrollo los logros que vaya alcanzando el individuo le darán un sentido positivo de valía; por lo que no podemos decir que la autoestima aparece concretamente en tal o cual etapa del desarrollo y permanece como una constante, si no que por el contrario, el poder conservar una autoestima positiva, es una tarea fundamental que se irá dando a lo largo de todo el desarrollo del individuo, es por eso que en el primer capítulo se hablará del desarrollo emocional del niño según sus diferentes etapas, las cuales dependiendo de las circunstancias individuales, irán determinando la adquisición de la autoestima y los sentimientos ligados a ésta. Se tomarán diferentes puntos de vista dependiendo de cada autor.

En el capítulo II hablaré propiamente de la autoestima, de su concepto, de sus orígenes, de los elementos necesarios para su formación, y de los padres como modelos en la adquisición de una autovalía y finalmente de la importancia de ésta en el desempeño individual. Seguiré el tercer capítulo con la importancia de la escuela en el desarrollo del niño, ya que a pesar del papel de los padres y la familia, ésta también juega un papel fundamental en la formación de la autoestima, todo lo que implica la vida escolar (maestros, compañeros, calificaciones, competencia, etc.) tendrán también un papel importante para la seguridad y el valor que cada quien se dé a sí mismo.

En el capítulo IV se tocará todo lo referente a la metodología utilizada para esta investigación, y finalmente se reportarán los resultados encontrados durante la elaboración de este trabajo.

La investigación resulta útil para orientar tanto a padres como a los maestros, ya que cuando observen niños que están bajo su cargo con conflictos de autoestima, conocerán lo importante que es ésta en el desarrollo de cualquier persona y podrán tener más sensibilidad para su trato; para incorporarlos a grupos de trabajo con otros compañeros, tratando siempre de recalcar y fomentar sus habilidades, minimizando hasta donde sea posible sus limitaciones. Entonces será más sencillo poder romper los círculos conductuales, donde el niño con su comportamiento se refuerza rasgos negativos en lugar de buscar cosas positivas de sí mismo.

CAPITULO I: TEORIAS DEL DESARROLLO

En este capítulo me refiero a diferentes teorías del desarrollo para entender de una manera más clara el marco conceptual de los niños a los que se realizó esta investigación, pero también para comprender mejor lo complejo del desarrollo de la personalidad, donde entra la autoestima, y como interrelaciona con muchos otros factores. Las teorías que se eligieron son el enfoque de Erikson, de Piaget, y en las primeras etapas también de Spitz. Estas ocupan diferentes puntos de vista pero son complementarias en el desarrollo de la personalidad, cada una contribuye en algo a la comprensión de un individuo como un todo indivisible, podemos relacionarlas entre sí sin que ello implique la modificación de las fases secuenciales dentro de su propio marco conceptual.

Sin embargo cuando se habla de la personalidad, no se debe de olvidar que en contraste con los índices de maduración como el peso, talla física, edad ósea, etc., no existen normas reales que permitan medir la disposición para el desarrollo, su progreso o sus fases; debemos recordar que para evaluar a los individuos debe ser en el contexto de su propio desenvolvimiento, y que si bien la teoría del desarrollo nos ayuda a una comprensión generalizada a los procesos de la evolución infantil, será más eficaz cuando se le aplica al individuo de acuerdo con los rasgos específicos de la situación.

Primero hablaré de una manera más independiente de cada teoría, para posteriormente interrelacionarlas entre sí.

1.1 ERIKSON

Para este autor, el desarrollo es un proceso evolutivo que se funda en una secuencia de hechos biológicos, psicológicos y sociales experimentada universalmente, e implica un proceso auto terapéutico destinado a curar las heridas provocadas por las crisis naturales y accidentales inherentes al desarrollo.

Es así como Erikson divide el desarrollo en ocho etapas básicas desde que el ser humano nace hasta el ocaso de su existencia. En cada una de estas fases, el individuo debe de afrontar y dominar cierto problema fundamental que es el dilema de ésta, y a medida que se resuelve cada dilema, el individuo puede pasar a la siguiente fase; por lo que él se refiere al desarrollo como un proceso continuo en el que cada fase tiene la misma jerarquía como parte del continuo, pues hay sus antecedentes en las fases anteriores y su solución final en las posteriores. Por lo que las etapas del desarrollo planteadas por Erikson constituyen un calendario del yo y reflejan la estructura de las instituciones sociales pertinentes. Para demostrar la fe de Erikson en el poder del yo citamos este comentario optimista: Los niños se "rompen" una y otra vez reconstruyéndose nuevamente. Este poder de integración del yo, establece puentes entre etapas que en caso contrario serían inevitablemente discontinuas. Al mismo tiempo en cada fase del desarrollo se reúnen dos fuerzas contrarias que exige una solución conjunta o síntesis; la solución eficaz de los conflictos de cada fase provoca un movimiento ascendente en la escala de madurez.

FASE I: CONFIANZA BASICA VERSUS DESCONFIANZA

Realización de la ESPERANZA

La mente humana al nacer posee un grado total de inmadurez y deberá de organizarse y diferenciarse a través del desarrollo.

Esta primera fase es de gran importancia en este trabajo ya que Erikson (1950) opina que es justamente aquí donde queda confirmada la autoestima, pues es en este periodo donde la persona es o no capaz de lograr la confianza, la fe, la aceptación de si mismo y hacia los demás, ya que el ser humano desde muy temprano percibirá si es importante y valioso para las personas que son significativas para él. Los primeros intercambios de afecto entre el recién nacido y su madre y las formas tempranas de cuidados físicos proveen de un contexto de actividad placentera mutua entre padres e hijos. Se puede considerar un precursor de la autoestima el tener más sentimientos corporales agradables como el sentirse apapachado, acariciado, mirado, así como también afectos de agrado y un vívido interés asociado a estos mutuos intercambios amorosos (Madrazo 1998).

Erikson señala que la primera demostración de confianza en el bebé es la facilidad de alimentación, la profundidad de su sueño, y la relación de sus intestinos. La madre posee cierta sabiduría para lograr el bienestar físico y emocional de su bebé, es por eso que es tan importante que en la relación madre-hijo ella le brinde la confianza y seguridad que él requiere.

Esta primera etapa de la vida es la que Freud denomina como fase oral. Según esta corriente es en esta etapa donde comienza el desarrollo de estructuras psíquicas, el "yo" no existe al momento de nacer (el bebé es solo instinto "ello"), y se irá desarrollando en forma gradual en todas sus funciones a raíz de la interacción madre-hijo. El "super-yo" tampoco existe al principio, y su desarrollo se irá también dando en esta interacción madre-hijo y padre-hijo, éste será posterior al desarrollo del "yo".

Spitz (1958) habla de esta etapa marcando el origen de las primeras relaciones objetales, la naturaleza de los elementos que la componen, los estadios normales y los trastornos de su desarrollo a lo largo del primer año de vida; estableciendo que el desarrollo adecuado de las relaciones objetales constituye la primicia de un funcionamiento normal del psiquismo; no la suficiente pero si la necesaria.

En su análisis Spitz divide esta etapa en los siguientes tres conceptos:

I.- La etapa sin objeto: Abarca los dos primeros meses de vida. Se define como la etapa de la mente indiferenciada, ya que el bebé no puede distinguir una cosa externa de su propio cuerpo, y no experimenta el medio circundante como algo separado de si, el mundo externo y él forman una sola unidad. El recién nacido está a merced de su medio ambiente y éste representado por la madre será el encargado de satisfacer todas sus necesidades básicas.

Existe mucha estimulación tanto externa como interna que aún el bebé no es capaz de regular, en la que el niño forma una "barrera protectora" contra los estímulos. Conforme avanza el desarrollo neurológico, sus órganos sensoriales empiezan a ser capaces para captar mas estimulación y el infante a percatarse de ella, el bebé se encuentra en una situación en la que ve pero no sabe ver, oye pero no sabe oír y siente sin saber sentir y es gradualmente como podrá alcanzar una adecuada percepción.

El ser humano tiene la capacidad de ir depositando en su mente lo que se conoce como huellas mnémicas (memoria) que se irán guardando y sumando unas a otras de tal manera que la mente empieza a tener una estructura.

La madre cubrirá todas las necesidades del niño dejando huellas mnémicas para tal efecto, si estas necesidades no son cubiertas esto se guardará como un displacer. Aquí se empieza a vislumbrar la importancia de la relación madre e hijo la cual es capaz de empezar a estructurar la mente del infante.

Esta primera etapa recibe su nombre a partir del hecho de que en la mente del niño no hay aún una imagen que pueda corresponder a la madre y menos una imagen de él mismo como individuo. Apenas empezara a percatarse de los estímulos externos y de asociarlos con la experiencia de satisfacción.

2.- La etapa precursora del objeto: En este periodo la meta principal es el establecimiento de una relación simbiótica, y posteriormente los inicios de la separación de dicha órbita simbiótica (proceso de separación-individuación); esta etapa abarca del segundo al séptimo u octavo mes de vida aproximadamente.

Al principio aparecen las primeras sonrisas hacia cualquier rostro humano, lo cual indica que lo reconoce como tal o al menos algunas de sus partes, por lo que podemos decir que ya ha habido un cambio en la mente del bebé, pues existen ya trazos de memoria asociados a la experiencia de satisfacciones producto de la relación madre-hijo.

Alrededor de los cinco meses la atención del niño comienza a dirigirse a su exterior por medio de la exploración táctil, etapa que se conoce como de diferenciación. El bebé empezará a poner límites con relación a su propio cuerpo, donde empieza y donde acaba; posterior a esto, se da otro importante logro donde se reconoce a la madre como una persona separada al resto de las demás cosas.

3.- Establecimiento del objeto libidinal: Ocurre aproximadamente entre los siete y los nueve meses. El niño es capaz de diferenciar a la madre de otras personas, y tiene ya más claro la diferencia entre el mundo interno y el externo por lo que se empieza a afirmar el principio de realidad.

Poco a poco deberá de irse deshaciendo la relación simbiótica madre-hijo donde el niño (ayudado por procesos importantes del desarrollo como la locomoción y el lenguaje) irá siendo más independiente; esta independencia irá ligada a la seguridad que adquirió en esa relación con la madre y a como ella sea capaz de facilitar esa separación.

Para Spitz en este primer año de vida el yo del ser humano se ha desarrollado en las representaciones objetales ya mencionadas así como en el principio de realidad, en el principio del establecimiento de funciones intelectuales como memoria, inteligencia, y el pensamiento. Es como si los "cimientos" de la futura personalidad hubiesen sido ya establecidos y el resto del "edificio" espera su construcción, la que ocurrirá en los siguientes años.

Para Erikson (1978) igual que para Spitz el recién nacido es un ser que es solo instinto, totalmente vulnerable y dependiente del medio, que si durante el primer año ve satisfechas todas sus necesidades físicas y emocionales será capaz de poseer un sentido de confianza en sí mismo.

En el caso del neonato el sentido de la confianza exige una sensación de comodidad física y una experiencia mínima del temor a la incertidumbre. Si el amor y el placer de la dependencia tan importantes en esta fase logran ser transmitidos a través del contacto y calidez con que se relacione con sus padres (especialmente con la madre) el bebé incorporará a sí mismo todas estas sensaciones que lo rodean. Si se le aseguran dichos elementos será capaz de extender su confianza a nuevas experiencias; por el contrario las experiencias físicas insatisfactorias generan un sentido de la desconfianza y conducen a una percepción temerosa de las situaciones futuras. Las experiencias corporales en un principio serán la base de un estado psicológico de confianza, estas sensaciones corporales se convertirán en la primera experiencia social y la mente del bebé las generalizará para utilizarlas posteriormente como referencias. Mediante el desarrollo oral, el niño adquiere las primeras experiencias de satisfacción apropiadas y establece para su Yo en desarrollo pautas y límites de conductas particulares. El infante asocia su estado interno de bienestar con la conducta consecuente de la persona que lo cuida.

Que el infante se convierta en una persona confiada y satisfecha de la sociedad, o en una desconfiada y exigente preocupada únicamente por sus necesidades corporales, dependerá en gran medida de cómo se le trate en esta etapa. En otras palabras, la cantidad de confianza derivada de las primeras experiencias infantiles no va a depender de las cantidades absolutas de alimento o demostraciones de amor, sino más bien de la cualidad de la relación materna.

Las madres crean en sus hijos un sentimiento de confianza por medio de ese tipo de manejo, que en su cualidad combina el cuidado sensible de las necesidades individuales del niño, y un firme sentido de confiabilidad personal, dentro del marco de vida de su cultura. Esto dará al niño las bases para un sentimiento de identidad que más tarde combinará con un sentimiento de ser aceptarse a uno mismo y de convertirse en lo que la otra gente confía que uno llegará a ser.

FASE II: AUTONOMIA VERSUS VERGÜENZA Y DUDA

Realización de la Voluntad

A medida que aumenta la confianza del infante en su madre, en su medio y en su modo de vida, comienza a descubrir que la conducta que desarrolla es la suya propia. Afirma un sentido de autonomía, realiza su voluntad, mas sin embargo su permanente dependencia crea al mismo tiempo un sentimiento de duda de su capacidad y su libertad para afirmar su autonomía y existir como una unidad independiente. Por lo que en este momento el niño necesita una guía sensible y comprensible, así como el apoyo graduado pues de lo contrario puede sentirse desorientado y forzado a volverse contra sí mismo con vergüenza y dudas acerca de su propia existencia (Maier 1967).

Esta etapa coincide con la fase anal de Freud que se manifiesta entre los dieciocho meses y los tres años.

Para Erikson (1978) dos nuevos logros son importantes y marcan significativamente esta etapa: el control de esfínteres, y la locomoción activa y libre la cual afirma la individualidad y parece ser un gran paso a la formación de la identidad, ya que la marcha tiene un gran significado simbólico tanto para la madre como para el niño, ya que comprueba que es capaz de incorporarse al mundo de los seres independientes.

La confianza que expresa los padres cuando sienten que su hijo es capaz de "lograrlo" parece ser un importante desencadenante del sentimiento de seguridad y quizá también el aliento inicial que lo impulsa a intercambiar parte de su omnipotencia mágica por el placer de la propia autonomía y de su propia autoestima.

Esta etapa que como vemos es también muy importante en la adquisición del sentimiento de autovalía, se vuelve por lo tanto decisiva para la proporción de amor y odio, cooperación y terquedad, libertad de autoexpresión y supresión. Un sentimiento de autocontrol sin la pérdida de autoestimación da origen a una sensación perdurable de buena voluntad y orgullo, por el contrario un sentimiento de pérdida de autocontrol y de un sobrecontrol foráneo da origen a una propensión perdurable de duda y vergüenza.

FASE III: INICIATIVA VERSUS CULPA

Realización de la Finalidad

Un sentido de iniciativa impregna la mayor parte de la vida del niño cuando su medio social lo invita a desarrollar una actividad y alcanzar una finalidad, es decir, a dominar tareas específicas donde se le pide que asuma la responsabilidad de sí mismo. La iniciativa agrega a la autonomía la cualidad de la empresa, la planeación, y la ejecución de una tarea por el simple hecho de estar activo y en movimiento.

El niño y su sociedad comprenden que es una persona, y que cuenta como tal. Este nuevo enfoque incluye a veces acentuados sentimientos de incomodidad y de culpa por que la confiada autonomía que alcanzó es inevitablemente frustrada por la conducta autónoma separada de los otros que no siempre concuerda con la suya propia y que, sobre todo, niega hasta cierto punto las formas anteriores de confiada dependencia que había creado con los adultos que lo cuidan. Por lo que experimenta cierto sentido de culpa y el correspondiente deseo de sofocar todo intento de choque con el impulso hacia una continuación de su iniciativa investigadora. Este último impulso conducirá a un sentimiento intenso de culpa si hay una constante negación de sus deseos y de las oportunidades que ofrece su medio.

Aquí es también importante el notable mejoramiento del lenguaje, con el cual habrá un mayor desarrollo de su razonamiento y con el cual también formulará muchas preguntas que le permitirán comprender mejor los misterios que lo rodean.

Esta etapa concuerda con la etapa preescolar del niño y coincide con lo que Freud denomina la etapa edípica, donde el fracaso que experimenta el niño al relacionarse con uno de sus padres y desplazar al otro conduce a eventuales éxitos en diferentes tareas de su vida. Su gran caudal de energía le permitirá olvidar rápidamente sus frustraciones y comenzar de nuevo con esfuerzos mejor orientados, comprueba frecuentemente que la dirección era acertada pero no el momento, un sentido de realización compensa rápidamente la mayor parte de la culpa y el fracaso.

Aquí el niño está ansioso y es capaz de hacer las cosas en forma cooperativa, de combinarse con otros niños con el propósito de construir y planear y está dispuesto a aprovechar a sus maestros y a emular prototipos ideales. Desde luego permanece identificado con el progenitor de su propio sexo.

FASE IV: INDUSTRIA CONTRA INFERIORIDAD

Realización de la competencia

Esta etapa es importante en este trabajo ya que es la edad por la que atraviesa la población sujeta a nuestra medición.

En este periodo el niño comprende que necesita hallar un lugar entre los individuos de su edad, pues sabe que no puede ocupar un sitio de igualdad entre los adultos; ahora es fundamental su determinación por dominar las tareas que afronta y hay un constante movimiento de energía para consagrar todo el esfuerzo posible a la producción y a ser reconocido. Completar la situación productiva constituye una finalidad que gradualmente se reemplaza a los caprichos y deseos del juego.

El temor del individuo se acentúa por el hecho de ser aún un niño, situación que tiende a suscitar un sentimiento de inferioridad el cual trata de resolver con todas las herramientas productivas que tiene a su alcance,

Aquí disminuye la velocidad de la maduración física propia de las etapas anteriores. Es la etapa que Freud denomina como latencia, que clásicamente abarca desde la solución del problema edípico hasta la adolescencia (de 5 a 11 años aproximadamente), y quizá se le denominó así porque el niño deberá de dejar a un lado el intenso conflicto y estimulación de las relaciones intrafamiliares y dedicarse con todos sus recursos a investigar el mundo, necesitará para continuar sus líneas de desarrollo utilizar información que solo es ostensible fuera del núcleo protegido y seguro de su familia y deberá finalmente, poseer todo lo que esas relaciones primarias hayan podido y debido darle.

Después de la solución del problema edípico, que ofrece un entendimiento y aceptación como hijo respecto a sus padres, pasará algún tiempo para poder ir teniendo cierto dominio de su entorno y comenzar a ser juzgado por personas fuera de los que lo aman, tiempo que será necesario para que madure la certeza que una vez que sale de la relación segura que le proporcionan sus padres, se debe salir para no volver; y el equilibrio que se adquirió dentro de la triada edípica se pondrá a prueba cuando necesite entrar a un mundo en donde su comodidad dependerá en gran parte del esfuerzo propio, y que de ser el niño amado solo por el hecho de ser quien es, pasará a ser amado y apreciado en la medida de sus logros.

Para Erikson (1950) la vida escolar toma un sentido muy importante en esta etapa, ya que la industria implica hacer cosas con los demás, donde se desarrolla un primer sentimiento de la división del trabajo, cosas para las cuales ha debido preparar al niño, pues además para él será muy importante en esta etapa poder permanecer y ser aceptado por su grupo y así desarrollar sus habilidades y su imaginación como sus otros compañeros. Sin lo anterior, el niño puede ver debilitada su autoestima al dudar de sus propias capacidades, debe existir desde el inicio de etapa escolar un incipiente sentido de industriiosidad que ha de desarrollarse hasta llegar a ser un convencimiento de eficiencia, una seguridad de que es posible, a través de nuestra actividad, modificar, cambiar y entender el ambiente que nos rodea. Si esto no sucede el niño se verá envuelto en lo que Erikson llama sentimientos de inferioridad e ineficiencia. Esta industriiosidad se refiere a ser competente, efectivo y capaz, lo cual el niño intentará alcanzar constantemente y tendrá la imagen del padre para compararse y tratar de lograrlo. A través de esta importante identificación, el niño encuentra sentido a sus actividades y logra, asimismo, un convencimiento de pertenencia a algún grupo, de que

está integrado a una colectividad demandante. En ese momento, Erikson menciona también que el niño está adquiriendo un sentido de responsabilidad; se espera que él logre ciertas metas dependientes de las aspiraciones y necesidades de la familia; el niño necesitará entonces ser responsable de lograr lo que de él se espera. Esta responsabilidad, que obviamente lleva una carga afectiva intensa y promueve ansiedad, es al mismo tiempo la razón misma de la vida emocional de un niño en esta etapa. Se puede decir que en muchos casos el niño logra lo que se espera de él; sin embargo en ocasiones los valores son absurdos o negativos causando serios conflictos en el individuo.

Por otra parte los lineamientos sociales comienzan a ser más importantes, y a través de tomar una base fija a las reglas que se ofrecen, el niño va, encontrando las aplicaciones particulares y de cada circunstancia; él irá valorando, en la medida de sus crecientes capacidades, la aplicabilidad, utilidad o en su caso, inutilidad, de cada norma propuesta y aprendida. No solo no habrá reglas para cada situación, sino que algunas veces deberá de modificar lo aprendido tomando otro punto de vista, ante la evidencia que lo que él sabe o piensa no es siempre lo adecuado. Este paso de la moral constructiva a la de cooperación está determinando en cierta forma la necesidad del niño a aprender a ser flexible y a que a veces, debe de tomar el punto de vista ajeno. Esta actitud le permite tener un marco de referencia para poder llegar al límite de su apreciación hacia la conducta ajena y propia; es en este punto donde el escolar se encuentra en los umbrales de la adolescencia.

Otra faceta de la formación de esta entidad es la interacción de los valores de la familia con aquellos con los que el niño está cotidianamente aprendiendo en su esfera escolar y de amistades. Esta comparación le va dando otra perspectiva de su familia; y así las deficiencias o ventajas de su propia familia aparecerán mas claras, modificando constantemente el lugar que el niño cree tener dentro de su hogar y también las respuestas de éste a los cambios que él pretenda extrapolar de sus experiencias.

Vemos pues la importancia del individuo en esta etapa como un ser social, donde la escuela y todo lo que la rodea es fundamental como parte de su desarrollo, es por eso que hablaremos mas adelante mas profundamente de este tema.

Son varias etapas las que seguirían desde la adolescencia hasta la senectud, la que continúa y corresponde a la adolescencia como tal, es la de inferioridad vs. confusión de rol donde Erikson nos dice que el sentido de la identidad trae consigo una superación de los problemas de la niñez, y una auténtica disposición para afrontar los problemas del mundo adulto. El dolor que le produce al individuo abandonar su mundo, y la conciencia que van produciendo tantos cambios físicos psicológicos y anatómicos incontrolables dentro de sí lo mueven a realizar reformas exteriores que le aseguren la satisfacción de sus necesidades en la nueva situación en la que se encuentra ahora frente al mundo, las que al mismo tiempo, le sirven de defensa contra los cambios internos de su cuerpo. Se produce en estos momentos un incremento de la intelectualización para superar la incapacidad de acción, es decir, el adolescente busca una solución teórica a todos los problemas trascendentes y a los que se verá enfrentado a corto plazo como son: el amor, la libertad, el matrimonio, la paternidad, etc. Digamos que esta etapa continúa a la anterior respecto a la inserción del individuo en su medio social, y donde la escuela continúa como una parte socializadora fundamental, donde el individuo continúa estableciendo relaciones para él cada vez más significativas hasta llegar hasta

la etapa de intimidad contra aislamiento donde el sujeto que se consagra en lo social, en el estudio y en el trabajo y en el establecimiento de una relación profunda y comprometida con su pareja.

