



# UNIVERSIDAD SALESIANA

---

---

## ESCUELA DE PSICOLOGÍA

INCORPORADA A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**“LA AUTOESTIMA Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO  
ESCOLAR EN NIÑOS DE 5º Y 6º GRADO DE PRIMARIA”**

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

**L I C E N C I A D A E N P S I C O L O G Í A**

P R E S E N T A:

**BRICIA MARIA DEL ROSARIO TORRES LÓPEZ**

DIRECTOR DE TESIS: LIC. EMILIANO LEZAMA LEZAMA.

MÉXICO, D. F.

ENERO 2012



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**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.

## **AGRADECIMIENTOS**

Hacer una pausa en mi camino para mirar hacia atrás, me ha ayudado a reconocer las huellas que han caminado a mi lado. Y descubro, gozosa y agradecida, el amor, la ternura, compasión y fidelidad de Dios por mí; esta misma presencia cercana y amorosa se realiza en la Compañía de María, en las hermanas que día a día me han dado su apoyo y confianza para prepararme profesionalmente. También agradezco profundamente a mi tía y amigos/as que con su cariño, alegría y consejos me han fortalecido.

Han sido varios años de estudio cargados de ilusiones, esfuerzos, descubrimientos, cansancios..., tiempo en el cual he conocido a muchos compañeros/as y profesores/as que, apasionados por la Psicología, me han inyectado grandes deseos de profundizar más en las teorías y sobre todo, revertir lo aprendido en las personas que lo necesitan.

Estudiar Psicología ha sido un gran regalo para mi vida, me ha ayudado a comprender que el ser humano es un misterio, que somos además, una maravilla; y que, apoyada con esta herramienta se puede ayudar a que niños, jóvenes y adultos vayan superando aquellas situaciones que no les permiten ser lo que son; es decir, apoyarlos a descubrir su verdad, su deseo interno, con sus fortalezas y debilidades para vivir de la mejor manera posible. Deseo que lo vivido y aprendido durante este tiempo, con la ayuda de Dios, de su fruto en los distintos lugares y personas que vaya encontrando en mi camino.

Dedico además este ejercicio de investigación, a las personas que por distintos motivos son excluidos por su raza, sexo, lengua, credo, situación económica o social, que las ha orillado a sentirse menos; de manera especial a los niños/as cuya historia personal y situación familiar tampoco se valoran positivamente, pues, la autoestima, como tema principal en esta tesis, me ha ayudado a comprender que cada persona tenemos un valor excepcional por el hecho de existir y más aún por las diferentes cualidades que poseemos, que nos hacen ser únicos y de gran valor.

## ÍNDICE

Resumen

Introducción

### Capítulo I: Autoestima y autoconcepto

1.1 La importancia de la autoestima. Una perspectiva histórica.....	1
1.2 Definición de autoestima.....	3
1.3 Dimensiones de la autoestima.....	4
1.4 Formas de expresión de la baja autoestima en los niños.....	6
1.5 Formas de expresión de una buena autoestima en los niños.....	10
1.6 Definición de autoconcepto.....	12
1.7 Formación del autoconcepto.....	13
1.7.1 Desarrollo del autoconcepto: cero a cinco años.....	14
1.7.2 Desarrollo del autoconcepto: etapa de educación primaria....	16

### Capítulo II: Rendimiento Escolar

2.1 Importancia y definición de rendimiento escolar.....	18
2.2 Objetivos de la evaluación del rendimiento escolar.....	21
2.3 Aspectos cuantitativos del rendimiento escolar.....	22
2.4 Factores que intervienen en el rendimiento escolar.....	24
2.5 Perfiles del rendimiento escolar.....	26
2.6 Importancia de las relaciones entre iguales en el rendimiento escolar...	28
2.7 Papel del maestro/a en el rendimiento escolar.....	29
2.8 Papel de los padres en el rendimiento escolar.....	33

### **Capítulo III: Desarrollo de niño en la infancia media**

3.1 Importancia