La superación de la adolescencia requiere de un sentido de identidad, mientras que la superación de esta etapa adulta exige hallar un sentido de identidad compartida "la solidaridad del matrimonio es el logro evolutivo e individual de la selectividad del amor sexual" (Maier 1967 pág. 79).

Hallar un sentido de "solidaridad" en la elección del compañero, en experimentar una unidad íntima con la sociedad, tiene su contrario que se relaciona con el sentido de aislamiento y distancia si el individuo incapaz de establecer esa unión permanece solo. Pero si esto es logrado vendrá la generatividad (contra el estancamiento) donde la unión conyugal sana es la base que permite asegurar el cuidado y desarrollo satisfactorio de una nueva generación. La preocupación por esta última constituye el tema de esta segunda etapa de la edad adulta. Es el comprometerse con la pareja para ser capaz de formar una familia; ese sentido de generatividad son los atributos que se refieren al curso que el individuo y su compañero fijan en la sociedad, con el fin de garantizar a la generación siguiente las esperanzas, las virtudes, y la sabiduría que como individuos han acumulado; para finalmente aceptarse a uno mismo y lo que se ha vivido en la etapa de la vejez (integridad versus desesperación) y tener esa integridad a la que se refiere Erikson como la aceptación del ciclo de la vida tanto en lo individual como en lo colectivo. "Los niños sanos no temerán a la vida si los padres poseen una integridad suficiente para no temer a la muerte".

Como vemos en todas estas etapas anteriores la autoestima que tuvo su origen desde los primeros meses, será fundamental para el desarrollo del individuo a través de todo su ciclo de vida.

1.2 JEAN PIAGET

Este teórico del aprendizaje consagró todas sus energías a develar la naturaleza y la dirección del desarrollo intelectual de los seres humanos, de ahí la importancia de incluirlo en este trabajo.

Para él algunas estructuras cognitivas son universales, mas que por ser heredadas, son por que las experiencias comunes de los niños los obligan a llegar a ciertas conclusiones y a adquirir ciertas unidades cognitivas.

La unidad cognitiva capital de la teoría de Piaget es la operación, entendida como una regla dinámica real y derivada de las actuaciones de los niños con objetos, la cual contiene el conocimiento de que uno puede invertir un estado de cosas en la acción o en el pensamiento. Este autor cree que los procesos cognitivos de los niños pasan por etapas durante las cuales adquieren diferentes niveles de operaciones hasta que finalmente llegan a la etapa más madura que es la de las operaciones formales en la adolescencia. Los mecanismos principales que le permiten a un niño avanzar desde una etapa hasta la siguiente son:

- Asimilación: Tendencia a relacionar un nuevo acontecimiento con una idea que ya se posee
- Acomodación: Es la tendencia a cambiar las cosas propias para que puedan casar con un acontecimiento nuevo inicialmente desconcertante
- Equilibración: Proceso por el cual un niño encuentra la solución entre la asimilación y la acomodación

Su teoría supone que existen una serie sucesiva de etapas en el desarrollo cognitivo, las cuales son:

1 ETAPA SENSOREO MOTRIZ (0-24 meses)

En este primer periodo el infante pasa del nivel reflejo de completa indiferenciación entre el yo y el mundo propio del recién nacido, a una organización relativamente coherente de las acciones sensorio-motoras ante su ambiente inmediato.

En la terminología de Piaget, la palabra sensorio-motriz indica que el niño crea un mundo práctico totalmente vinculado con sus deseos de satisfacción física en el ámbito de su experiencia sensorial inmediata, o sea el nuevo organismo debe de empezar a verse como parte activa de su medio y ser capaz de percibir a este último en el horizonte de su experiencia inmediata (Maier 1967)

Esta etapa se puede explicar con los siguientes seis estadios sucesivos de organización:

1.- (0-1 mes) El uso de reflejos: abarca el primer mes de vida y se caracteriza por la ejercitación de los reflejos, su experiencia repetitiva establece un ritmo y una cualidad de regularidad, sin embargo se caracteriza por la ausencia de un genuino comportamiento inteligente, es importante por ser el preámbulo de lo que será la inteligencia sensorio motora; todos los reflejos innatos son los "ladrillos" del edificio sensorio-motor; la inteligencia parte de los reflejos y se constituye como una función de adaptación de ellos al ambiente, además la conducta refleja alrededor del primer mes (succión, deglución, llanto, etc.) ya posee vagos comienzos de partes del funcionamiento: la organización, la asimilación, y la acomodación que persistirán como constantes funcionales del desarrollo.

2.- (1-4 meses) reacciones circulares primarias: Las diversas actividades reflejas comienzan a sufrir modificaciones independientes vinculadas con la experiencia y a coordinarse unas con otras de forma compleja; o sea que los movimientos voluntarios reemplazan lentamente la conducta refleja

3.- Reacciones circulares secundarias (de 4 a 8 meses) estas constituyen una continuación de las pautas de reacción circular primaria, pero aquí el niño ya es capaz de incorporar solo los hechos a los cuales ha llegado a acostumbrarse. El objetivo es la retención mas que la repetición; crear un estado de permanencia. La actividad sigue siendo el motivo primario de la experiencia, y el niño logra ampliar el ámbito de su actividad relacionando dos o más experiencias sensorio-motrices en una sola secuencia (Piaget 1968)

El primera parte sensorio-motriz el niño es capaz de diferenciar entre causa y efecto de evaluar cualitativa como cuantitativamente en base a las experiencias y de tomar conciencia de que él también forma parte de la esfera de acción y empieza a adquirir una noción superficial de antes-después así como introducir el sentido del futuro.

Una vez que se hace presente el desarrollo intelectual global real, decimos que se estimularán tres nuevos procesos conductuales que se empiezan a desarrollar aquí pero que culminan en etapas posteriores y son:

- La imitación depende de la capacidad de diferenciar entre varios hechos para reaccionar ante los que fueron seleccionados. No es posible imitar hasta que sea asimilado el modo de hacerlo.
- El juego, que tiene sus raíces en la repetición en las actividades circulares y en la adquisición de nuevas habilidades; se puede decir que una actividad se convierte en juego en el momento en que el individuo la repite de manera gozosa después de haberla comprendido.
- El afecto que aumenta con el contacto ambiental y tiene sus raíces en el interés que posteriormente dará dirección a la conducta.

4.- Esquemas secundarios (8 a 12 meses): Aquí el niño lleva a cabo su experiencia con objetos nuevos donde prueba y experimenta nuevas formas de manejarlos.

Categoriza experiencias de acuerdo a signos reconocidos y conjunto de secuencias de acción. Comienza a perfilarse la capacidad de razonamiento inteligente; la conducta se basa en el ensayo y error y selecciona los resultados más útiles para la consecución de objetivos. Los logros más importantes se basan en que el niño ya puede distinguir los objetos de la actividad afin, y los resultados finales de los medios usados.

Se encuentra provisto de la capacidad de anticipar respuestas apropiadas a ciertos signos, lo que crea en él un sentido de independencia respecto de la acción.

El pensamiento se mantiene por entero dentro del rango de clasificaciones del niño, por ejemplo, si le ponen un suéter, significa que va de paseo, sale a jugar, etc.

5.- Reacciones circulares terciarias (12 - 18 meses): Aquí al igual que en las etapas anteriores hay una repetición cíclica pero con uso del razonamiento. Los conceptos anteriores están más desarrollados; el juego se convierte en una función expresiva del niño (aunque solo repite la fase de acción sin representar conceptos) y cumple con dos objetivos: divertir y estimular, donde dentro del juego el niño utilizara la imitación que implica un predominio de la acomodación ambiental, además es también importante para la imitación de los sonidos en el desarrollo del lenguaje.

Aparecen los primeros indicios de memoria y retención, que son dados por el conocimiento de las relaciones entre objetos, así como sus relaciones espaciales que posteriormente lleva al conocimiento de los movimientos propios y de otras personas. Aquí la capacidad de imitar es consecuencia del poder discernir diferencias entre objetos aunque se ve limitada porque no puede retener todavía un modelo como símbolo mental de sí mismo.

El niño distingue su propia persona como el poder que está por detrás del movimiento de los objetos inanimados y la capacidad de otros individuos para generar acción.

6.- Invención de medios nuevos mediante combinaciones mentales (18 a 24 meses): Esta etapa es la culminación de las adquisiciones anteriores. Aquí el niño ya posee la necesaria permanencia de objeto y los usa de un modo diferenciado y es capaz de discriminarse como un objeto entre muchos.

En cuanto la relación del niño con su medio, éste es capaz de comprenderse como una entidad única y pensarse en relación con situaciones del pasado y el futuro.

La imitación le sirve ahora para copiar el acto o el símbolo, y se va a servir del predominio que tenga de la acomodación de un modelo ambiental.

Referente al juego, que hasta ahora había sido puramente funcional y egocéntrico, tendrá mas posibilidades gracias a la adquisición de símbolos representativos.

En cuanto a la identificación como un proceso mental, va a ir evolucionando en que aumente la capacidad intelectual de diferenciar (Piaget 1962).

III ETAPA PREOPERATIVA (2 A 4 AÑOS)

El niño se dedica a investigar su ambiente, descubre nuevos símbolos que utiliza en la comunicación, todavía existe un poco de egocentrismo., donde todos piensan como él y lo comprenden, solo que él debe esforzarse por expresar sus pensamientos y sentimientos.

EL juego ocupa la mayoría de las horas de vigilia del niño, le sirve para consolidar y ampliar sus adquisiciones anteriores. Cuando juega, el niño aspira a ejecutar tareas de la vida real. Es muy importante el juego simbólico porque pone al niño en contacto con problemas y objetos de la vida real.

Respecto al lenguaje, éste es otro vehículo del desarrollo, el niño repite palabras y las une con objetos visibles o acciones percibidas; lo utiliza para expresar su propia experiencia. Cuanto más un niño expresa verbalmente un deseo, una experiencia o un pensamiento sin necesidad de recurrir a las acciones, más se pone de manifiesto que acepta el lenguaje como transmisor de significados.

Cabe aclarar que la falta de juego o de retraso en el lenguaje, deja al niño en su mundo autista y lo hace menos sensible a la influencia del medio. El juego, que implica imitación y lenguaje, conduce a la comunicación con el mundo exterior y a un gradual proceso de socialización (Maier 1967).

El pensamiento y la razón son totalmente egocéntricos, se desarrollan automáticamente en el niño a medida que se ve involucrado en un incidente o en otro sin que asocie los hechos con su significado general. Comienza a pensar en términos de relaciones y establece su propio criterio de causa y efecto (Piaget 1990).

La identificación en esta edad se origina en una combinación de imitación, de sentimientos de temor y de reverencia hacia el modelo. La identificación se fortalece también mediante la acomodación del niño a la presión del medio.

III FASE DE PENSAMIENTO INTUITIVO (4 A 7 AÑOS): Lo más importante en esta fase es la ampliación del interés social en el mundo que lo rodea. El contacto repetido con otras personas reduce la egocentricidad aumentando la participación social. El pensamiento aún es pre-operacional. El niño comienza a usar el lenguaje como medio de expresión de su pensamiento. Al principio éste pensamiento y su razonamiento continúan ligados a las acciones.

El niño es capaz de afirmar pero no de demostrar; así mismo, el niño aún no sabe definir todos los conceptos que utiliza limitándose a designar algunos objetos por su uso. Todavía el campo del niño continúa siendo la acción y manipulación.

Mantiene aún la idea preconceptual de que su pensamiento y su cuerpo constituyen en una sola cosa. El juego se va volviendo más social pero sigue utilizando la imaginación simbólica pero de forma más amplia; utiliza reglas y valores en el juego.

El niño va a cooperando más con el adulto, pero esta cooperación todavía no es social, solo coopera en el plano de la acción, y es capaz de ver que además de Papa y Mama existen otros adultos que representan autoridades, esta autoridad adulta es aceptada plenamente por él.

IV FASE DE LAS OPERACIONES CONCRETAS (7-12 años)

Según Piaget, los niños que se encuentran en esta etapa han desarrollado un nuevo conjunto de reglas llamadas "agrupamientos", que poseen especiales cualidades lógicas. Cuando los niños los logran comprender plenamente, se pueden percatar de cuatro verdades lógicas:

1.- Si $A=B$, y $B=C$ por lo tanto $A=C$

2.- Si $A > B$, y $B > C$ por lo tanto $A > C$

3.-En esta etapa el niño se percata que los objetos pueden permanecer a mas de una clase o a mas de una relación al mismo tiempo.

4.-También se percata que un acontecimiento puede participar en mas de una relación. En esta fase las mayores victorias que se alcanzan son:

CONSERVACION: Aquí el niño cree que si por ejemplo se pone un determinado número de piedritas, una cantidad específica de agua o de arena en diferentes recipientes o en diferente orden, no importa como se pongan su número o cantidad no variará independientemente de cómo estén presentadas.

RELACION: Aquí el niño se percata de que muchos términos relativos, como los de más alto, o más oscuro designan una relación entre acontecimientos, y no una cualidad absoluta.

INCLUSION EN CLASE: El niño es capaz de razonar simultáneamente acerca de la parte y el todo.

SERIALIZACION: Esta característica distingue a los niños de la etapa de las relaciones concretas respecto a otros de etapas anteriores, que aquí ya tienen la capacidad de ordenar objetos de acuerdo con alguna dimensión cuantificada, como peso, tamaño, etc. Además de estos importantes logros intelectuales, se dan también otros en esta fase, como una comprensión del tiempo mas complicada, es decir se entiende como un continuo temporal, donde el presente pasado y futuro se interrelacionan continuamente. La evolución del lenguaje es también significativa, donde éste es un medio de comunicación y un vínculo con su pensamiento.

ETAPA DE LAS OPERACIONES FORMALES (12 AÑOS EN ADELANTE)

Para Piaget esta fase es la última del desarrollo intelectual, desde el punto de vista de maduración la niñez concluye, y comienza la juventud. Adquiere la capacidad de pensar y razonar fuera de los límites de su mundo realista y de sus propias creencias. Ingresa en el mundo de las ideas y las esencias separadas del mundo real. La cognición empieza a apoyarse en el simbolismo puro y en el uso de proposiciones, antes que en la realidad exclusivamente. Las proposiciones adquieren importancia para él como un modo de razonamiento en que las relaciones adoptan la forma de hipótesis de carácter causal y son analizadas por los efectos que acarrearán (Maier 1967).

Esta etapa posee cuatro características importantes:

1.- La inclinación de razonar acerca de situaciones hipotéticas y la capacidad de hacerlo, donde el adolescente puede tratar lo posible lógicamente y está bien dispuesto a hacerlo, aún cuando pueda infringir las normas de su concepción del mundo real.

Por consiguiente se pondrán a trabajar en la solución de problemas que tengan que ver con extraterrestres o con unicornios aún sabiendo que estos no existen.

2.- En la búsqueda sistemática de hipótesis, los adolescentes son capaces de considerar todas las maneras posibles de dar solución a un problema particular.

3.- Una tercera característica del pensamiento operativo formal es la de la organización de las operaciones, en operaciones de orden superior o maneras de utilizar reglas abstractas para resolver toda una clase de problemas. Tales estructuras son necesarias para entender álgebra o matemáticas superiores.

4.- Se tiene una disposición mental para encontrar incongruencias en las proposiciones, donde los adolescentes parecen reflexionar sobre las reglas que poseen, tienen conciencia de sus propios pensamientos y se percatan de lo que saben. Examinan sus creencias en conjuntos y buscan incongruencia entre los mismos; y entonces comienzan a buscar nuevos conjuntos de valores y de premisas en los cuales puedan basar una filosofía propia.

En general la teoría de Jean Piaget demuestra con claridad que en el desarrollo cognocitivo hay pautas regulares cuya experiencia todos realizan. A su vez ello nos permite vaticinar el modo o el grado de comprensión de un individuo durante el curso de su desarrollo.

1.3 CONVERGENCIA DE LAS TEORIAS

Para Maier (1967) ambas teorías convienen en que la investigación del desarrollo humano debe realizarse en el marco de una teoría unificada y representan un sistema dinámico. Creen en la regularidad del crecimiento y el desarrollo humano, así como en la posibilidad de predecir parcialmente la conducta del individuo; y organizan sus ideas sobre la base de un concepto evolutivo del desarrollo de la conducta humana.

Ambas teorías giran fundamentalmente en torno a la socialización del hombre, aunque cada uno de los autores depende de un supuesto diferente: Piaget destaca la comprensión cognitiva como factor decisivo de la conducta, mientras que Erikson afirma que son los procesos afectivos (emocionales) los que suministran las motivaciones esenciales. Sin embargo existen otros puntos coincidentes entre ellos: Piaget supone que la finalidad del conocimiento es ayudar a la persona a adaptarse al mundo en que vive, y para Erikson el superar adecuadamente cada etapa le dará al individuo la posibilidad de una mayor y mejor adaptación a su mundo.

También Piaget supone que el conocimiento se adquiere a través de una relación activa con el mundo. La maduración regula la aparición de funciones cognocitivas, no puede efectuarse ningún crecimiento intelectual sin un ambiente que le preste apoyo; mientras que la teoría de Erikson se basa en la función de una relación estrecha entre el individuo y su medio circundante, donde si el ambiente es positivo y favorable le ayudará a la persona a ir superando con éxito cada etapa del desarrollo para así poder llegar a la siguiente con adecuadoscimientos internos que le permitan un crecimiento y maduración continua.

Ambos presumen que la vida humana se desenvuelve a través de un proceso ordenado y en un mundo que se ajusta también al orden y concuerdan en que se debe de conceder al individuo la capacidad potencial de salvar los obstáculos que el mismo ha levantado o que su medio le opone.

Aunque cada uno afirma conceptos diferentes acerca del modo en que el ambiente influye sobre los sujetos Piaget considera únicamente los componentes físicos, sociales o ideacionales del ambiente que está al alcance de la comprensión consciente del niño, y Erikson incluye todos los factores concebibles (aún los que no ejercen influencia directa en el individuo) ya que para él todos son importantes influyentes en el niño. Pero ambos perciben el desarrollo como un proceso de crecimiento y rectificación, aunque solo Erikson reconoce a los contrastes y a los retrocesos como ingredientes esenciales en la evolución de los individuos, y además él se interesa tanto en el desarrollo normal como en el patológico (Maier 1967).

Donde se observa una gran diferencia entre ellos es en lo referente a la adolescencia. Piaget espera una integración de la personalidad durante estos años (por lo menos en lo referente al desarrollo intelectual), y cree que una vez finalizada esta etapa el individuo es una personalidad madura y completa que ha realizado en un solo movimiento la transición de la adolescencia a la adultez (Mussen 1971). Para Erikson el adulto joven aún está conquistando un lugar en su propia sociedad, y la adolescencia es una etapa de crisis que se opone a todas las presiones antagónicas anteriores.

Pero aún cuando encontremos diferencias entre estas teorías (incluyendo a la de Spitz), estas ven la existencia de presiones contrarias, el avance continuo entre sus fases, y los logros alcanzados como factores necesarios de equilibrio de la vida. "de la cuna a la tumba el hombre procura conciliar las presiones contradictorias que se le van presentando a lo largo de su existencia, para encontrar así un sentido de cambio controlable en una dirección conveniente" (Maier 1967, pág. 216)

Concluimos con estas teorías que el hombre es un ser social que interrelaciona continuamente con su medio, donde él provoca cambios en su entorno pero también éste ejerce profunda influencia en él; y existen figuras e instituciones sociales que nos determinarán en lo que somos o en lo que podemos llegar a ser, y que son comunes en casi todos los individuos.

Una de estas instituciones tan importantes para el hombre es la escuela, es por esta razón que en siguiente capítulo abordo este tema enfocándome básicamente su influencia en el niño.

CAPITULO II: LA ESCUELA

2.1 IMPORTANCIA DE LA ESCUELA EN EL DESARROLLO INFANTIL

La escuela fue creada históricamente para suplir las deficiencias de la educación familiar; ésta tiene como propósito dos funciones fundamentales: la primera es la transmisión de la cultura propia de cada lugar, y la segunda es el mejoramiento de la sociedad, por ser esta institución transmisora de valores, tradiciones, normas, etc., tratando de perpetuar así a cada sociedad (Clausi 1998).

Además la escuela tiene una gran importancia desde el punto de vista afectivo porque implica una separación del medio familiar, y el aprendizaje de nuevas formas de adaptación social; pero a pesar de que los padres parecen estar ausentes en esta labor educativa no es así, ya que en la escuela el niño revive y asume sus problemas familiares bajo nuevas formas. Después de la casa, la escuela es la fuerza más importante para moldear y preservar la autoestima en el niño, por ejemplo, encontramos estudios nos revelan que las frustraciones como resultado del repetido fracaso escolar, conducen a problemas emocionales y académicos en el niño. Aquellos alumnos que tienen éxito en la escuela tienden a autoevaluarse más alto en pruebas de autoestima que aquellos que no les va bien (Motta R. y Morvitz E. 1992).

Todo niño nace curioso, y así interactúa con todo lo que descubre a su alrededor sin que lo molesten ideas establecidas, manipula, experimenta y explora. El niño con un entorno donde su curiosidad se acepta como cosa válida tiene vía libre para aprender; todo padre y todo maestro es responsable de mantener encendidas las luces de la curiosidad; el niño debe saber que vale la pena preguntar sin sentirse inferior por el afán de saber. La estimulación completa durante los primeros años de vida favorecerá el desarrollo intelectual y brindará amplias redes de asociaciones para aportar a los símbolos abstractos de los que tanto depende en la escuela. Por esto es muy importante que en la escuela y los maestros conozcan cuáles son cada una de las etapas cognitivas y psicológicas por las que atraviesa todo niño, para que la educación vaya acorde con lo que el niño necesita y le inquieta ese momento y para que se desarrollen óptimamente todas sus capacidades, sabiendo que se puede esperar de él y evitando así problemas de frustraciones innecesarias.

En el ambiente escolar, hay diversos factores importantes que determinarán el desarrollo y desempeño del niño en la escuela, unos son los factores sociales dentro de los que encontramos a compañeros y maestros que serán importantes influyentes en el niño, y otro será el bagaje interno que todos llevamos, esto incluye todos los factores psicológicos que componen al niño, y también sus propias habilidades (perceptuales, motrices e intelectuales).

La influencia de los coetáneos sobre la conducta se hacen más importantes a medida que los alumnos aumentan de edad y mantienen relaciones más estrechas con otros compañeros. El conseguir aceptación entre ellos por lo tanto, constituye una necesidad importante de los niños y los adolescentes.

Mussen (1970) opina que los iguales contribuyen directa e indirectamente al desarrollo del concepto de sí mismo que se desarrollará en el niño; la aceptación que le muestren sus compañeros probablemente elevará la autoestima que se tenga el niño, mientras que el rechazo general habrá de bajarla. Además las reacciones de los coetáneos proporcionan al niño información acerca de sus capacidades y habilidades (unas veces

realistas y otras veces deformadas) y esta información se tomará en cuenta para la formación del concepto de sí mismo. Además al buscar en el mundo social los niños se comparan continuamente con otros, por lo que la escuela es un lugar propicio para hacerlo, ya que fomenta la competencia y mide constantemente el desempeño del niño en diferentes áreas, tanto académicas, intelectuales como sus propias habilidades.

Otros estudios (Johnson y Taylor 1993) trataron de relacionar qué tanto podían influir la aceptación de los compañeros en la autoestima y en los logros académicos del alumno. Ellos observaron que algunos alumnos con buen rendimiento escolar, pueden tener problemas de autoestima si socialmente son rechazados por sus compañeros, o que otros alumnos con alta capacidad, presentaron un bajo desempeño si eran marginados por sus coetáneos y "etiquetados" como perdedores. Esto como lo mencionamos anteriormente, irá siendo más importante mientras el niño va creciendo, ya que la aceptación social va cobrando cada vez más importancia para ellos.

Ellos analizaron que esto podía disminuir si se buscaban opciones alternativas minimizando estos problemas y tratando siempre de incrementar la cohesión de la clase por medio de grupos cooperativos, ya que el trabajo en grupo a diferencia del trabajo individual influye positivamente en la autoestima además de mejorar las relaciones del grupo.

Por otra parte las cualidades personales de los maestros se reflejarán en la manera de como ellos manejan y se desarrollan con sus discípulos. Los mentores son muchas veces de manera inadvertida agentes de socialización y participantes en el proceso de moldear la personalidad y conductas de los alumnos.

Seguramente casi todos nos hemos encontrado con maestros que ejercieron una profunda influencia sobre nosotros e hicieron las veces de modelos cuya conducta quisimos estimular. Por otra parte, el maestro también puede ejercer influencias negativas sobre el alumno, por ejemplo, cuando éste plantea metas que están fuera del alcance del niño, se propiciará una presión indebida que es una de las causas más frecuentes en los bloqueos del aprendizaje. Recordemos que el exceso de ambición llega a los niños en forma de no-aceptación (Corkille 1967). Otro obstáculo para el desarrollo tanto intelectual como psicológico es el tema de la indisciplina que si ésta es demasiado condescendiente y protectora o demasiado estricta, harán un daño en el niño.

2.2 RENDIMIENTO ESCOLAR Y EVALUACION

El rendimiento escolar se define como el desarrollo bio-psíquico social y cultural del educando, logrado en la escuela en un tiempo determinado (Larrañaga citado por Oñate 1994). Diríamos que es el nivel de conocimientos de un alumno que puede ser medido a través de una prueba de evaluación; visto de otra manera es la emisión de un juicio asignándole un valor numérico al proceso de enseñanza-aprendizaje, donde además del nivel intelectual en el rendimiento escolar intervienen otras variables como personalidad, motivación, intereses relacionados con el contexto escolar, etc.

Para Merici (citado por Clausi 1990) este proceso de aprendizaje es la forma por la cual se adquieren nuevas formas de comportamiento o se modifican las anteriores. Implica así cambiar de maneras de pensar, sentir o actuar; hay ciertos comportamientos que dependen de la madurez (hablar, caminar, abstraer, etc.) y hay otros que dependen tanto

de la madurez como del aprendizaje (lectura, escritura, calculo, etc.). Así este autor divide al aprendizaje escolar en dos áreas:

- a) Principal: Es aquel que esta representado por la intención del profesor o por los objetivos estipulados en los planes de estudio
- b) Secundario o Concomitante: Es aquel en que el alumno aprende mas allá de lo que estaba previsto o programado. Influyen en ello diversos factores externos.

El aprendizaje es entonces un proceso dinámico que se inicia antes de nacer y termina con la muerte en donde básicamente para aprender se requiere de la percepción del objeto de aprendizaje. Esta percepción será la primera parte del aprendizaje y necesita ciertos sistemas tales como la visión, la sensibilidad táctil, el gusto, etc. Así mismo los factores de atención y concentración funcionan sincrónicamente en el aprendizaje, y si existen trastornos en ellos se verá en detrimento la capacidad para aprender.

Otros dos factores importantes son el interés y la motivación cuya influencia será decisiva así como también los aspectos psicológicos de cada individuo (Mendoza, citado por Clausi 1998).

La fase de almacenamiento de la información es obtenida por los sistemas perceptuales e influida por los psicológicos, siendo además un proceso multifactorial ya que en él intervienen también aspectos fisiológicos, anatómicos y bioquímicos. La memoria es de igual forma modificada por parámetros psicológicos, se requiere de la inteligencia para analizar la información, sintetizarla, etc. lo cual se hace de forma automática pero también se necesita la evocación del recuerdo de la percepción de la información ya influida por los factores anteriores. Por último cuando se pide probar la calidad y cantidad de lo aprendido se expresará ya sea por medio del habla, de lo escrito y por medio de movimientos que comprueben lo que se aprendió. Todo este proceso de aprendizaje será decisivo en el rendimiento de cada niño dentro del ámbito escolar.

Así, para hablar de un niño adaptado al sistema escolar es necesario hacerlo en función de las correlaciones entre su rendimiento académico y sus posibilidades psicológicas afectivas e intelectuales.

Para poder evaluar a un alumno, primero hay que definir la conducta que se espera de éste y determinar posteriormente el grado en que alcanzo los objetivos propuestos, el cual se resume en una calificación-símbolo cuyo significado pueda ser interpretado por cualquier persona.

Oñate (1994) dice que la evaluación tiene las siguientes funciones para el alumno.

- 1.- Le informa su progreso
- 2.- Lo retroalimenta y lo motiva
- 3.- Es un estímulo externo
- 4.- Le permite conocer los objetivos que se le dificultaron para reforzar su aprendizaje

Donde el método más común es el examen, que son las series de tareas que se utilizan para medir en un tiempo determinado el rendimiento del alumno y representa una muestra de los objetivos.

Así la evaluación contiene varios aspectos como: participación, conducta, asistencia y rendimiento académico entre otros por lo que pretende reflejar un proceso de desarrollo integral y de adaptación del individuo a la escuela.

El sistema de calificación absoluta es el que se le asigna de forma independiente a un alumno y puede expresarse en letras o números subrayando diferencias individuales. La disminución del rendimiento académico puede deberse a una baja en la evaluación de las capacidades intelectuales y específicas, pero también hay aspectos psicológicos y emocionales en el niño que tendrán un peso importante en esto.

Frente a todo lo anterior no podemos ver las evaluaciones escolares como un contexto frío y aislado, sino que estas influyen y son influidas a la vez por factores psicológicos, motivacionales, sociales y pedagógicos (entre los que se encuentra la autoestima) y que serán determinantes en el resultado final.

Aunque menos aceptado, otros autores como Shapiro (1997) proponen incorporar a la evaluación la autocalificación, no como un valor único pero si consideran, que si se hace en ciertas áreas, es muy importante sobre todo formativamente; ya que para éste autor, el dominio como concepto psicológico se refiere a esa sensación interna de controlar la capacidad de comprender, integrar y responder con efectividad al medio, esta sensación de tener el control constituye un importante factor para la automotivación y es una característica importante en los individuos que alcanzan logros elevados. Así, el que en ocasiones un alumno se autocalifique es otra forma de aumentar la sensación de control de los niños sobre su desempeño escolar mejorando así su motivación, el hecho que sepan que su voz cuenta para algo parece aumentar su interés por lo que los demás piensan de ellos.

Además se ha visto que si por una parte el alumno se autoevalúa y por otra también lo hace el maestro, generalmente el resultado final suele ser similar, así que en momento que un alumno participa en la evaluación de su resultado se vuelve más consciente en la forma en que realiza su trabajo y esto provoca que lo haga con mayor eficacia.

Considero que lo más importante del punto anterior, es que se busca comprometer a los niños con lo que hacen, que sean más responsables con ellos mismos y estén más motivados por sus logros.

Para la psicología educativa hay muchos retos antes de llegar a la evaluación, que sería la consecuencia final del proceso educativo pero para poder confiar en la fidelidad de los resultados es necesario examinar con anterioridad todo el proceso educativo que respalda la educación, dentro de lo cual destacarían varios puntos como:

- Si el maestro logró transmitir sus conocimientos claramente. Qué tan eficientes fueron los métodos de enseñanza que utilizó.
- Qué tan eficiente fue el material de apoyo (si es que lo hubo).
- Si se tomaron o no en cuenta las condiciones personales y sociales que rodeaban al estudiante al momento del aprendizaje.
- Como está desarrollando nuestro sistema educativo el poder intelectual de los alumnos.
- Si se dio o no en los alumnos una motivación real para aprender, si lo que se enseñó resultó significativo para el alumno, pues ésta es la manera más eficaz de que los conocimientos que se transmiten sean realmente aprendidos por el estudiante.

Sobre este punto (Skaalvik 1994) encontramos diferentes teorías de la motivación académica que han tratado de identificar en la actualidad cuáles son las metas que orienten a los alumnos a obtener resultados satisfactorios en la escuela y nos respaldan teóricamente muchos de los supuestos de éste trabajo; dichas metas pueden ser orientadas por el individuo a la tarea donde el foco de atención está en la tarea misma y se encuentra el aprendizaje como algo valioso, o bien aquellos alumnos que están más preocupados por ser juzgados como capaces que en la tarea en si, y aunque ambas pueden ir mezcladas se encontró en estudios como los realizados por Kermis (1992) y por Skalvik E. (1993) que cuando un individuo tiene problemas de autoestima se genera una orientación autoderrrotista, y esto puede conducir al alumno a evitar la tarea para protegerse, ya que el fracaso debido a un bajo esfuerzo es menos amenazante que el fracaso por falta de habilidad y/o capacidad.

En otros estudios (Aspinwal, Taylor 1992) se vió que el optimismo de los alumnos influye directa e indirectamente en la adaptación y el desempeño académico, ya que éste permite una mayor adaptación al medio y un engrandecimiento de la motivación. Esta motivación proporciona mayores probabilidades de éxito, y éste genera repercusiones personales importantes.

Hay otros autores (Stahl citado por Lampe 1992) que hablan de otros tipos de aprendizaje que para ellos son más positivos y como influyen en el desempeño individual; por ejemplo nos dicen que una manera de frenar la competencia y de obtener mejores resultados en el rendimiento escolar es por medio del trabajo en equipo y el aprendizaje cooperativo, ellos están de acuerdo que toda estrategia de este tipo de aprendizaje (no tan individualista) cuando es utilizado adecuadamente permite a los alumnos no solo memorizar, sino una mayor comprensión en lo que aprenden, y cuando un alumno logra esto se involucra más en el proceso de enseñanza - aprendizaje, tiene actitudes más positivas hacia él, y hace por lo tanto mejor las cosas. Así cuando se logra esto además de obtener beneficios académicos se obtienen también otro tipo de beneficios, ya que el alumno al sentirse capaz de resolver algo de manera exitosa impactará directa y positivamente en su autoestima, se mejorará su actitud hacia la escuela y el aprendizaje, además como todo esto se logra por los resultados de varias personas que trabajarán conjuntamente se fomentan y se mejoran las relaciones interpersonales con sus compañeros y maestros, mientras que en un ambiente competitivo los puntos anteriormente citados sólo se promueven entre los alumnos "triunfadores" y no en todo el grupo. Esto no se refiere a que toda la competencia sea mala, pero debe de manejarse adecuadamente y si logra hacerlo así, permite al alumno desarrollar sus habilidades y conocimientos en el desarrollo de estrategias para ser mejor y tratar de superar a los demás. Sin embargo, si la competencia no se estructura correctamente tiende a crear tensión en el grupo haciendo mayores brechas entre las diferencias individuales sin fomentar habilidades y creando percepciones negativas hacia ciertos alumnos (Lampe 1991). "Si la cooperación social es uno de los principales agentes formativos en la génesis del pensamiento infantil, es una necesidad imperativa que la educación moderna haga uso de este hecho dando un importante lugar a las actividades socializadoras en sus programas" (Flavel 1965, pág. 389).

Pero sea cual sea el método educativo que siga la escuela, ésta debe de buscar siempre el promover las habilidades y la inteligencia en los niños, y no ser una causa de bloqueo en el aprendizaje por presiones indebidas, ya que cuando hay expectativas elevadas no realistas se convertirán en decepciones que golpearán la autoestima, porque cuando el niño cree tener la capacidad para hacer y tener que ofrecer a los demás tendrá la creencia que lo impulsará a actuar y superar sus retos.

Hay diferentes técnicas para tratar de promover lo anterior "los grupos de trabajo, de enseñanza en equipo, las aulas sin escalas de calificación, el aprendizaje programado, los proyectos independientes y la investigación en terrenos de interés para los niños se están imponiendo sobre la educación de pasos obligatorios que imperó en las aulas durante muchas generaciones. No obstante y pese a estos adelantos, queda aún un largo camino a recorrer en materia de educación" (Corkille 1970, pág. 206).

En este capítulo nos queda claro lo importante que es la escuela para muchas áreas del individuo, una de estas es la autoestima que a su vez será también determinante en el éxito o fracaso del sujeto dentro del ámbito educativo; así se contempla a continuación que tan relevante es el valor que nos damos a nosotros mismos para muchos de nuestros logros que tendremos a lo largo de nuestra vida.

CAPITULO III : AUTOESTIMA

3.1 CONCEPTO

Entendemos por autoestima aquellos sentimientos amorosos y/o afectuosos que el individuo tiene hacia si mismo (Alonso 1977), o sea es el juicio general acerca de nosotros mismos, es la medida en que nos agradamos como personas. En esta función de la autoestima como una evaluación de uno mismo, vendria implícito por un lado un juicio de valor y por otro el afecto que lo acompaña; por lo que la autoestima positiva estaria relacionada con afectos positivos como son el gozo, la confianza, el placer, el entusiasmo, el interés, etc. mientras que la autoestima negativa conlleva afectos negativos como el dolor, la tristeza, el sentirse vacío, la culpa, la vergüenza, etc. (Madrado Cuellar 1998)

Para Corkille (1970) la autoestima elevada no consiste en un engrimiento ruidoso, es mas bien un silencioso respeto por uno mismo, la sensación del propio valor. Este autorespeto propio se funda en dos convicciones principales:

- 1.- "Soy digno de que me amen, siento que importo y tengo valor por que existo."
- 2.- "Soy valioso", puedo manejarme a mi mismo y a lo que me rodea con eficiencia; sé que tengo algo que ofreceré a los demás."

Estas dos necesidades las tiene todo ser humano a lo largo de su vida, pero es cuando uno es pequeño, que vamos a consolidar este sentimiento y valor positivo hacia nosotros mismos. Todo ser humano nace con la potencialidad necesaria para alcanzar la salud mental, pero el hecho de que esta potencialidad florezca se cumplirá o no de acuerdo con el clima psicológico que a cada uno le toque vivir.

Para Coopersmith (1967) la autoestima constituye el ingrediente decisivo de la salud mental y es un factor que depende de la calidad de las relaciones que existan entre el niño y aquellos que desempeñan papeles importantes en su vida.

Para Lee y Chan (1996) la autoestima es un compuesto, en el cual se necesita un sentido de balance interno para sentirnos seguros que tenemos la capacidad de lograr los objetivos que nos vayamos planteado, que nos permita que estemos en contacto con otros, y formemos relaciones interpersonales duraderas y valiosas, y por último que seamos capaces de hacer una diferencia en nuestro mundo inmediato a través de nuestras contribuciones ya sean éstas actividades opiniones, etc., para la superación individual y dentro de una sociedad.

La autoestima es un constructo que a lo largo de la vida sufrirá fluctuaciones, así como las hay en todos los estadios psicológicos del ser humano, sin embargo, el valor principal que da la autoestima al hombre es la fortaleza necesaria para enfrentarnos a situaciones difíciles que se presentarán a lo largo de nuestra vida (Alonso 1997).

Además la autoestima no es una emoción que fluctúa de momento a momento, sino una disposición continua para experimentar un sentimiento de eficacia y respeto por uno mismo, por eso, es algo que se crea en un periodo largo de tiempo y que existe de acuerdo a las circunstancias que afronta una persona y no sólo por el hecho de desearla.

3.2 FORMACION DE LA AUTOESTIMA

Según Coopersmith (1967) hay cuatro factores relevantes para la formación de la autoestima:

1.- Es el factor más importante y se refiere a: La aceptación, respeto o interés que un individuo recibe de las personas que son importantes para él, así entonces nos evaluamos a medida en que nos sentimos importantes para los demás.

Coorkille (1967) menciona que los padres actúan como "espejos" en los que el niño se ve reflejado, y por medio de las "imágenes" que de ellos reciben éste seguirá formando juicios y valores de sí mismo, los cuales serán una base importante en el desarrollo de su personalidad, y se transformarán en su autoconcepto (ideas y juicios propios que cada quien tiene de sí mismo). Este concepto de "espejo" (Cohen 1996) es muy importante en el desarrollo del vínculo entre el niño y la madre (o la persona que lo cuida); cada vez que el bebé hace algo bien habrá una mirada especial o un "brillo" en la persona que lo cuida. Para este niño pequeño esa mirada significará una aceptación total e incondicional que le dará al infante mayor ímpetu para repetir estas conductas. Al principio el niño se percibe como una extensión de la madre pero a medida que crece y se independiza percibe este "brillo" en la mirada no como una fusión sino como una aceptación. La pieza que forma la autoestima en este vínculo es la parte que habla de la necesidad de experimentar el que uno produzca un efecto en el otro, de recibir respuestas positivas y de ser más importante para los demás. En la interacción que produce ese "brillo", el niño aprende conductas, valores y metas que el adulto espera de él. A medida que la madre (o el cuidador) refuerza y apoya al niño, éste comienza a desarrollar un grado de autoconfianza, orgullo, y una creciente sensación de aceptación en sí mismo.

La clave del tipo de identidad que el niño se construye se relaciona directamente con la forma en que se le juzga, y conforme más se adapte el autoconcepto de un individuo a sus verdaderas habilidades, actitudes y potencialidades tanto más probable será que esta persona alcance el éxito, ya que también será más factible que se considere a sí misma como adecuada. Y si el niño tiene un autoconcepto real y positivo de sí mismo, tendrá unas bases sólidas para poder formarse una adecuada autoestima.

En investigaciones recientes (Wood 1996) hechas con adolescentes, se ha visto que cuando se estigmatiza a las personas por diferentes razones como pueden ser incapacidades, la raza, etc., se ve reflejado de manera negativa en su forma de actuar y percibirse a sí mismo, ya que en lugar de que el individuo utilice estas características como un factor correctivo o como un motivador para encontrar estrategias positivas de aprendizaje y conductas, son por el contrario generalmente determinantes para tener conductas negativas como deserción o fracaso escolar. Mientras que en resultados de

otros estudios realizados también con jóvenes (Cohen 1996) se observó que el interés demostrado por los padres hacia sus hijos influye en el desarrollo de su autoestima, independientemente de su clase socioeconómica, religión, etc.

Por eso es tan importante que los padres y personas cercanas al niño tengan juicios reales y positivos de él ya que el juicio que establezca de sí mismo surgirá a partir de los juicios elaborados por los demás, y cuanto más guste de su autoconcepto mejor será su autoestima.

Hacia los cinco años, por lo general, todo niño ha recogido imágenes reflejadas en sí mismo en una cantidad suficiente para dar forma a su primera estimación general de su propio valor. Tal vez no se sienta conforme consigo mismo en todo momento, pero si en términos generales se siente básicamente digno de que lo quieran y valioso, estará contento de ser quién es. Es por esta razón, por lo cual uno puede suponer que los vestigios de la autoestima están muy ligados a la aceptación de nuestra cara y nuestro cuerpo. La imagen del cuerpo que emerge está asociada con sentimientos de aceptación que le darán al niño la posibilidad de sentirse querido y le proveerán de seguridad dándole además un sentimiento de pertenencia el cual es esencial para sentirse valorado. Diversas enfermedades que comprometen al cuerpo, entre ellas las malformaciones, amenazan desde temprana edad la autoestima de los niños.

No confundamos lo anterior como una forma de elogiar en todo momento al niño, ya que un elogio excesivo (Shapiro 1997) produce en realidad el efecto inverso sobre la confianza en uno mismo, cuando un padre elogia en forma indiscriminada todo lo que hace su hijo, el niño no aprenderá a juzgar sus capacidades en forma realista, y tendrá más tendencia a sentirse decepcionados de sí mismo en el momento que se encuentre en un ambiente escolar competitivo, o cuando crezca y se enfrente a una realidad diferente a la que el tenía de sí mismo.

El niño que no siente este valor en los ojos de sus padres, temerá su abandono y sentirá en peligro su existencia. En cada estadio del desarrollo los logros alcanzados que vaya teniendo un individuo le darán un sentido de valía mayor en sí mismo, que contribuirá no solo a que se sienta bien sino también a que calme sus miedos; por lo tanto el mantenimiento de una autoestima positiva es una tarea fundamental a lo largo del desarrollo (Madrado 1998).

2.- Son la historia de triunfos y el status que el individuo alcanza en su vida. En este punto todos los logros que se obtengan dentro del ámbito escolar y en el profesional jugarán un papel importante.

3.- Cuando el individuo obtiene autoestima, únicamente en las áreas que son personalmente significativas, así las experiencias serán interpretadas y modificadas de acuerdo a los valores y aspiraciones individuales.

4.- Este último factor se refiere al control y defensa, como capacidades para definir un evento con consecuencias e implicaciones negativas de tal manera que disminuya su valor. En este sentido el individuo puede minimizar, distorsionar o suprimir, las acciones degradantes provenientes de los que lo rodean, así como las fallas o fracasos en sí mismo.

Pero para que lo anterior pueda suceder, tiene ya tiene que existir en el sujeto cierta fortaleza en la autoestima para que estas conductas negativas no puedan influir de manera inversa.

Resumiendo lo anterior tomaríamos en cuenta el análisis que realiza Norma Alonso (1977) donde destaca los elementos que el individuo debe de ir conquistando para lograr o mejorar su autoestima:

El AUTOCONOCIMIENTO donde a medida que me conozco tal como soy podré ir fortaleciendo y modificando mi AUTOCONCEPTO el cual para que se construya necesita de nuevas experiencias, nuevos "reflejos" o nuevas etapas de crecimiento que llevan a la persona a nuevos éxitos o fracasos. Es así como el autoconcepto de cada persona irá evolucionando a lo largo de toda su vida, pero entre mas real sea éste y el individuo sea consciente de sus limitaciones, de sus habilidades, y de sus capacidades tendrá mayores probabilidades de mejorar su AUTOVALORACION. Cuando ésta última es positiva, por consiguiente vendrá la AUTOACEPTACION que significa estar contento de ser quien soy y de tener hacia mí mismo un AUTORRESPECTO, el cual me permitirá finalmente a tener una AUTOESTIMA positiva para sentirme merecedor de lo que soy y de lo que tengo y también para sentirme aceptado.

Se puede concluir entonces que la autoestima va a ser afectada constantemente a lo largo del desarrollo por experiencias del mundo externo que llevaremos a nuestro mundo interno. Algunos Psicoanalistas postulan (Madrado C. 1998) que debería de existir un balance óptimo entre las necesidades de gratificación y las frustraciones realistas en la infancia, para la formación de una estabilidad posterior en la regulación de la autoestima. La frustración óptima provee de un almacén de confianza en sí mismo y una autoestima básica que mantiene a la persona a través de la vida. Las experiencias nocivas y dolorosas colaboran a una autoestima negativa.

Debido a lo anteriormente señalado la protección de la autoestima se vuelve una de las tareas de desarrollo centrales en la infancia. En el transcurso de su crecimiento el niño va teniendo experiencias placenteras y satisfactorias, y otras dolorosas y cargadas de ansiedad; el mantenimiento de la autoestima positiva depende la integración exitosa de las imágenes de sí mismo tanto positivas como negativas, es decir, de sentirse bueno en algunos momentos y malo en otros, pero por encima de esto el establecimiento de sentirse valioso, que lo va hacer mas o menos impermeable a los errores, las fallas, las frustraciones y a la crítica externa.

3.3 AUTOESTIMA Y RENDIMIENTO ESCOLAR

Cuando un individuo tiene confianza en sí mismo significa que tiene seguridad interior, y que confía en sus capacidades y por lo tanto actúa de acuerdo a ello. La autoconfianza tanto en niños como en adultos no significa necesariamente tener confianza en todos los territorios, pero conforme mas fuerte sea la autoestima, habrá mas seguridad en diferentes campos.

Sobre esta autoconfianza Mone y Baker (1995) hicieron un estudio de cómo influye ésta, y la autoestima en el logro de las metas personales y de desempeño académico. Ellos definen la autoconfianza como los juicios que tiene la gente sobre su capacidad para organizar y ejecutar acciones específicas para lograr ciertas metas. Bandura (1986) citado por éstos autores, argumenta que es más fácil predecir las metas personales y el desempeño gracias a que la autoconfianza se mide con tareas mas concretas que lo que se puede medir la autoestima. La autoconfianza se desarrollará de la retroalimentación del desempeño que se haya tenido en el pasado y de las experiencias de otros e influirá en la capacidad adecuada para la realización de ciertas tareas. Por lo tanto entre mayores sean los niveles de capacidad y de confianza, mayores serán las metas subsecuentes, el esfuerzo, la persistencia y el desempeño.

Por otro lado Mone y Baker definen la autoestima como la evaluación personal e individual que hago sobre mi autoconfianza, mi autocompetencia (que tan competente soy), mi autorespeto y mi autointegridad; y dicen que hay dos perspectivas sobre como la autoestima puede predecir las metas personales y el desempeño:

1º Se cree que los individuos desarrollan actitudes y creencias acerca de situaciones específicas, por lo que dirigen sus esfuerzos hacia conductas que sean consistentes con estas actitudes y creencias.

2º Esta perspectiva en contraste con la anterior, mantiene que los individuos actuarán para agradar mas a los demás. De tal forma la autoestima se da cuando el individuo percibe que los otros aceptan, respetan y admiran su conducta.

Las conclusiones que nos dan éstos autores sugieren que hay que ir elevando en situaciones concretas la confianza del niño, para que así se vaya elevando la autoestima, sin embargo estas conclusiones contrastan con las recomendaciones de otros autores (Hersey y Blanchard 1993) que sugieren intervenciones dirigidas a la autoestima con el objeto de influir en metas personales y de desempeño, de manera subsecuente. Lo anterior sería tema de otro estudio, pero ambos nos dejan claro que cuando un niño se ve a si mismo como perdedor, espera fracasar y se comporta de manera que hace menos probable su éxito, en cambio el que tiene una historia de triunfos, hace que su seguridad personal le dé el coraje necesario para hacer frente a los obstáculos y la energía que le hace falta para superarlos (Corkille 1967)

Generalmente cuanto peor se comporta el niño peor se le reprende, castiga y rechaza, así su convicción interna de ser "malo" arraiga en él con mas y mayor firmeza.

Ya mencionamos lo importante que son los padres para que el niño desde pequeño se vaya valorando y construyendo una autoestima positiva, éstos siempre estarán ejerciendo influencias en sus hijos que se reflejarán también en la escuela, por ejemplo en estudios (Morvitz y Motta 1992) donde niños con problemas de aprendizaje tenían que tomar clases o actividades especiales, era mas importante en la influencia del propio valor del niño la actitud que tomarán los padres hacia su problema, que el problema mismo.

Pero aunque los padres nunca pierden su importancia como formadores del niño, conforme éste va creciendo, habrá otros factores externos entre los cuales entra todo el contexto escolar, que tendrá una profunda influencia en el individuo. Madrazo (1998), nos dice que desde los años preescolares, a través de las fantasías y también del juego los niños buscan vencer y superar las heridas que vaya sufriendo su autoestima, las cuales derivan de ir conociendo sus limitaciones, pero ya en los años escolares, los niveles de autoestima se ven afectados aún mas por la adquisición de habilidades y de competencia, especialmente en el desempeño escolar, en las relaciones de amistad y en

los deportes. Durante estos años la autoestima se ve profundamente afectada por los éxitos y los fracasos en estas tres áreas de la vida del niño. Este autor considera que la lectura por ejemplo es una habilidad crucial a obtener en el inicio de los años escolares, la capacidad de leer adecuadamente está íntimamente ligada con la autoestima. "Escuela" es en primera instancia "lectura", la lectura no solo es la mayor demanda del niño en los primeros años, sino el punto de apoyo para el resto de su aprendizaje. La lectura tiene un efecto multiplicador para bien o para mal. Un niño que lee mal es a sus propios ojos una persona inadecuada, y los niños se sienten malos o tontos y muy frecuentemente también son vistos de la misma manera a los ojos de sus padres, maestros y amigos. El impacto de la censura de los amigos el no poder tener amigos o ser rechazado por ellos por sus incapacidades los lastima profundamente en su autoestima.

Agrega Madrazo que los dos retos para la autoestima en los años escolares son: 1- el rendimiento académico y 2- el ser exitoso en las relaciones con grupos de amigos de la misma edad, ya sea individual o grupalmente. Así como también el ser competente dentro de una actividad deportiva o artística.

Por otra parte Shaalvik (1992) relacionó en unos estudios, la autoestima y las habilidades individuales con el éxito escolar, ya que él cree que en la sociedad en la que vivimos la autoestima va fuertemente relacionada con el éxito, pero que éste también está íntimamente ligado a la habilidad; y que atribuir el fracaso escolar a la falta de habilidades es más amenazante para la autoestima que atribuirlo a la falta de esfuerzo. El encontró que los factores más comunes por los que el alumno decía haberse desempeñado mal eran los siguientes: Los factores internos (habilidades y esfuerzos) y los factores externos como la calidad de la enseñanza, apoyo, ayuda e interés en las materias y también la suerte.

Encontró que los alumnos que se percibieron a sí mismos como de bajo rendimiento, y que su problema lo debían a una baja habilidad, con el tiempo tenderían a favorecer un desarrollo bajo en la autoestima comparado con aquellos que atribuían su bajo rendimiento a una falta de esfuerzo o a otros factores externos, los cuales les dan una autoprotección a la autoestima.

Tenemos entonces que todo el contexto escolar juega un importante papel en la imagen que percibe el niño de sí mismo. Rosenthal por ejemplo (citado por Corkille 1967), observó que niños cuyos maestros confiaban en la capacidad de aprender de sus alumnos, se esforzaban por alcanzar importantes logros, entre ellos encontraron que incluso la medición de C.I. mejoraba cuando el niño se sentía seguro y que se confiaba plenamente en él. La fe del maestro se transformaba en la fe del niño, la línea correcta a seguir consiste en combinar expectativa realistas con una cálida confianza en el niño; este autor considera que las calificaciones escolares son a menudo más un reflejo de la motivación que de la capacidad innata, no es tan importante que tan inteligente sea el niño sino lo que hace con lo que tiene.

Diríamos pues que el crecimiento intelectual no se produce independiente del crecimiento emocional; ambos están ligados entre sí. El niño cuyas necesidades emocionales no están satisfechas tiene menor posibilidad de un buen desempeño en el estudio, y es aquí en donde entra la autoestima, ya que esta influye poderosamente sobre el uso que el niño hace de sus habilidades.

Los niños al asistir a la escuela no solo van a adquirir conocimientos, sino también van a encontrar un lugar en el mundo social, donde desean internamente encajar en dicha estructura (Mussen 1970). Es por eso que las escuelas deben tratar de dar a los niños la posibilidad de ser y sentirse bien con ellos mismos, y esto contribuirá a que se valoren y valoren mejor lo que hagan, piensen y sientan; ya que solo valorándose a ellos mismos tendrán la capacidad de valorar a los demás y todo esto redundará en un futuro de mejores desempeños tanto dentro como fuera del ámbito escolar.

Los resultados que se obtuvieron en éste estudio nos demuestran la importancia e influencia de la autoestima en el éxito escolar, y a la vez sustentan todo el marco teórico que se plantea en éste trabajo, donde se remarca lo importante que es el que cada persona tenga la capacidad de valorarse y quererse a si mismo y se sienta adecuado para enfrentarse a diferentes situaciones y problemas que le surgirán a lo largo de su vida. Además los aciertos que vaya teniendo le ayudarán a reforzar positivamente ese sentimiento hacia si mismo.

CAPITULO IV

4.1. OBJETIVOS

4.1.1. OBJETIVO GENERAL

Comparar el nivel de autoestima en dos grupos de niños de ocho a diez años de edad, el primer grupo con un alto rendimiento académico y el segundo con un bajo rendimiento académico.

4.1.2. OBJETIVO ESPECIFICO

- Conocer el nivel de autoestima en niños con alto rendimiento académico
- Conocer el nivel de autoestima en niños con bajo rendimiento académico

4.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿ Existen diferencias entre niños (8 a 10 años de edad) con un alto nivel académico y con un bajo nivel académico con respecto a su autoestima?

4.3 FORMULACION DE LAS HIPOTESIS

4.3.1. HIPOTESIS NULA

Ho: No existen diferencias estadísticamente significativas, en cuanto a la autoestima entre dos grupos de niños (8 a 10 años de edad) uno de ellos con alto rendimiento académico y otro con bajo rendimiento académico.

4.3.2. HIPOTESIS ALTERNA

Ha: existen diferencias estadísticamente significativas, en cuanto a la autoestima entre dos grupos de niños (8 a 10 años de edad) uno de ellos con alto rendimiento académico y otro con bajo rendimiento académico.

4.4. VARIABLES

VARIABLE INDEPENDIENTE

Rendimiento Académico

VARIABLE DEPENDIENTE

A: Autoestima

VARIABLE EXTRAÑA

Inteligencia: Será controlada por constancia de condiciones

4.4.1. DEFINICIONES CONCEPTUALES

Entendemos por rendimiento académico la emisión de un juicio, donde se le asigna un valor numérico o un símbolo al proceso de enseñanza – aprendizaje (García P1979).

Así al hablar de niños con alto rendimiento académico nos referimos a los alumnos que se les asignan juicios o calificaciones positivas por haber adquirido las conductas esperadas en la experiencia educativa.

Mientras cuando el juicio de valor previamente asignado no es satisfactorio entendemos que el alumno no fue capaz de conseguir ciertos objetivos definidos desde el inicio hasta el final del proceso de aprendizaje y será un alumno con un bajo rendimiento académico.

Autoestima: Para Coopersmith (1967) la autoestima es aquella evaluación mas o menos estable que el individuo hace de sí mismo la cual expresa una actitud de aprobación o desaprobación, e indica el grado en que el individuo se cree capaz significativo, exitoso y valioso.

4.4.2. DEFINICIONES OPERACIONALES

- El rendimiento académico será observado de la siguiente manera: Niños con alto rendimiento académico: Son aquellos niños que por tiempos constantes y prolongados (seis meses o más) obtienen altas calificaciones (más de 9 como promedio) en las diferentes materias y actividades estipuladas previamente por la escuela
- Niños con bajo rendimiento académico: Son aquellos niños que por tiempos constantes y prolongados (seis meses o mas) obtienen bajas calificaciones (7.5 o menos como promedio) en las diferentes materias y actividades estipuladas previamente por la escuela
- Autoestima: Medida a través del inventario de autoestima de Coopersmith, el cual consta de 58 reactivos en escala dicotómica

4.5. SELECCIÓN DE LA MUESTRA

Se seleccionaron 60 niños (de ambos sexos), de la misma escuela con un CI superior al término medio, medido previamente con la prueba de matrices progresivas de Raven. De ahí se tomaron dos muestras independientes de alumnos: el primer grupo tiene treinta niños con altas calificaciones y el segundo grupo tiene 30 niños con bajas calificaciones.

4.5.1. TIPO DE MUESTREO

El muestreo fue de tipo no probabilístico intencional ya que no cualquier sujeto de 8 a 10 años de edad perteneciente a una escuela privada tuvo la oportunidad de ser seleccionado.

4.5.2 CRITERIOS DE INCLUSION

- Niños de 8 a 10 años de edad.
- Niños que cursen tercer año de primaria en la escuela seleccionada previamente
- Niños con un CI superior al término medio, previamente medido.
- Niños con buenas y malas calificaciones respectivamente y que su promedio de rendimiento fue constante por un tiempo como mínimo de 6 meses

4.6. TIPO DE ESTUDIO

- De campo, ya que los sujetos fueron examinados en su ambiente rutinario
- Transversal, ya que se contempló el fenómeno en el presente
- Expofacto, ya que el fenómeno que se midió (autoestima) estaba dado previamente en los niños; no hubo ningún tipo de manipulación

4.7. NIVEL DE INVESTIGACION

Se dio a un nivel descriptivo.

4.8. DISEÑO DE LA INVESTIGACION

O1	O1= Grupo de niños con un alto rendimiento académico.
X	O2= Grupo de niños con bajo rendimiento académico
O2	X= Aplicación y medición

4.9 INSTRUMENTOS

4.9.1 CUESTIONARIO DEMOGRAFICO

Para conocer datos generales de los sujetos (ANEXO I).

4.9.2 TEST DE MATRICES PROGRESIVAS DE RAVEN (ANEXO II)

Este instrumento nos permitirá eliminar a aquellos sujetos que se salgan del rango previsto para nuestra muestra, en lo referente a su coeficiente intelectual.

Este test consta de tres partes:

A.- Manual de aplicación: Este le es útil al investigador, ya que da las explicaciones necesarias para la aplicación de la prueba.

B.- Cuaderno de matrices: es la prueba en sí. Es el cuaderno que se le dió a los alumnos que se evaluaron. Consta de 36 problemas que se presentan en 36 láminas de dibujos coloreados de manera incompleta; al pie de cada uno se hallarán 6 dibujos pequeños de los cuales solo uno sirve para terminar correctamente el dibujo incompleto.

Los problemas están orientados en complejidad creciente. Las funciones que principalmente se examinan son:

- Percepción de tamaño.
- Percepción de orientación en el espacio
- Aprehensión de figuras discretas, especialmente relacionadas con un todo
- Capacidad de concebir figuras correlativas
- Deducción de correlaciones

C.- Protocolo de la prueba el cual consta de 3 partes:

1.- Datos de identificación del sujeto

2.- Anotación y clasificación de las respuestas propuestas por el sujeto, cada solución se clasifica como positiva o negativa; y se suman los resultados positivos, y nos dará un puntaje total que sirve para la evaluación de cada niño.

3.- La parte inferior donde hay un sector destinado al registro de datos básicos y necesarios para el diagnóstico. Se pueden poner también comentarios adicionales de la conducta del sujeto durante la aplicación de la prueba.

4.9.3. INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH PARA NIÑOS MEXICANOS (ANEXO III)

Coopersmith (1967) creó dicho instrumento con la finalidad de medir el nivel de autoestima en niños y pre-adolescentes (de 8 a 14 años).

La versión en español consta de 58 reactivos relacionados directamente con la autoestima.

Cada ítem se responde con un SI o un NO, y la calificación se obtiene de la suma de estos puntos, los que se relacionan con la autoestima alta valen 2 puntos y los que nos hablan de una baja autoestima valen 1 punto.

La puntuación de los ítems debe tomarse en sentido directo excepto ciertos números especificados previamente que se contabilizan en sentido opuesto.

La validez y la confiabilidad han sido ampliamente estudiados por medio del coeficiente alpha de Cronbach con el cual se obtuvo un valor de 0.77 (Kokens, 1973, 1974, 1978; Johnson, 1983; Robertson, 1986; Kolsuk y Cols, 1990; citados por Coopersmith 1982).

En México fue traducido al español y aplicado a la población mexicana con óptimos resultados (Verduzco y Kols 1989). Se hicieron modificaciones a la redacción de los ítems 18, 37 y 57 pues mostraban poca claridad.

4.10. PROCEDIMIENTO

El estudio se realizó en un colegio particular al Sur de la Ciudad de México con alumnos de tercer año de primaria. Primero, en un grupo grande de alumnos compuesto por hombres y mujeres, se les aplicó la prueba de Raven para medir su inteligencia, y de ahí se seleccionó un grupo con un CI superior al término medio; a partir de entonces se escogieron a treinta niños con altas calificaciones, y a otros treinta con bajas calificaciones, formando así nuestros dos grupos de nuestra investigación. Posterior a esta selección, se aplicó el Inventario de Autoestima de Coopersmith.

Previo a cualquier aplicación se les explicó el por que de las pruebas que se les iban a aplicar, que no había respuestas buenas ni malas, que lo que estábamos buscando era su opinión, o la respuesta que ellos creyeran adecuada según su caso, por lo que trataran de no dejar respuestas en blanco, ni contestar la misma pregunta dos veces; y que además estos exámenes eran para mi uso personal, que nada tenían que ver con su escuela, y que incluso eran de carácter anónimo, que el nombre solo lo necesitaba para mi organización.

Finalmente se realizó el análisis estadístico y la interpretación de los datos.

4.11 ANALISIS ESTADISTICO

Para la descripción de la muestra se utilizaron medidas de tendencia central, f , x , $\%$, σ , y para el contraste de las hipótesis se utilizó la razón t , que nos permite ver las diferencias entre nuestros dos grupos, por lo que se pueden hacer comparaciones entre dos medias, se tenía una distribución normal, y datos por intervalos.

CAPITULO V: RESULTADOS

5.1 DESCRIPCION DE LA MUESTRA

La muestra estuvo conformada por un total de sesenta sujetos, distribuidos en dos grupos: El primero formado por treinta niños que cursan tercero de primaria con una edad promedio entre ocho y diez años y con un promedio en sus calificaciones superior a 9.0. El segundo grupo (n=30) tiene las mismas características que el anterior pero el promedio de las calificaciones de estos niños es igual o menor a 7.5.

En el grupo de altas calificaciones (el 73.3%) corresponde al sexo femenino (n=22) y el resto al masculino (n=8); en tanto que el segundo grupo estuvo conformado por 19 sujetos del sexo masculino (63.3%) y 11 del sexo femenino (36.7%). Resulta interesante destacar que en el grupo de alto rendimiento predominaron los sujetos del sexo femenino, y en el de bajo rendimiento sucedió lo contrario.

CUADRO 1: SEXO

SEXO	ALTO RENDIMIENTO	BAJO RENDIMIENTO
MASCULINO	N=8 26.6 %	N=11 37.6 %
FEMENINO	N=22 73.3 %	N=19 63.3 %

Todos los alumnos de esta muestra cursaban el tercer año de primaria, en la misma escuela donde algunos llevaban mas antigüedad que otros en dicha institución.

CUADRO 2: TIEMPO EN LA ESCUELA

TIEMPO EN LA ESCUELA	ALTO RENDIMIENTO	BAJO RENDIMIENTO
1 AÑO O MENOS	3.3 %	13.3 %
2 AÑOS	6.7 %	20.0 %
3 AÑOS	50.0 %	33.3 %
MAS DE 3 AÑOS	40.0 %	33.4 %

Como podemos observar, aquellos niños que tienen un mejor aprovechamiento tienen mayor tiempo en esa escuela, mientras que hay mas niños nuevos o con menos antigüedad que su rendimiento es mas bajo.

CUADRO 3: REPROBACION

AÑO REPETIDO O REPROBADO	ALTO RENDIMIENTO	BAJO RENDIMIENTO
SI	6.7 %	13.3 %
NO	93.3 %	83.7 %

Como era esperado, los niños con alto rendimiento académico tienen un menor porcentaje de años repetidos o reprobados, mientras que los niños con menor promedio han repetido con mayor frecuencia un año escolar

Se observa en el Cuadro 4, que la mayor parte de los sujetos con promedio elevado viven con ambos padres, mientras que en los niños de bajo rendimiento el porcentaje fue ligeramente menor.

CUADRO 4

CON QUIÉN VIVE	ALTO RENDIMIENTO	BAJO RENDIMIENTO
CON AMBOS PADRES	83.7 %	76.6 %
SOLO CON MAMA	13.0 %	24.4 %
SOLO CON PAPA	3.3 %	-----

Con respecto al número de hermanos se observó lo siguiente:

CUADRO 5:

HERMANOS	ALTO RENDIMIENTO	BAJO RENDIMIENTO
SI TIENE	70.0 %	86.7 %
NO TIENE	30.0 %	13.3 %

En el cuestionario demográfico que se aplicó se analizaron también las ocupaciones que tenían los padres y las madres de los sujetos de la muestra, y los resultados obtenidos fueron los que a continuación se indican:

CUADRO 6: OCUPACION DEL PADRE

OCUPACION DEL PADRE	ALTO RENDIMIENTO	BAJO RENDIMIENTO
EMPLEADO	6.7 %	20.0 %
COMERCIANTE	6.7 %	13.3 %
PROFESIONISTA	76.7 %	46.7 %
EJECUTIVO	10.0 %	13.3 %
JUBILADO	---	3.3 %
OTROS	---	3.3 %

CUADRO 7: OCUPACION DE LA MADRE

OCUPACION DE LA MADRE	ALTO RENDIMIENTO	BAJO RENDIMIENTO
EMPLEADA	20.0 %	20.0 %
COMERCIANTE	10.0 %	20.0 %
PROFESIONISTA	30.0 %	13.3 %
EJECUTIVA	3.3 %	3.3 %
AMA DE CASA	13.3 %	43.3 %
OTROS	3.3 %	---

Se observa en tanto en el Cuadro 6 como en el 7, un mayor número de padres y madres profesionistas en los niños con alto rendimiento. También es importante destacar que hay una gran diferencia en la actividad de las madres entre ambos grupos; ya que en mucho mayor porcentaje, se ve como las madres del grupo de bajo rendimiento no trabajan y se dedican a su hogar, mientras que en el grupo de alto rendimiento la mayoría permanecen activas en el plano profesional.

Hay otros datos que también resultan interesantes, como el que el doble (tanto de papás como de mamás) de los progenitores de los niños con bajo rendimiento se dedican al comercio respecto a los del grupo de alto rendimiento.

Finalmente en el cuestionario se analizó si los niños eran apoyados o no para realizar sus tareas escolares, y se encontró que en los sujetos de alto rendimiento el 63.3 % si reciben apoyo en el momento de ejecutarlas y el 36.7 % no tiene este apoyo, mientras que los niños con bajo rendimiento tuvieron una mayor tendencia a ser ayudados en sus tareas (73.3 %) mientras que el 26.7 % no recibe tal ayuda.

5.2 RESULTADOS INFERENCIALES

Para saber si había diferencias estadísticamente significativas entre la autoestima de los dos grupos donde el grupo I tenía a los niños con alto rendimiento, y el grupo II a los niños con un promedio menor a 7.5 o sea un nivel académico bajo, se utilizó la prueba t de student y se encontró que si existe una diferencia estadísticamente significativa con lo que respecta a la autoestima de los grupos medidos por lo que se rechaza la hipótesis nula.

Los resultados que se obtuvieron fueron los siguientes:

	A.R.	B.R.
Media	105.33	98.03
SDEV	5.83	6.83

El valor de t fue de 4.51, con una $po. = .000$, lo que nos muestra que la diferencia encontrada fue altamente significativa.

A pesar de lo anterior me parece importante resaltar que ningún grupo tiene un nivel de autoestima preocupante ya que en la prueba que se aplicó (inventario de autoestima de Coopersmith) el puntaje mayor que se puede obtener es de 116 y el menor de 56 y los resultados que se observan en ambos casos se acercan mas al puntaje alto que al mínimo. Lo que se puede deber a que en la actualidad encontramos ciertas escuelas donde el nivel académico y el grado de exigencia es muy alto, y los niños a pesar de tener buenos elementos internos (ambos fueron previamente seleccionados con un nivel de inteligencia por arriba de la media) si requieren de un gran esfuerzo y de sentirse muy seguros y conformes con ellos mismos para poder sobresalir y tener un alto rendimiento.

Se trató de establecer ciertas correlaciones como edad-autoestima o sexo-autoestima y no se encontraron datos significativos y la constante que siempre se encontró fue la relación de mayor autoestima a mayor rendimiento académico.

Se observaron algunos otros datos como que los niños con alto rendimiento con mayor frecuencia vivían con ambos padres, y donde éstos en su mayoría son profesionistas. Además se encontró que los niños con mejor rendimiento tienden a ser mas estables en la escuela (tienen mas antigüedad y una menor tendencia a repetir año escolares).

5.3 DISCUSION DE RESULTADOS

Con base en los resultados obtenidos se encontró que sí existen diferencias estadísticamente significativas en cuanto a la autoestima en los niños que cursan tercero de primaria en una escuela particular (8 a 10 años de edad) que tienen altas o bajas calificaciones; entendiéndose por autoestima lo que Coopersmith (1967) ha referido como un sentimiento de valía positivo o negativo que el individuo tiene de sí mismo, y aunque puede variar dependiendo de diferentes factores, si se sabe que quien se siente digno y valioso, y confía en sus capacidades conociendo sus limitaciones tendrá mas probabilidades de ser exitoso en diferentes áreas de su vida; "toda identidad positiva se articula en experiencias vitales positivas" (Corkille 1970 pág. 38).

La teoría que se encontró en la realización de este trabajo queda sólidamente confirmada con los resultados obtenidos reafirmandonos que las personas con un alto nivel de autoestima seguramente se criaron bajo condiciones de respeto, aceptación y definición clara de reglas, por lo que son personas que confían en sus percepciones y juicios y creen que sus esfuerzos las conducirán a soluciones favorables y al logro de sus objetivos; en tanto que las personas con una baja autoestima se criaron bajo condiciones de rechazo, falta de respeto e inseguridad provocado también por la carencia de límites; desconfían de sí mismos y constantemente necesitan la aprobación de los demás para respaldar todos sus logros, lo que los conduce a fracasar en las diferentes áreas en las que se desenvuelve, ya sea la laboral, escolar, interpersonal, emocional, etc.

Es por eso que en el primer capítulo se mencionan diferentes teorías que nos permiten entender el desarrollo como un proceso complejo, lleno de retos e interrogantes; este proceso que sufre todo ser humano es el producto de muchos factores: la mezcla de lo biológico y lo cultural, el entretrejo de pensamientos y sentimientos, la síntesis de agitaciones internas y la presión exterior. Este proceso que se inicia con la concepción y que continúa para toda la vida.

Teniendo en cuenta lo anterior, sería prejuicioso considerar que las condiciones del desarrollo del niño en su interacción con su tipo de familia son lo únicos que determina su personalidad, es un hecho que las circunstancias de la vida van marcando la forma de ser y comportarse, así como delimitando sentimientos de confianza en sí mismos y de la autoestima en general; y es también importante la manera como ciertos grupos sociales (dentro de los cuales está la escuela y todo su contexto) influyen de manera determinante en la valoración de la persona se hace a sí misma.

Concluimos entonces que el éxito en la escuela, es una interacción de muchos factores, tanto genéticos como aquellos que se formaron como producto de nuestras relaciones familiares y sociales, y estos factores junto con nuestra capacidad intelectual, van a determinar el desempeño académico. Aquí entendemos la teoría cognocitiva que nos plantea Piaget, en que nos habla de un desarrollo cognitivo como un proceso interactivo que ve en la inteligencia un modelo de adaptación a las exigencias ambientales. Tal adaptación sucede con los procesos complementarios de asimilación (ajustar la nueva información en las estructuras presentes) y acomodación (cambiar las estructuras para satisfacer las estructuras del ambiente).

Por otra parte se vio que este crecimiento intelectual (tan importante para la realización de muchos logros) se puede ver afectado por diferentes factores como serían algunos impedimentos físicos, la insatisfacción emocional, la presión indebida tendiente al logro de metas no realistas, la disciplina no democrática, métodos de enseñanza y maestros inadecuados.

Las escuelas entonces como instituciones sociales deben tomar en cuenta el papel fundamental de la educación sobre el desarrollo, y en el proceso de la formación de la personalidad del niño, y deben de estar orientadas a la búsqueda de los medios psicopedagógicos con la ayuda de los cuales se puede ejercer una influencia sustancial tanto sobre el desarrollo psíquico de los alumnos como sobre el desarrollo de sus capacidades especiales. Por lo tanto la enseñanza no solo favorece el desarrollo, sino que también depende de él; impulsa el desarrollo apoyándose en sus logros (Davidov 1988).

Se desprende de todo lo anterior que la escuela influye en el niño de una manera importante, pero éste a su vez tendrá un mejor desempeño en ella (tanto académico como social y afectivo) si viene de familias donde se ha promovido un sano desarrollo, donde se ha fomentado la confianza en uno mismo y los demás, donde se ha aprendido a quererse y a valorarse a sí mismo como persona de manera positiva. Hay autores (Hoge, Smit y Crist 1995) que han concluido por estudios que han hecho que las calificaciones que se obtienen en la escuela influyen en autovalor que el niño se da, pero también sucede al inverso que los niños con un elevado concepto de sí mismos tienden a tener mayor éxito escolar, por lo que encontraron que existe una gran interrelación entre estos dos factores y que es difícil verlos de manera aislada.

Para otros autores (Mone, Baker, 1995) la autoconfianza que da lugar a la autoestima se va desarrollando de la retroalimentación que el sujeto recibió del pasado por su desempeño y de las experiencias de otros, y esta autoconfianza influirá en la capacidad adecuada para la realización de ciertas tareas. Por lo tanto entre mayores sean los niveles de capacidad y confianza mayores serán las metas personales subsecuentes, el esfuerzo, y la persistencia en el desempeño, lo cual conducirá al sujeto a obtener mayores logros y le servirá para reforzar su autoestima. En resumen estos autores definen la autoestima como la evaluación personal e individual que hace el sujeto de sus capacidades, que tanto confía en ellas y que valor y respeto se da para lograr sus metas; sin embargo consideran también importante lo que hace el individuo para agradar a los demás, de tal forma que la autoestima también se da cuando el sujeto percibe que otros lo aceptan, lo respetan, y lo admiran.

Tenemos que estar conscientes como padres y como maestros que durante la etapa de la niñez media (denominada por Erikson como industria vs. inferioridad) y que es la edad de nuestros sujetos en esta investigación, el juicio y las actitudes que se tengan hacia ellos por parte de sus padres, compañeros y maestros, serán decisivos en el proceso del fortalecimiento de su autoestima. Así que cuando un niño no es brillante respecto a su desempeño académico como educadores tenemos la responsabilidad de encontrar y favorecer otras áreas donde el niño sea capaz de destacar (arte, música, deportes, etc.)

Todo ser humano posee cualidades positivas que deben de fortalecerse, y que le permitan a la persona sentirse conforme de ser quien es, y este conocimiento de nuestras limitaciones y habilidades, permite al niño tener juicios realistas acerca de su persona, y sentirse valioso por ser él mismo. Esto dará como resultado un mejor desempeño de las personas en las diferentes áreas de su vida. No podemos olvidar que todo niño posee los elementos necesarios para gustar de si mismo y que nosotros como padres o educadores tenemos la responsabilidad de hacer que esto se haga posible. Debemos de mostrarles que confiamos en ellos, no podemos olvidar que la confianza es el ingrediente más importante del clima de la seguridad psicológica.

Resumiendo lo anterior y comparándolos contra los resultados de esta investigación podemos deducir que aquellos que niños que se dan un mayor valor a si mismos, que confían en sus capacidades y que se sienten mas seguros (que tienen una autoestima positiva) son aquellos que tienen mejores resultados académicos y que seguramente tendrán mayores logros en su vida, ya que entre mas elevada es la autoestima mas nos inclinamos a pensar que somos tratados con benevolencia, justicia y respeto; pero cuando no se tiene este valor reflejamos nuestras desilusiones hacia los demás de manera dolorosa y enfocada a la agresión debido a que nuestro sentido interno está dañado (Lee y Chan, 1996). Este sentimiento que comienza a formarse en las primeras etapas de la vida y que va transformándose, solidificándose o resquebrajándose con el paso del tiempo, determinará de manera importante nuestra capacidad para lograr objetivos planteados para relacionarnos de manera mas sana con los que nos rodean y para exigir un trato digno y de respeto hacia nosotros mismos y hacia los demás.

5.4 CONCLUSIONES

El objetivo principal de esta investigación fue ver si existían diferencias significativas en la autoestima de un grupo de niños con un alto rendimiento académico y en otro grupo con un bajo rendimiento académico, ambos con la misma edad, cursando el tercer año de primaria en la misma escuela y con un C.I. similar (medido previamente), obteniendo resultados que marcan una diferencia estadísticamente significativa entre ambos grupos por lo tanto se acepta la hipótesis alterna.

Vemos que en lo que se encontró en la teoría confirma los resultados de la investigación reafirmandonos que el valor y la confianza que nos damos a nosotros mismos va a marcar el éxito o fracaso en muchas áreas de nuestras vidas.

Pero esta autoestima no surge de manera espontánea, es un proceso largo que depende en gran medida de las personas que quieren, guían y educan a los niños. No sólo los padres y la familia, sino también los maestros, los educadores, amigos, y aquellas personas que le son significativas van a jugar un papel importante; más aún siendo adultos la autoestima no permanece como una constante sino que irá cambiando y seguirá dependiendo de muchos factores que rodean al individuo; pero lo que sí es un hecho es que el individuo tendrá más probabilidades de poseer sentimientos positivos hacia sí mismo cuando se dieron fuertes y adecuados cimientos de amor, seguridad y aceptación desde que era pequeño. Esto se manifestará positivamente en el rendimiento de las personas.

5.5 LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

Si se tratara de generalizar los resultados de esta investigación podrían estar limitados por que las pruebas se aplicaron a un grupo determinado de la población; en una escuela bilingüe, con un nivel académico general alto, y sujetos pertenecientes a una clase social y cultural específica, que no sería la representativa de nuestro país, y que son de un estrato económico social medio a medio-alto, donde sus padres tienen un nivel educativo por encima de la media general de México.

Sin embargo los resultados sí marcaron de manera importante la relación positiva entre la autoestima y el nivel académico, lo cual además fue lo que se encontró en la literatura que se revisó durante la elaboración de este trabajo.

Otra limitante podría ser el que no se aplicó la prueba a sujetos de diferentes edades, esto se hizo a propósito como una manera de delimitar más la muestra, pero quizá en otras etapas del desarrollo podríamos encontrar ciertas diferencias.

Como recomendaciones creo importante resaltar para todos aquellos que tengan a su cargo niños y sean responsables de alguna manera de su educación, que antes de ver que es lo que se pretende enseñar, se tome en cuenta que estamos frente a individuos que algún día serán adultos y que la manera en que los estimulemos, los apoyemos, les demos límites, etc., estaremos contribuyendo o no a formar personas felices y exitosas, y que nuestros errores pueden marcarlos durante mucho tiempo.

Bandura (citado por Shapiro 1998) quien ha realizado diferentes investigaciones sobre la autoestima, ha encontrado que las convicciones de la gente con respecto a sus habilidades ejercen un profundo efecto en las habilidades. La habilidad no es una propiedad fija; existe una enorme variabilidad en la forma en que uno se desempeña. Las personas que sus padres y educadores han confiado en ellas y promovido sus cualidades tiene una mayor facilidad para recuperarse de sus fracasos; y abordan las cosas en función de cómo manejarlas en lugar de preocuparse por lo que puede salir mal.

Debemos de buscar entonces métodos de enseñanza que involucren a los alumnos, que los hagan sentirse motivados por lo que aprender y por como lo hacen, que se sientan valiosos e importantes, que se trate de enaltecer sus capacidades ante sus limitaciones; mostrarles que no sólo el resultado es lo importante, hay que enseñarles el valor y la importancia del esfuerzo para alcanzar sus metas. Que aprendan a no desmotivarse y no se etiqueten cuando las cosas salen mal, que el fracaso no es determinante, ya que el éxito a menudo se construye sobre él. Hay que promover una enseñanza que ayude a encontrar gratificaciones en el éxito cooperativo, en lugar de hacerlo únicamente en las realizaciones individuales.

En resumen hay que enseñar pensando en su futuro, en ocasiones se lastiman o se destruyen partes importantes del niño por dar prioridad a otras que no eran importantes; hay que estimular al niño para que sea una persona capaz de confiar en sí mismo, que conozca sus limitaciones pero que no les tema. No hay que olvidar que lo el niño siente respecto a sí mismo afectará su manera de vivir la vida.

"Cuando un niño se siente inepto puede someterse a una vida de autodestrucción y de retracción, espera fracasar y actúa en consecuencia. La seguridad personal en cambio, le da el valor y la energía necesarios para salir al paso de cualquier tarea; le permite esperar vencer; y también actúa en consecuencia" (Corkille 1970).

BIBLIOGRAFIA

Alessandri, S. (1991) "Effects of Maternal Work Status in Single-Parent Families on Childrens Perception of Self and Family and School Achievement" Journal of experimental child psychology, Nov 54: 417-433

Alonso, N (May-Jun 1997) "La Formación de la Autoestima del Niño". Curso de escuela para padres. Alexander Bain México

Aspinwal, L; Taylor, S (1992) "Modeling Cognitive Adaptations: A Longitudinal Investigation of the Impact of Individual Difference and Copying on College Adjustment and Performance". Journal of personality and social psychology, Apr 63: 989-1003

Atherley, C. (1990) "The Effects of Academic Achievemnt and Economic Status Upon de Self-Concept in the Middle Years of School" Educational-Research, 32: 224-229

Beauchamp, K. (1995) "The Behavioural Academic Self-Esteem Scale with Preschoolers". Psychological reports, 76: 273-274

Carr, M., Maxwell, S. (1991) "Motivational Components of Under Achievement". Developmental psychology, 27: 108-118

Clausi G. (1998) Rendimiento Escolar y Funcionamiento Familiar en Niños Provenientes de Familias Integradas y Desintegradas. Tesis para Licenciatura en Psicología. México: Universidad Intercontinental.

Cohen, J. (1995) "A Comparison of Self-Esteem, School Achievement and Friendships". Early child Development and Care, 106: 205-224

Coopersmith, S. (1967) The Antecedents of Self-Esteem. USA: Consulting Psychologic Press

Corkille, D. (1996) El Niño Feliz. España Gedisa

Craig G. (1996) Desarrollo Psicológico. México: Prentice-Hall

Davidov, V. (1988) La Enseñanza Escolar y el Desarrollo Psiquico. Moscú: Editorial Progreso

De la Parra, L. (1996) Comparación de la Creatividad entre Niños de la Ciudad y el Campo. Tesis para licenciatura en Psicología. México. Universidad Intercontinental.

- Erikson, E. (1978) Infancia y Sociedad. Buenos Aires: Home
- Flavell, J. (1993) La Psicología Evolutiva de Jean Piaget. México: Paidós
- García, P. (1983) Diccionario Larousse Español moderno. México: Larousse
- Gutiérrez, M., Lebrija A. (1998) EL Niño, su Apego, y su Adaptación al Ambiente Escolar. Tesis para Licenciatura en Psicología. México: Universidad Intercontinental.
- Hoge, D; Smit, E; Crist, J. (1995) "Reciprocal Effects of Self Concept and Academic Achievement in Middle Grades". Journal of Youth and Adolescence, 24: 295-313
- Hult, N. (1985) El niño, desarrollo y adaptación. México: Trillas
- Ibañez, B., (1996) Manual para la Elaboración de Tesis. México: Trillas.
- Johnson, D; Johnson, R; Taylor, B. (Mar 1993) "Impact of Cooperative and Individualistic Learning on High Ability Students, Achievement and Self-Esteem" The journal of social Psychology, 133: 839-844
- Kernis, N. (Sept 1992) "Stability of Self-Esteem Assessment, Corralates, and Excuse Making". Journal of Personality, 60: 621-643
- Lee P., Chan D. (1996) "On Self-Esteem". Marriage Family and Child Counsuler. Worldguide Net. 1-3
- Lisci, A. (1996) Autoestima en Niños de Ocho a Catorce Años Pertenecientes a Familias Integradas y Desintegradas. Tesis para licenciatura en psicología. México: Universidad Intercontinental.
- Madrazo C., (1998) "La Autoestima en los Niños". Periódico Reforma. Nov 3, Sección Ciudad pág 5.
- Maier, H. (1976) Tres Teorías Sobre el Desarrollo del Niño: Erikson, Piaget y Sears. Buenos Aires: Amorrortu Editores
- Mc Arthur C. (1991) "Personalities of First and Second Childrens". Journal of Psychiatry. May 19: 47-54
- Mone, M, Douglas D., (1995) "Predictive Validity and Time Dependency of Self-Efficacy, Self-Esteem, Personal Goals, and Academic Performance". Eduactional and Psychological Measurement. Oct 55: 716-727.
- Monografías de la Asociación Mexicana de Psiquiatría Infantil (1980) Desarrollo Infantil Normal I. México: Impresoras Modernas

Morvitz E., Motta R., (1992) "Predictors of Self-Esteem: The Roles of Parents-Child Perceptions, Achievement and Class Placement". Journal of Learning Disabilities. Jan 25: 72-80

Mussen P., Conjer J., Kagan J., (1971) Desarrollo de la Personalidad del Niño. México: Trillas

Oñate G., (1994) La Percepción de la Figura Paterna y el Rendimiento Escolar del Pre-Adolescente. Tesis para Licenciatura en Psicología. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Piaget J.(1984) La Formación del Símbolo en el Niño. México: Trillas.

Piaget J.(1990) El Nacimiento de la Inteligencia en el Niño. México: Grijalbo.

Schreiber E., Schreiber K.(1995) "Using Relaxion Techniques and Positive Self-Esteem to Improve Academic Achievement of College Students". Psychological Reports. May 76:931-938

Shapiro E. (1997). La Inteligencia Emocional en los Niños. México: Grupo Zeta.

Simmons, J., Weinman, M.(1991) "Self-esteem, Adjustment, and Locus of Control among Youth and Emergency Selther". Journal of Community Psychology. 55: 91-95

Skalvik E.(1992) "Atributions of Perceived Academic Results and Relations with Self-esteems in Senior High School Students". Scandinavian Journal of Educational Research. Abril 34:258-268.

Skalvik E., Harald V.(1994) "Task Involvement and Ego Involvement: Relations with Academic Achivement, Academic Self-concept and Self-esteem." Scandinavian Journal of Education Research. Mayo 38: 231-243

Skalvik E. (1997) "Self-enchancing and Self-defeating Ego Orientation:Relations with Tak and Avoidance Orientation, Achivement, Self-perceptions, and Anxiety". Journal of Educational Psychology 89: 71-81.

Spitz R.,(1973) El Primer Año de la Vida del Niño. México: Fondo de Cultura Económica.

Wood P., Hillman S., Sawilowsky S. (1996) "Locus of Control, Self-concept, and Self-esteem Among at Risk, African -american Adolescents". Journal of Youth and Adolescence. Oct 31: 598-604.

ANEXO I

CUESTIONARIO DEMOGRAFICO

Contesta por favor el siguiente cuestionario tachando la respuesta correcta o escribiéndola:

- 1.- ¿Cuántos años tienes? _____
- 2.- ¿Qué grado cursas en la escuela? () Segundo () Tercero () Cuarto de primaria
- 3.- ¿Cuánto tiempo llevas en esta escuela? () 1 año () 2 años () 3 años () más de 3 años
- 4.- ¿Haz repetido algún año escolar? () SI () NO

Si tu respuesta fue "SI" menciona porque:

5.- ¿Con quién vives? _____

6.- ¿Tienes hermanos? () NO () SI

Si respondiste que "SI", por favor menciona cuantos () y que edades tiene cada uno:

7.- ¿Qué ocupación tiene tu papá? _____

¿Qué ocupación tiene tu mamá? _____

8.- Te apoya papá, mamá o alguna otra persona cuando hacer tu tarea escolar? () SI NO ()

Si tu respuesta fue "SI" menciona quien es la persona que te ayuda cuando haces tarea:

GRACIAS POR TU COOPERACION

TEST DE MATRICES PROGRESIVAS

CUADERNO DE MATRICES • ESCALA COLOREADA

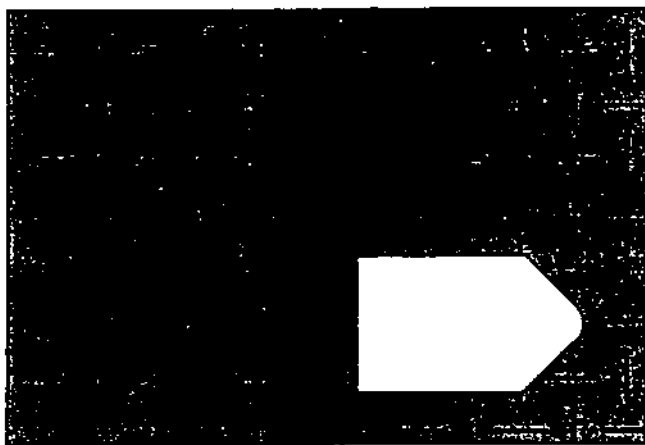
SERIES A, A_B y B

J. C. Raven



SERIE A

A-1



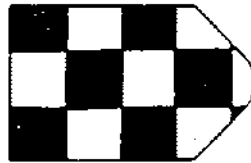
1



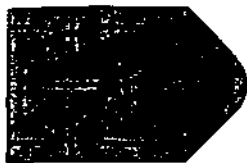
2



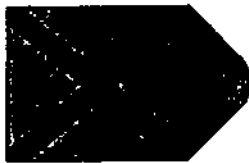
3



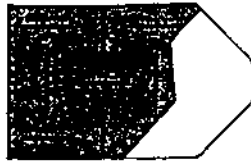
4



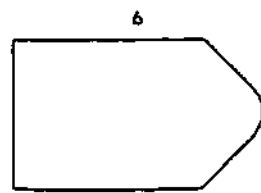
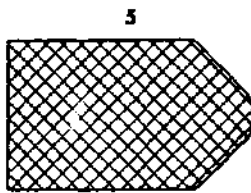
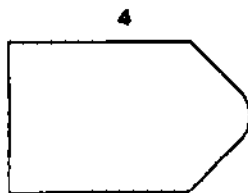
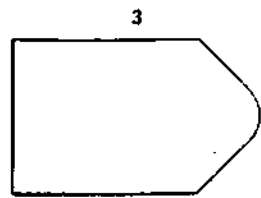
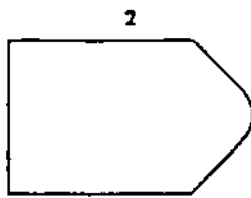
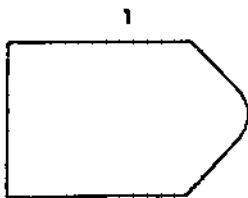
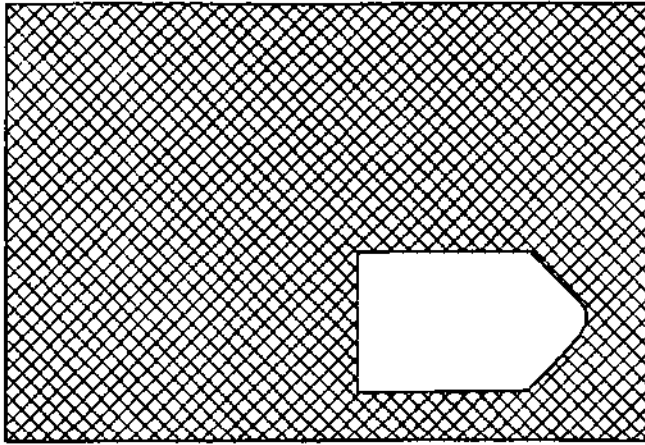
5



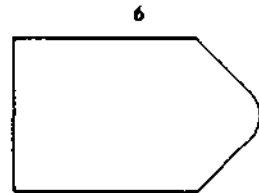
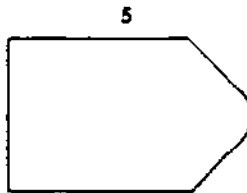
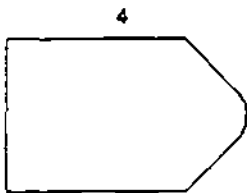
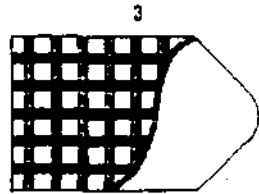
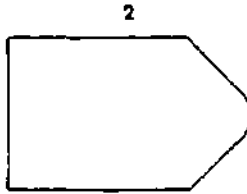
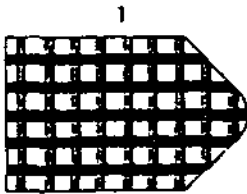
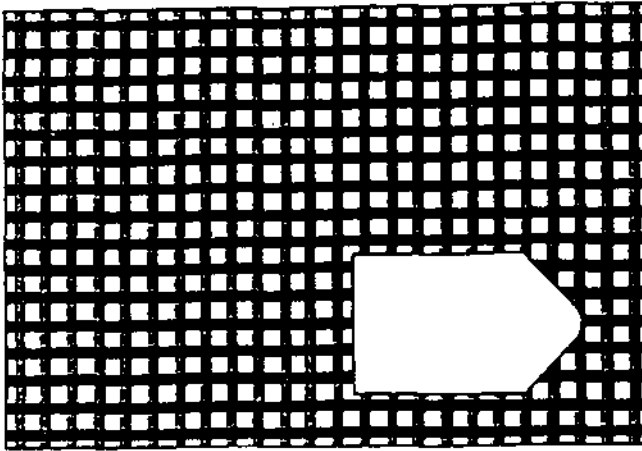
6



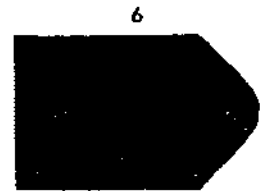
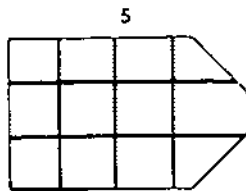
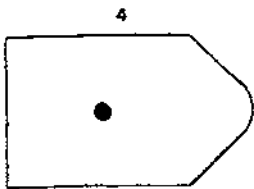
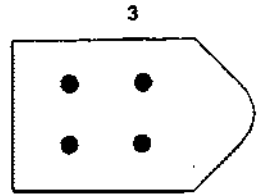
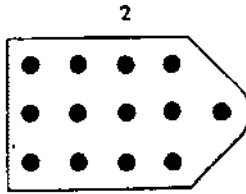
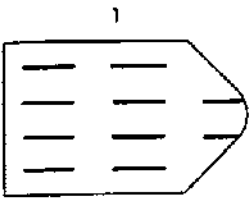
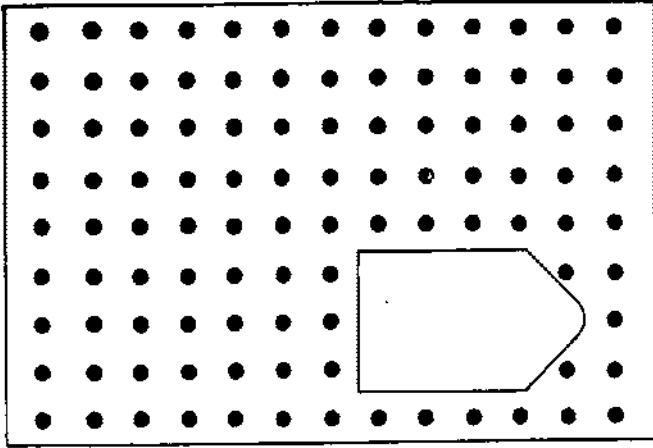
A-2



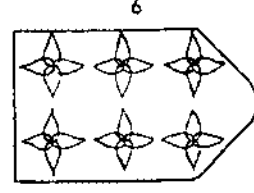
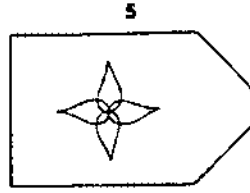
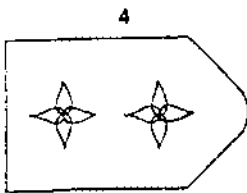
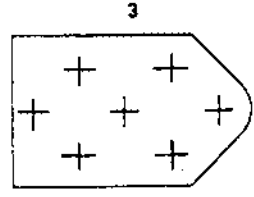
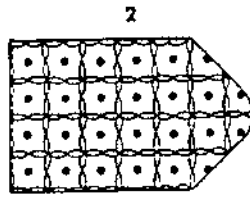
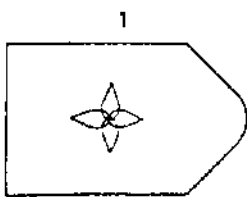
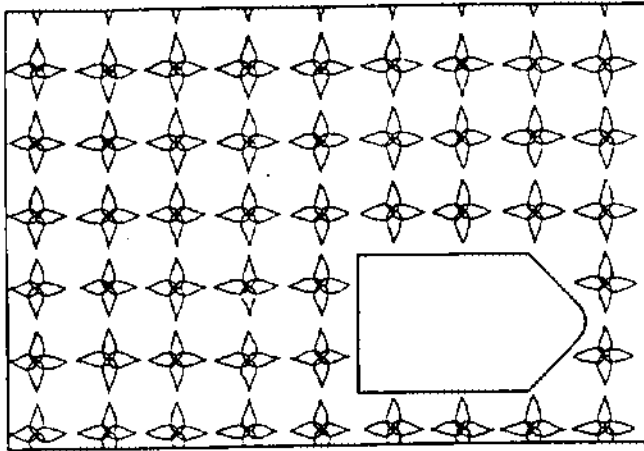
A.3



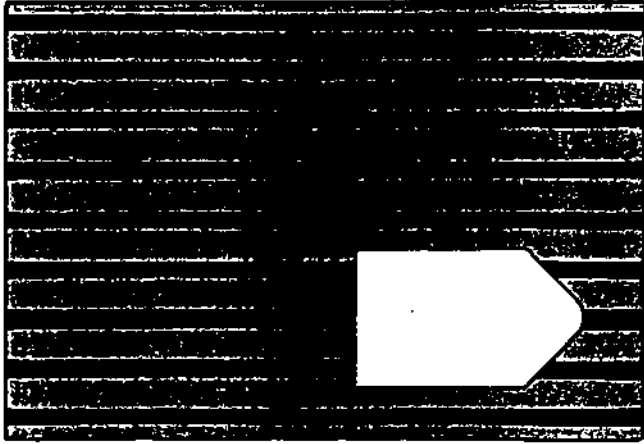
A-4



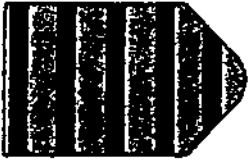
A.5



A - 6



1



2



3



4



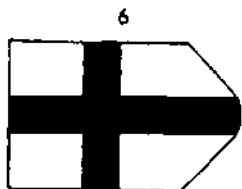
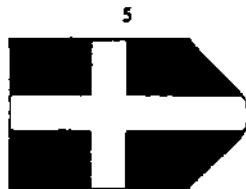
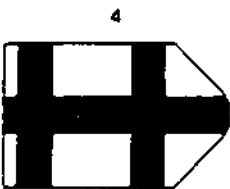
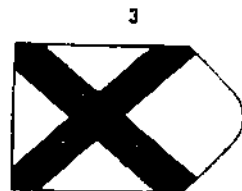
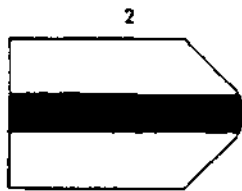
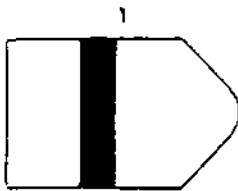
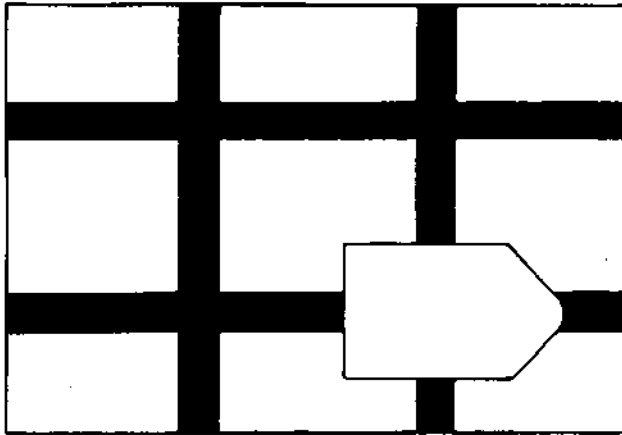
5



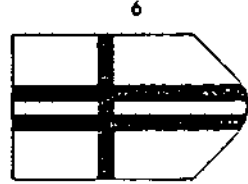
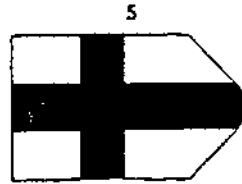
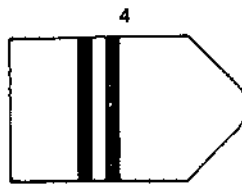
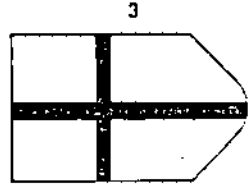
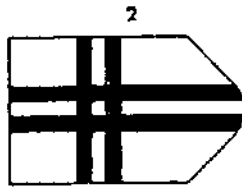
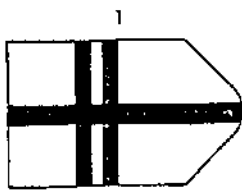
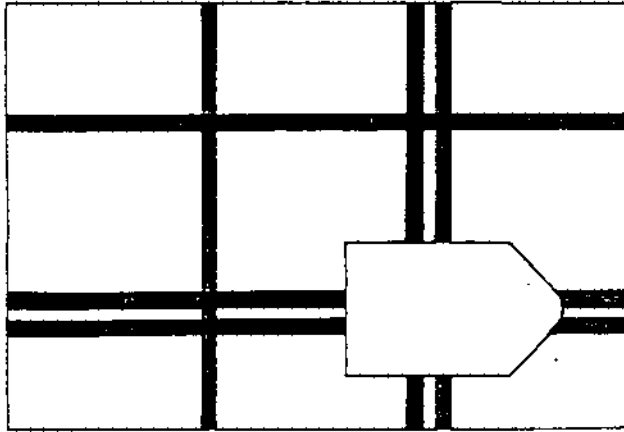
6

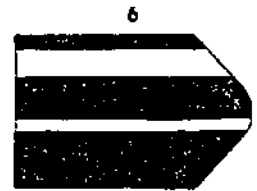
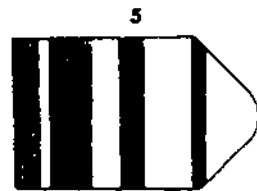
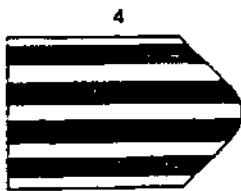
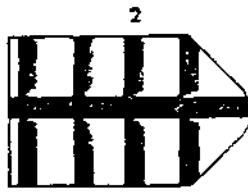
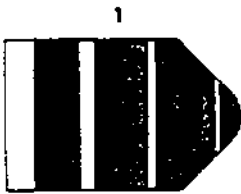
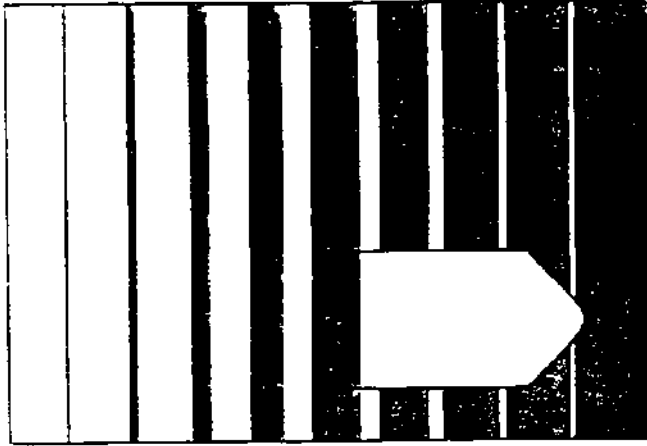


A-7

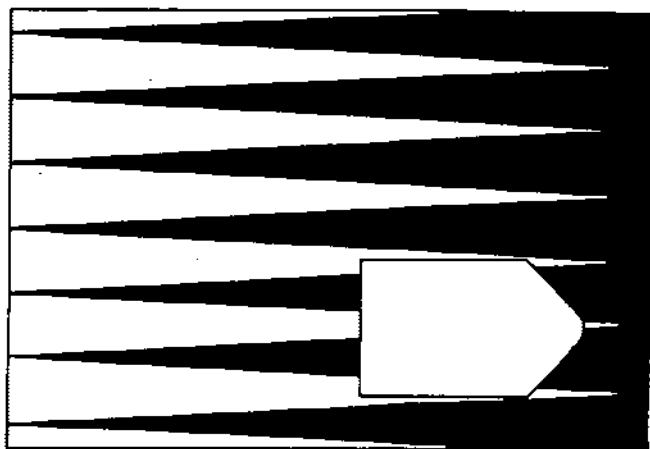


A-8





A - 10



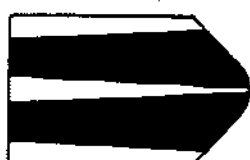
1



2



3



4



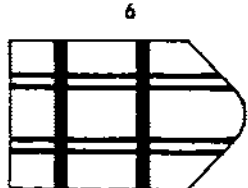
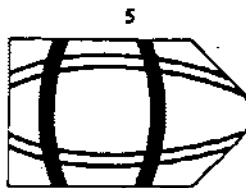
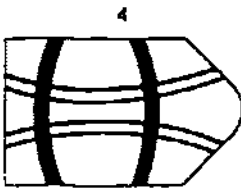
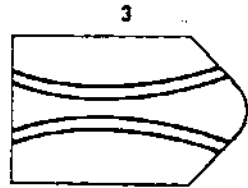
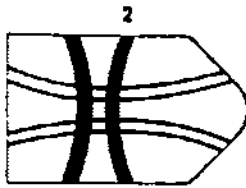
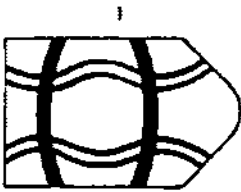
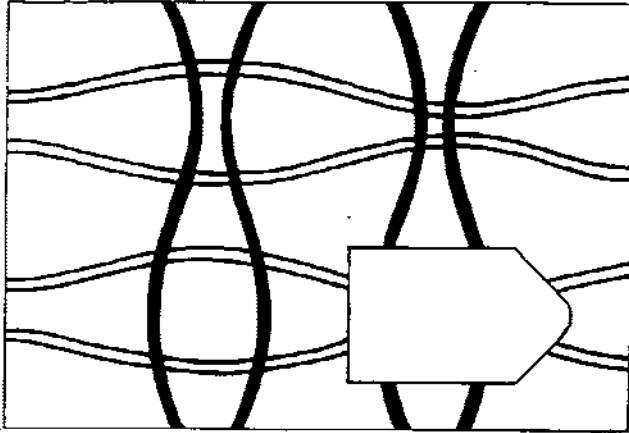
5



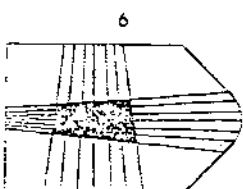
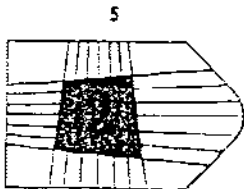
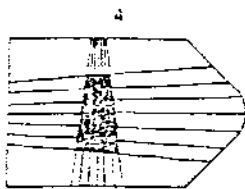
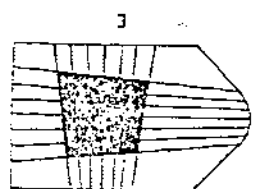
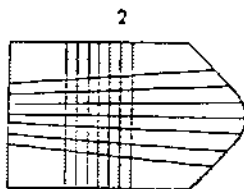
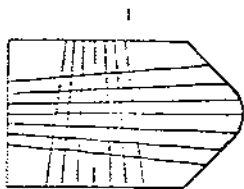
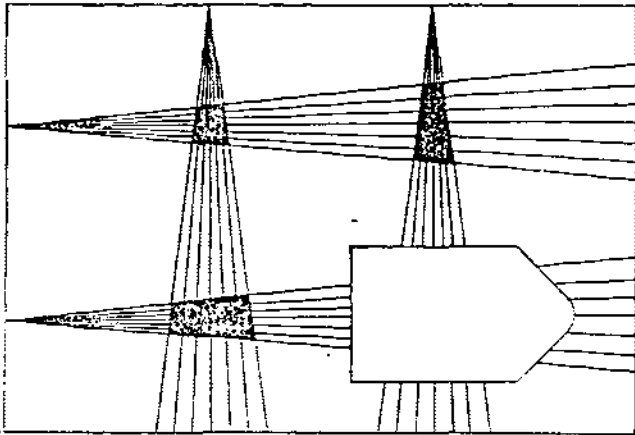
6



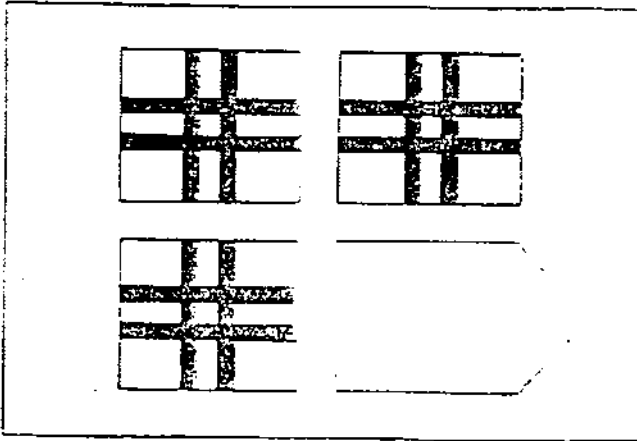
A-11



A-12



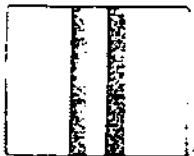
SCHITE A



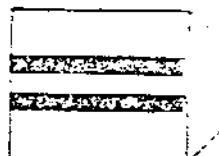
1



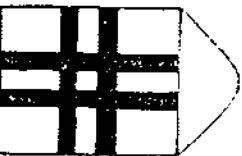
2



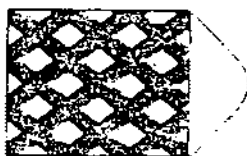
3



4



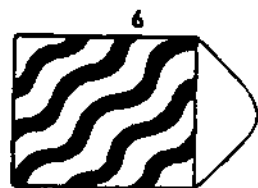
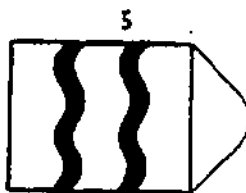
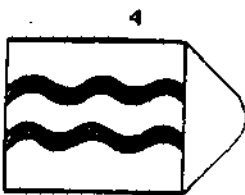
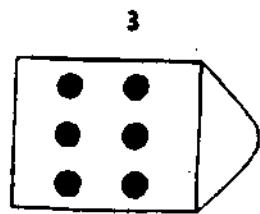
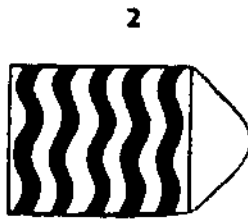
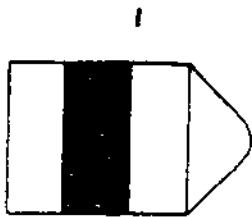
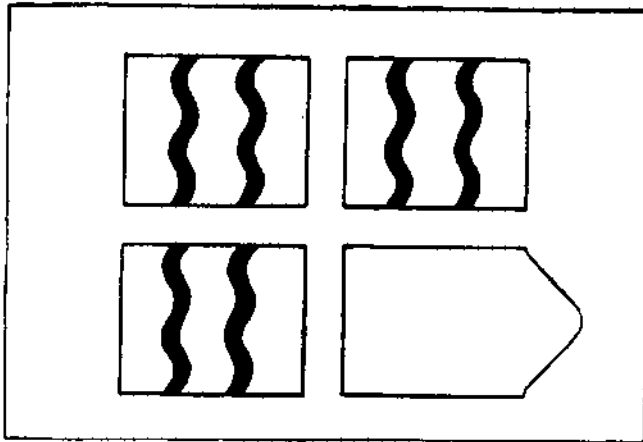
5



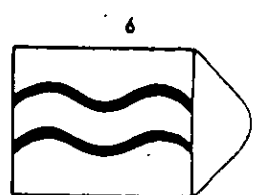
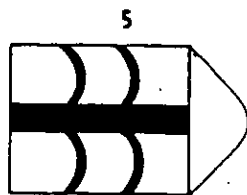
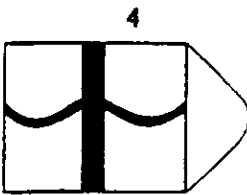
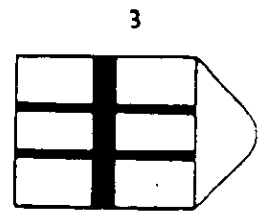
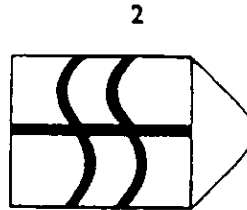
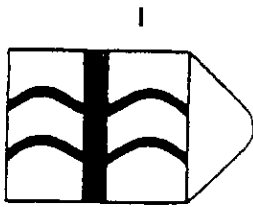
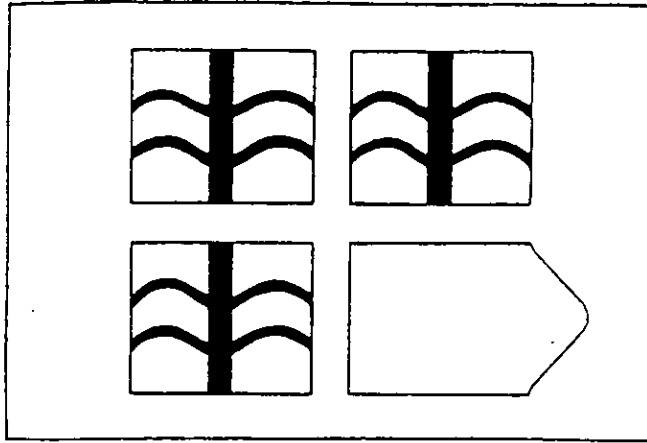
6



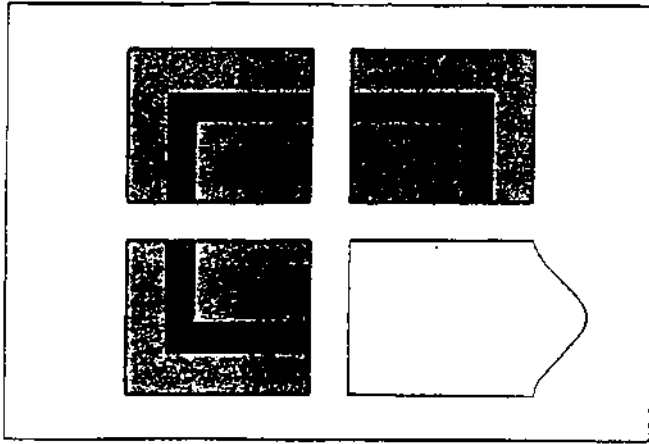
Ab — 2



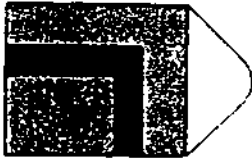
AB — 3



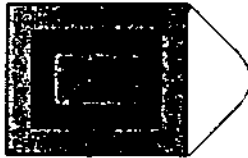
AB—4



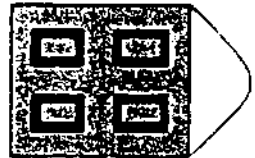
1



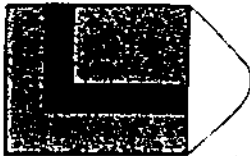
2



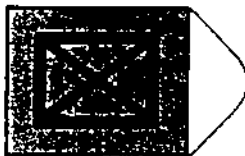
3



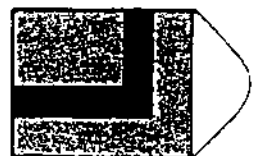
4



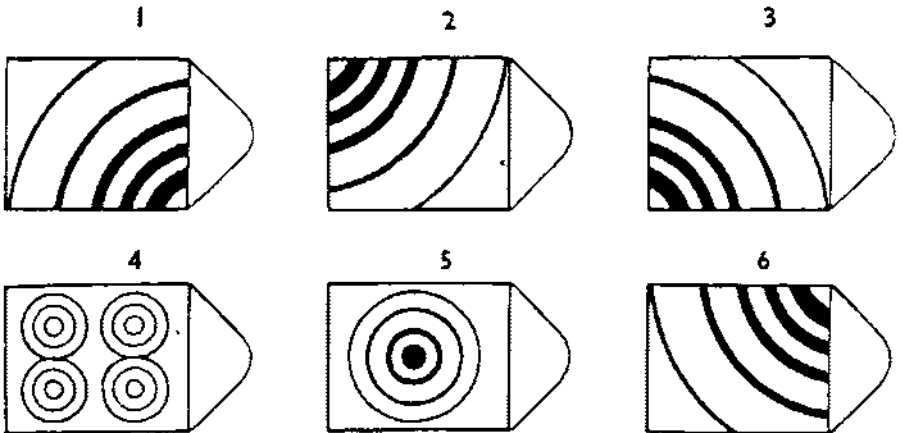
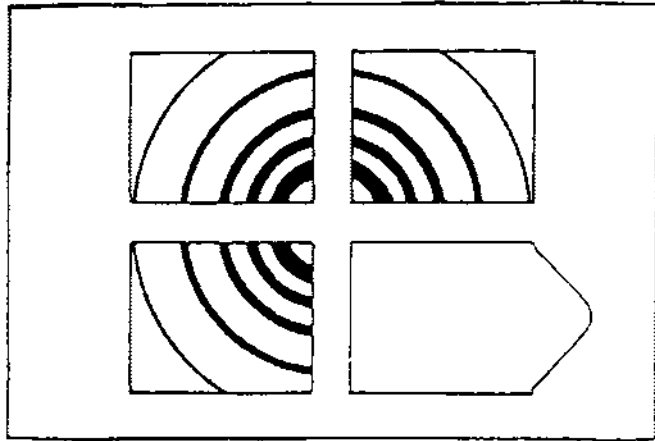
5



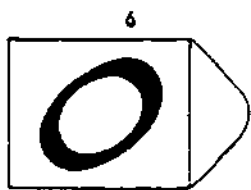
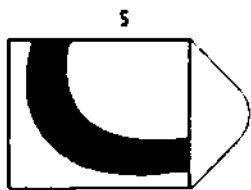
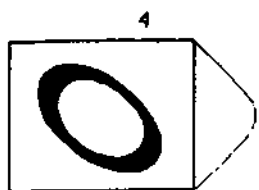
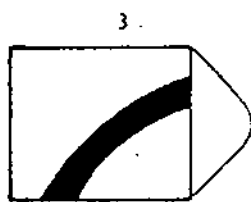
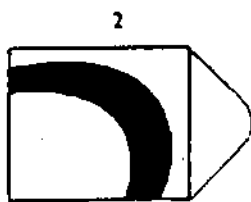
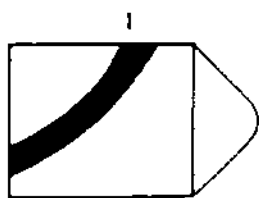
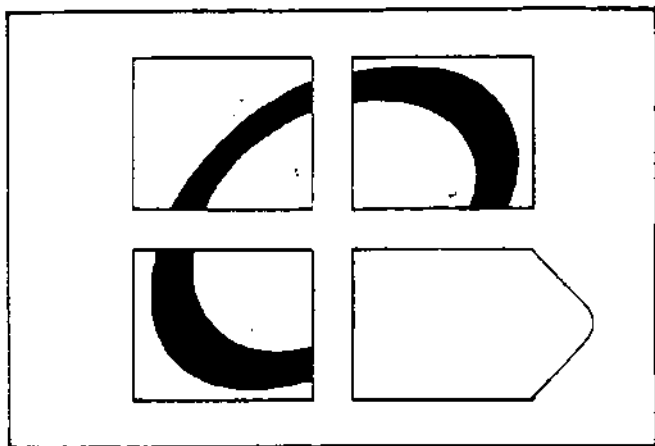
6



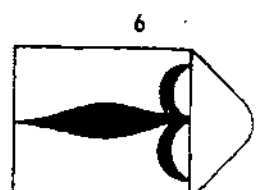
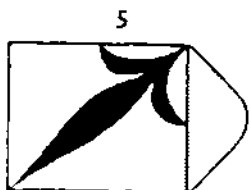
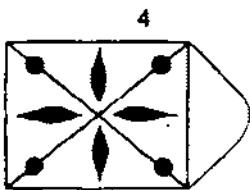
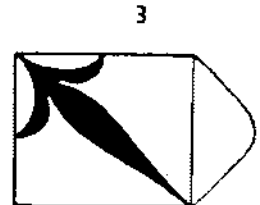
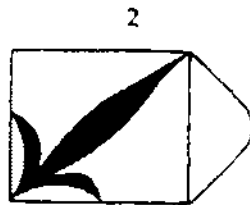
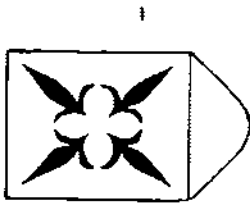
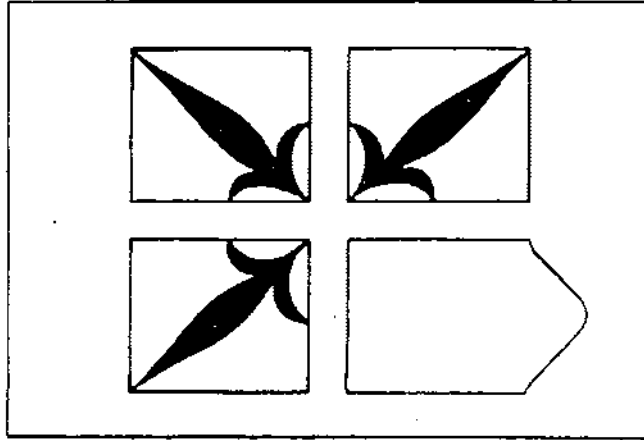
AB-5



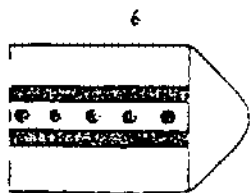
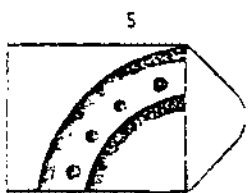
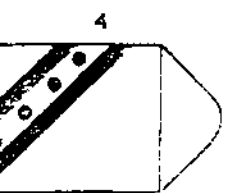
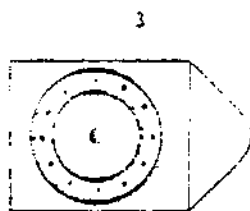
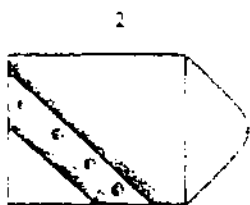
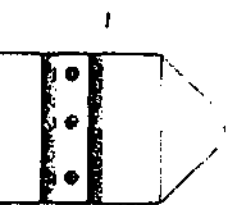
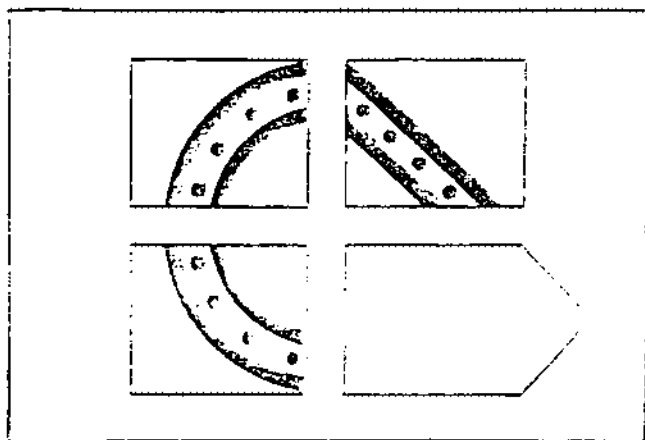
AB — 6



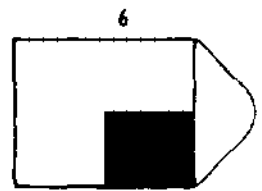
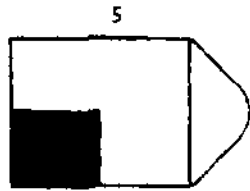
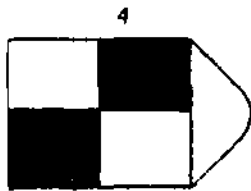
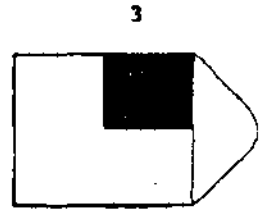
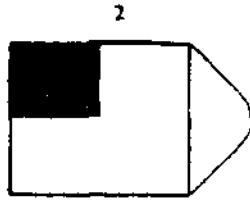
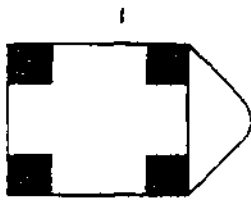
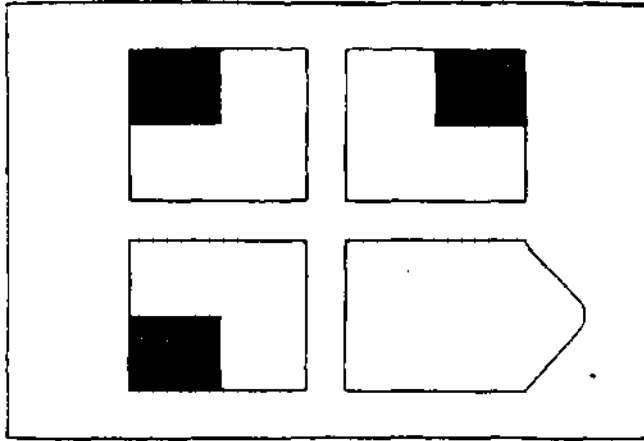
AB-7

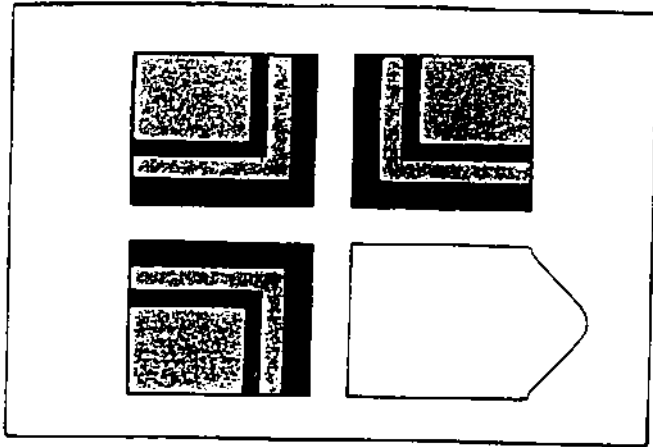


Ал — 6



AB — 9

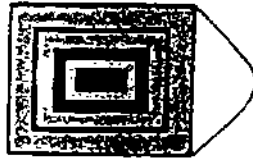




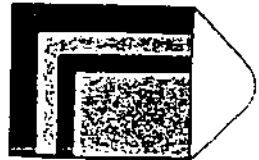
1



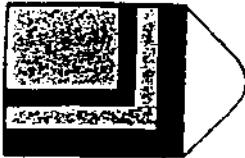
2



3



4



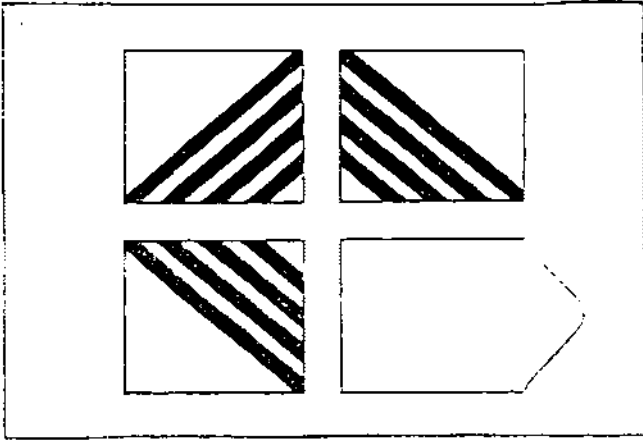
5



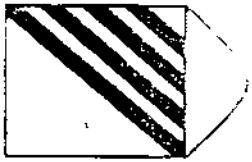
6



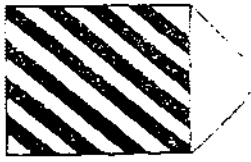
4-2-11



1



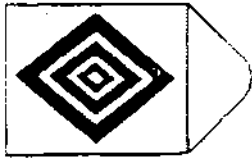
2



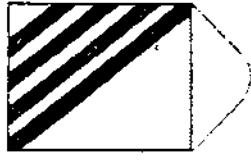
3



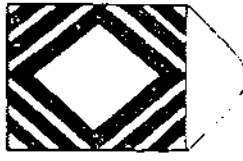
4



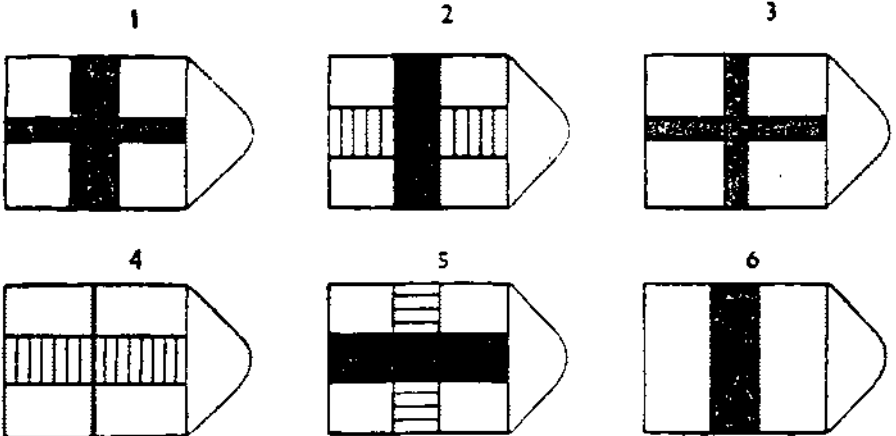
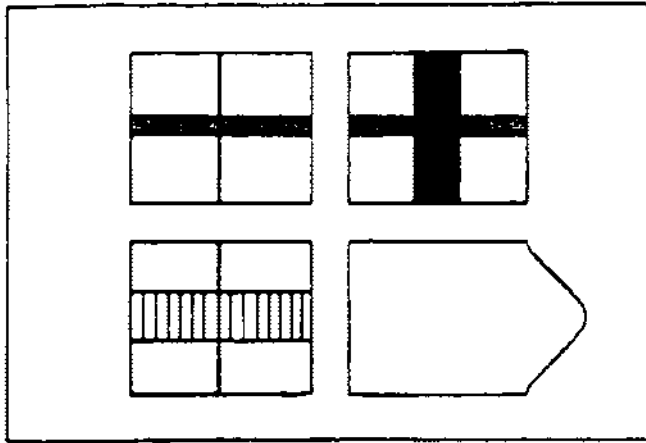
5



6

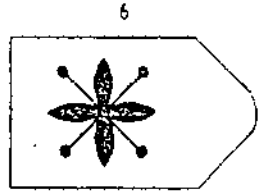
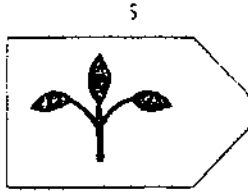
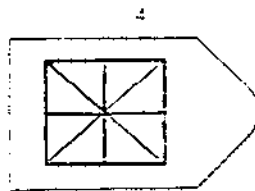
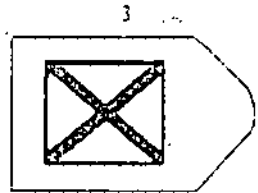
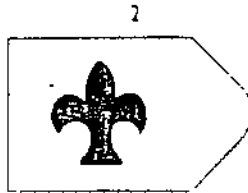
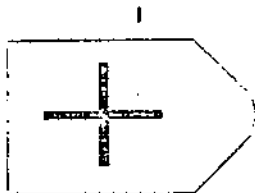
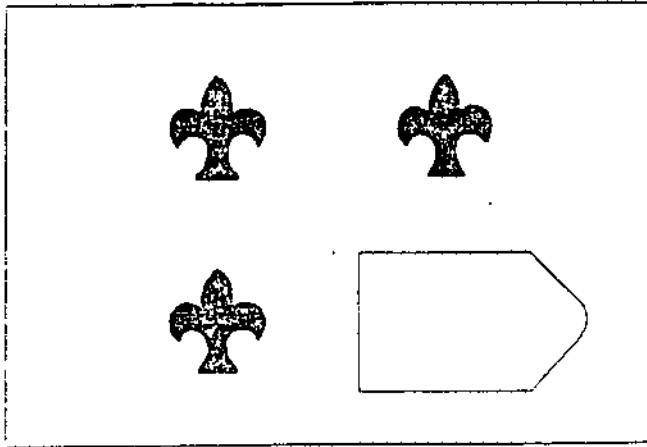


Ab — 12

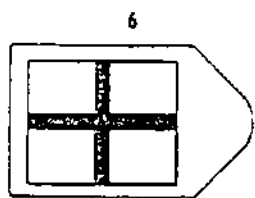
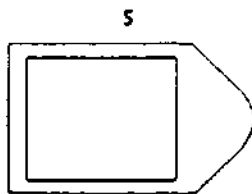
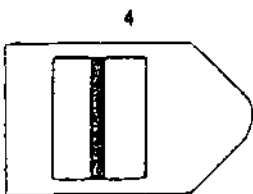
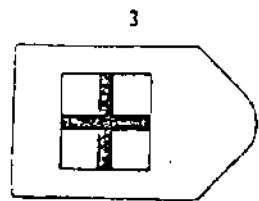
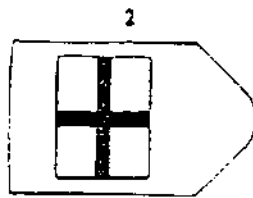
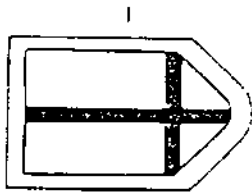
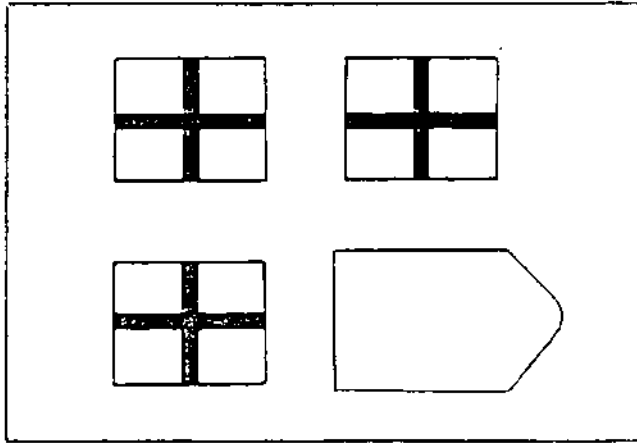


SERIE B

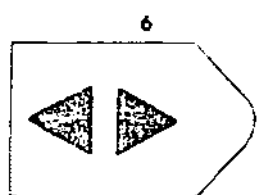
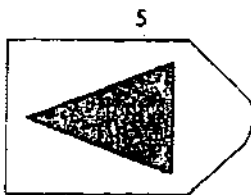
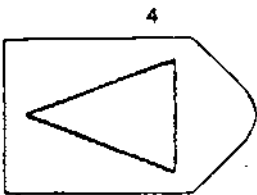
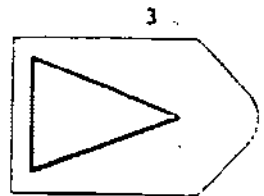
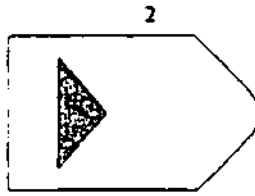
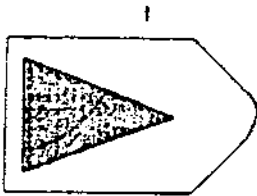
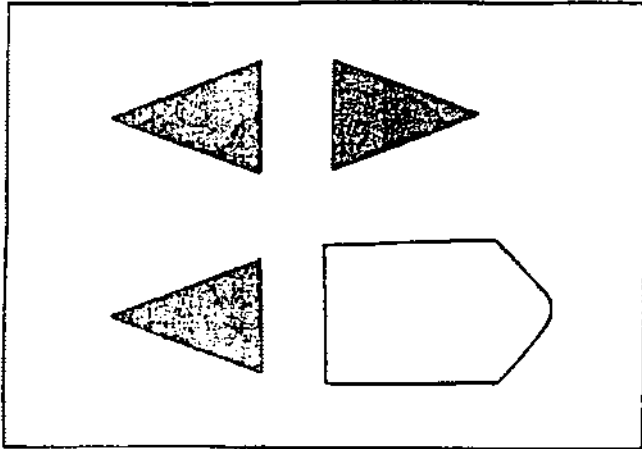
B-1



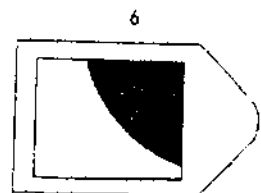
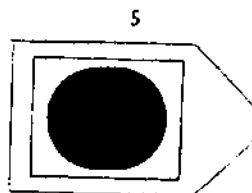
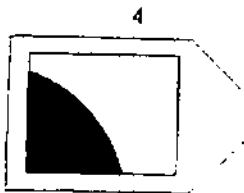
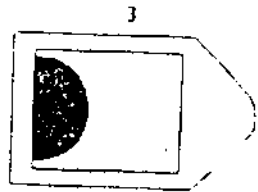
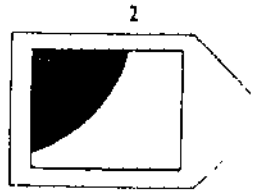
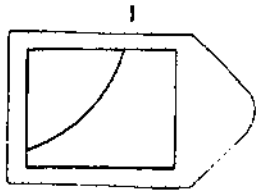
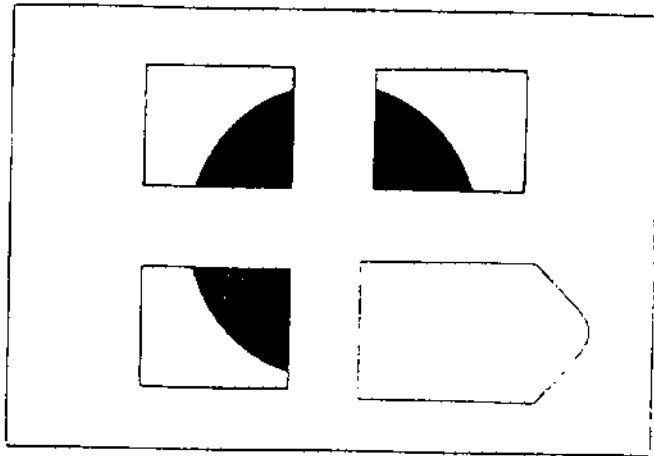
B — 2



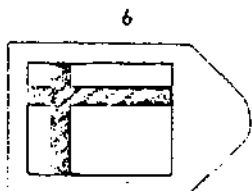
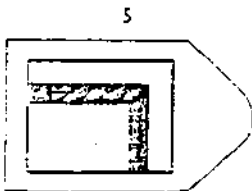
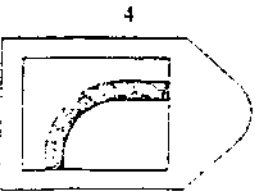
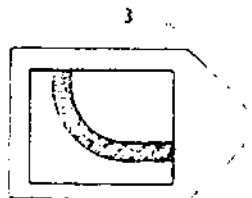
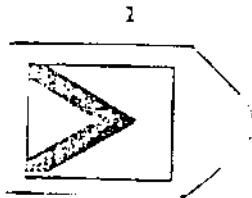
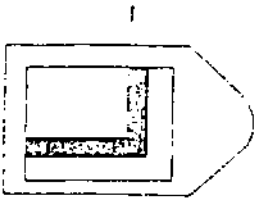
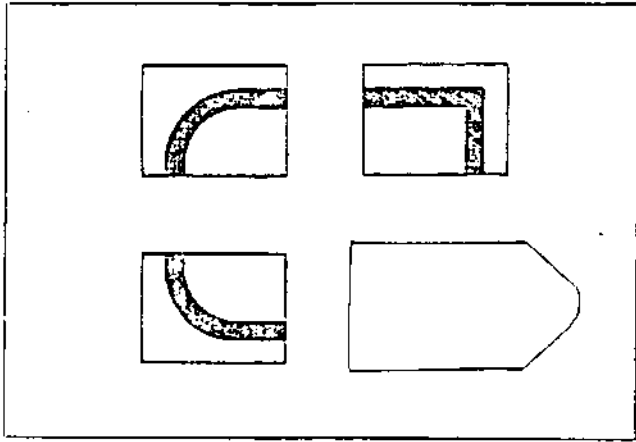
B-3



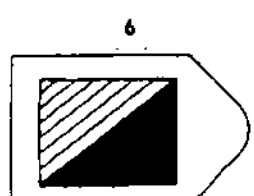
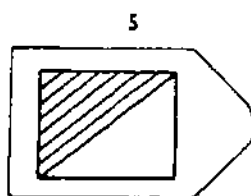
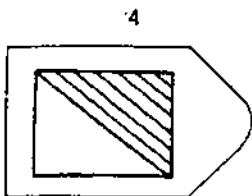
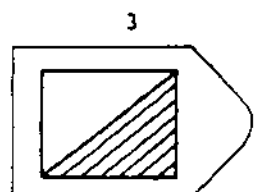
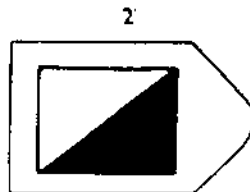
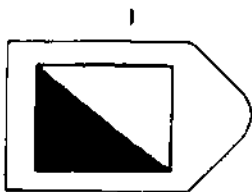
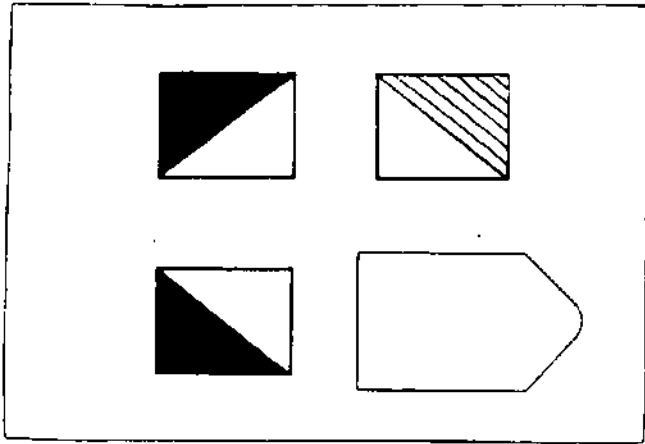
B-4



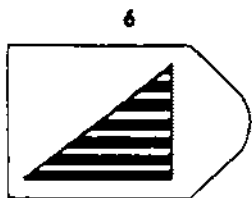
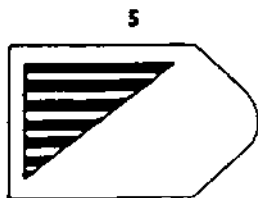
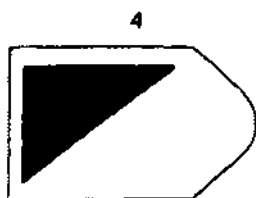
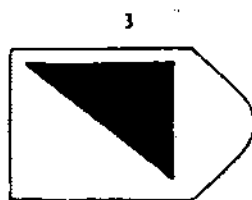
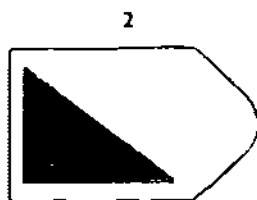
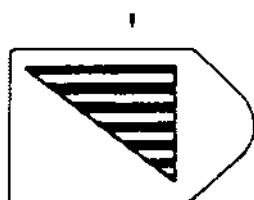
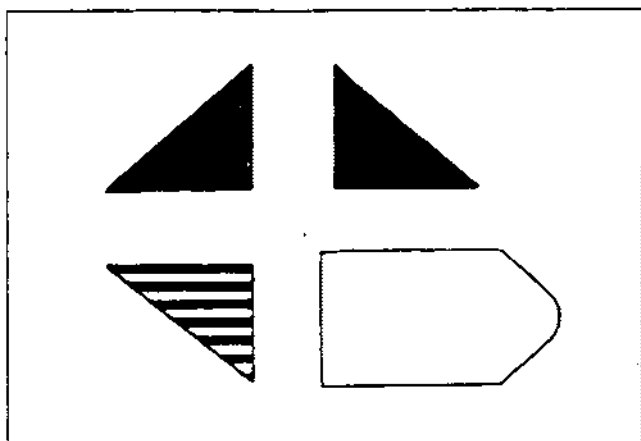
R-5



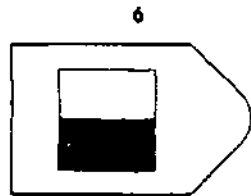
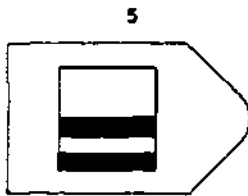
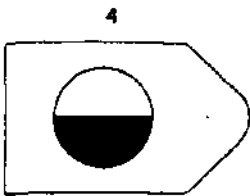
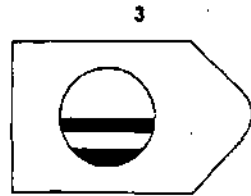
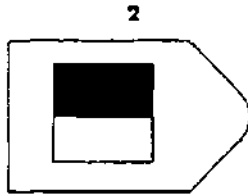
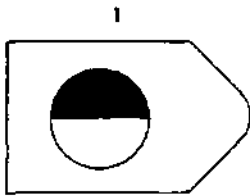
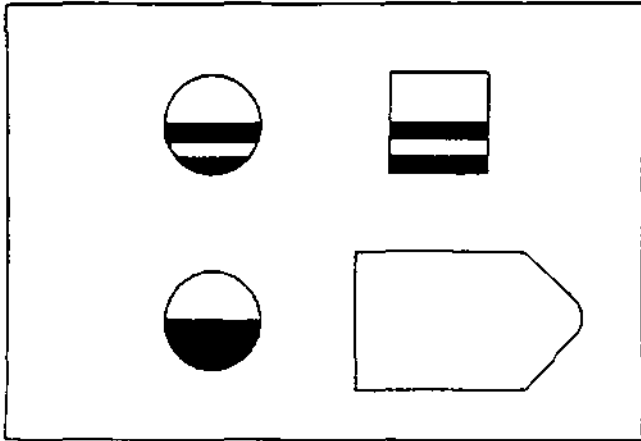
B-6



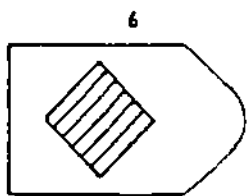
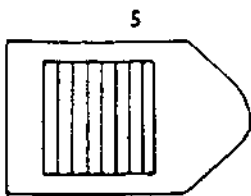
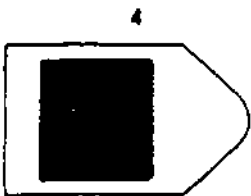
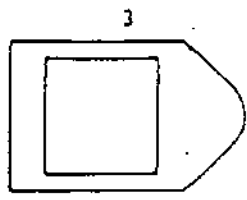
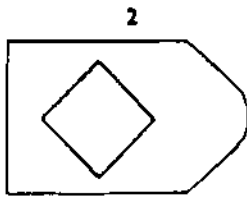
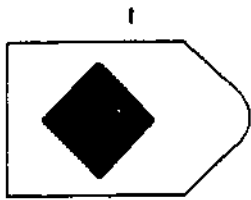
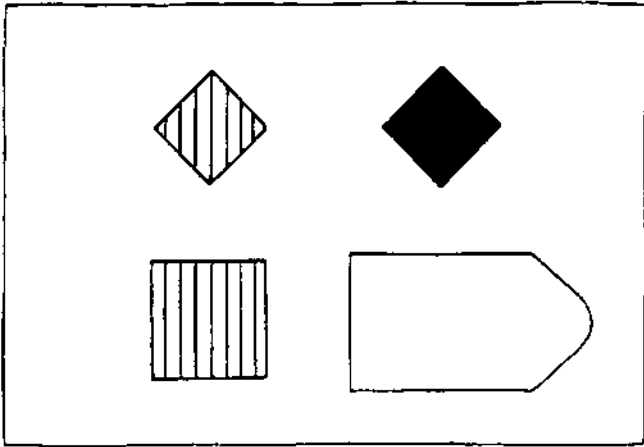
B-7



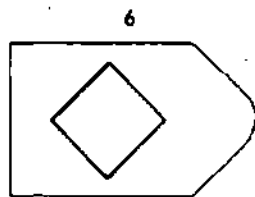
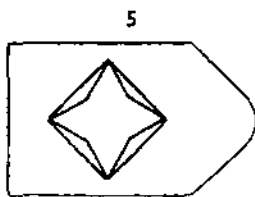
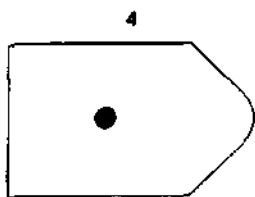
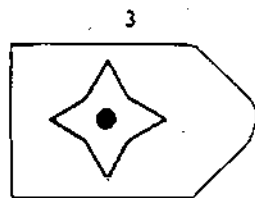
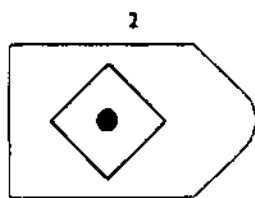
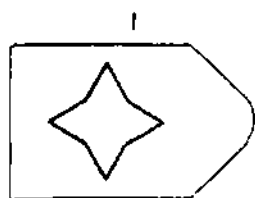
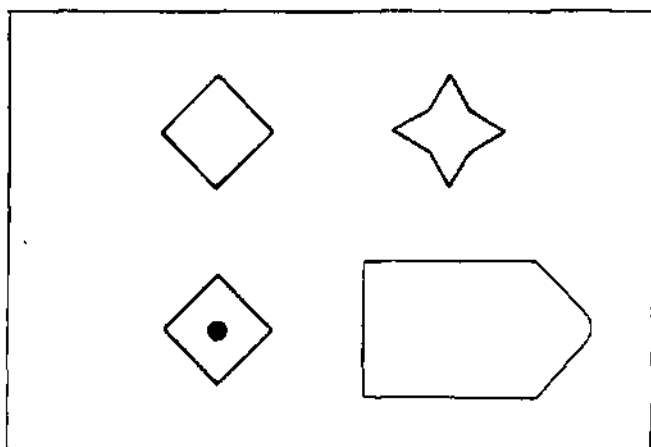
8-8



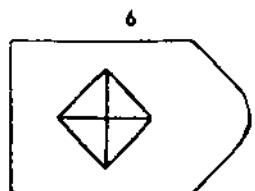
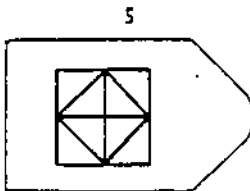
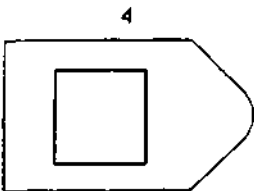
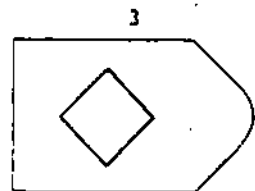
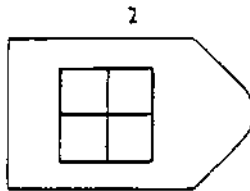
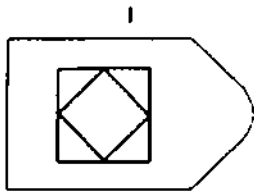
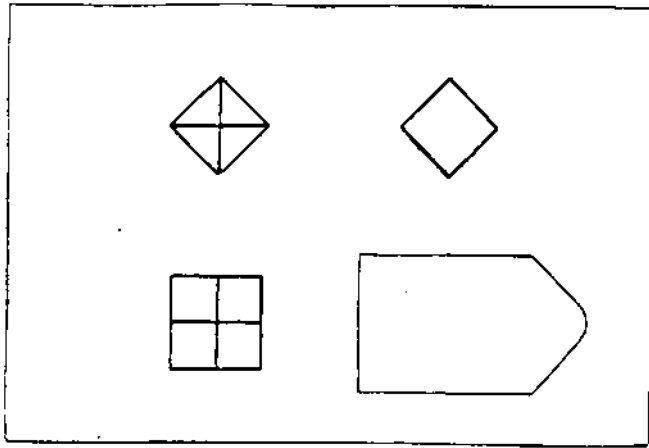
B-9



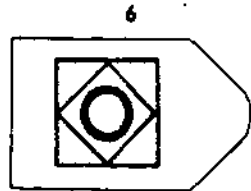
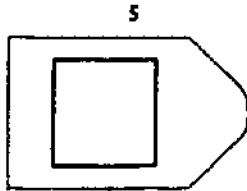
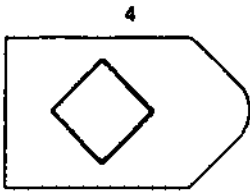
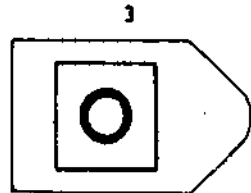
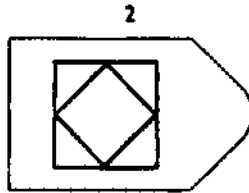
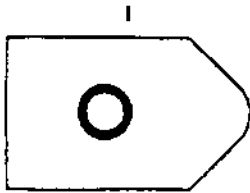
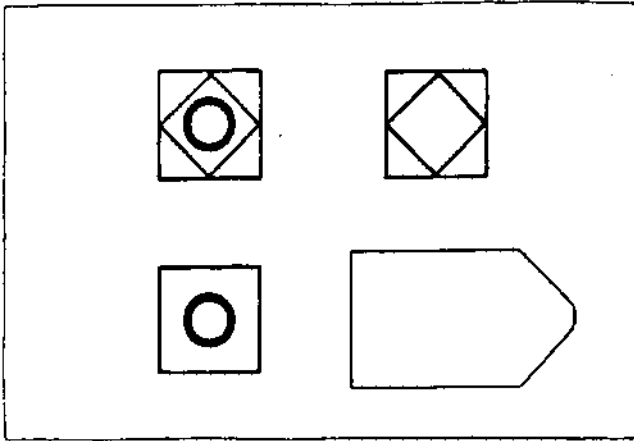
B—10



B-11



B - 12



PROTOCOLO DE PRUEBA DE RAVEN

ESCALA COLOREADA

Instituto, Escuela o Clínica _____

Nombre _____

Forma de aplicación _____ Prueba N° _____

Fecha de nac.: _____ Edad: _____ años _____ meses _____ Grado: _____ Distrito: _____ Escuela: _____ Localidad: _____	Motivos de la apl.: _____ Fecha de hoy: _____ Hora de inic.: _____ Duración: _____ Hora de fin.: _____
---	---

N°	A			N°	Ab			N°	B		
	Tanteos	S	±		Tanteos	S	±		Tanteos	S	±
1				1				1			
2				2				2			
3				3				3			
4				4				4			
5				5				5			
6				6				6			
7				7				7			
8				8				8			
9				9				9			
10				10				10			
11				11				11			
12				12				12			

Punt. par.: _____ Punt. par.: _____ Punt. par.: _____

ACTITUD DEL SUJETO <i>Forma de trabajo</i>	DIAGNOSTICO																																										
<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">Ráflexiva</td> <td style="text-align: center;">Intuitiva</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Rápida</td> <td style="text-align: center;">Lenta</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Inteligente</td> <td style="text-align: center;">Torpe</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Concentrada</td> <td style="text-align: center;">Distraída</td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;"><i>Disposición</i></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Dispuesta</td> <td style="text-align: center;">Fatigada</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Interesada</td> <td style="text-align: center;">Desinteresada</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Tranquila</td> <td style="text-align: center;">Intranquila</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Segura</td> <td style="text-align: center;">Vacitante</td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;"><i>Perseverancia</i></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Uniforme</td> <td style="text-align: center;">Irregular</td> </tr> </table>	Ráflexiva	Intuitiva	Rápida	Lenta	Inteligente	Torpe	Concentrada	Distraída	<i>Disposición</i>		Dispuesta	Fatigada	Interesada	Desinteresada	Tranquila	Intranquila	Segura	Vacitante	<i>Perseverancia</i>		Uniforme	Irregular	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 25%;">Edad cron.</td> <td style="width: 25%;"></td> <td style="width: 25%;">Puntaje</td> <td style="width: 25%;"></td> </tr> <tr> <td>T/minut.</td> <td></td> <td>Percent.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Discrep.</td> <td></td> <td>Rango</td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center; height: 100px; vertical-align: middle;">Diagnóstico</td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center; height: 30px; vertical-align: middle;">Examinador</td> </tr> </table>	Edad cron.		Puntaje		T/minut.		Percent.		Discrep.		Rango		Diagnóstico				Examinador			
Ráflexiva	Intuitiva																																										
Rápida	Lenta																																										
Inteligente	Torpe																																										
Concentrada	Distraída																																										
<i>Disposición</i>																																											
Dispuesta	Fatigada																																										
Interesada	Desinteresada																																										
Tranquila	Intranquila																																										
Segura	Vacitante																																										
<i>Perseverancia</i>																																											
Uniforme	Irregular																																										
Edad cron.		Puntaje																																									
T/minut.		Percent.																																									
Discrep.		Rango																																									
Diagnóstico																																											
Examinador																																											

ANEXO III

INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH

Nombre: _____ Fecha: _____

Escuela: _____ Grado: _____

Fecha de Nacimiento: _____

Por favor marca cada oración de la siguiente manera:

Si la oración dice como te sientes, casi siempre, pon una cruz (X) debajo de "SI" en la misma línea.

Si la oración NO dice como te sientes, casi siempre, por una cruz (X) debajo de "NO" en la misma línea

Ejemplo	SI	NO
Soy muy trabajador	X	
SI ERES MUY TRABAJADOR MARCA SI	X	
SI NO ERES MUY TRABAJADOR MARCA NO		X

No hay respuestas ni buenas ni malas

	SI	NO
1.- Me gusta mucho soñar despierto		
2.- Me siento muy seguro de mi mismo		
3.- Muchas veces me gustaria ser otra persona		
4.- Le caigo bien a la gente		
5.- Mis padres y yo nos divertimos mucho cuando estamos juntos		
6.- Soy despreocupado		
7.- Me cuesta mucho trabajo hablar enfrente de la clase		
8.- Me gustaria ser más chico		

	SI	NO
9.- Me gustaría poder cambiar muchas cosas de mi		
10.- Puedo escoger fácilmente lo que quiero		
11.- Soy simpático		
12.- En casa me enojo fácilmente		
13.- Siempre hago lo que está bien		
14.- Me gusta como hago los trabajos de mi escuela		
15.- Siempre necesito que alguien me diga lo que tengo que hacer		
16.- Me cuesta trabajo acostumbrarme a lo nuevo		
17.- Muchas veces me arrepiento de las cosas que hago		
18.- Casi todos mis compañeros me escojen para jugar		
19.- A mis papás les importa mucho lo que yo siento		
20.- Siempre estoy contento		
21.- Hago mi trabajo lo mejor que puede		
22.- Me doy fácilmente por vencido		
23.- Generalmente me cuido solo		
24.- Soy muy feliz		
25.- Prefiero jugar con niños más chicos que yo		
26.- Mis padres me piden que hago más de lo que puedo		
27.- Me cae bien toda la gente que conozco		
28.- Me gusta que me pregunten la clase		
29.- Yo entiendo como soy		

SI

NO

30.- Odio como soy

31.- Mi vida es muy difícil

32.- Mis compañeros hacen casi siempre lo que les digo

33.- En mi casa me ignoran

34.- Me regañan muy poco

35.- Me gustaría hacer mejor el trabajo de la escuela

36.- Cuando escojo hacer algo, lo hago

37.- Me disgusta ser hombre (Mujer)

38.- Me choca mi manera de ser

39.- Me choca estar con otras personas

40.- Muchas veces me gustaría irme de mi casa

41.- Pocas veces me da vergüenza

42.- Me disgusta la escuela

43.- Muchas veces me avergüenzo de mí

44.- Soy más feo (Fea) que de demás

45.- Siempre digo lo que quiero

46.- A los niños les gusta molestarte

47.- Mis padres me comprenden

48.- Siempre digo la verdad

49.- Mi maestro me hace sentir que soy inútil

50.- Me da igual lo que me pase

51.- Todo le hago mal

	SI	NO
52.- Me molesta mucho que me regañen		
53.- A los demás los quieren más que a mí		
54.- Mis padres son muy exigentes		
55.- Siempre sé que contestar a la gente		
56.- Me aburre la escuela		
57.- Los problemas me afectan muy poco		
58.- Quedo mal cuando me encargan algo		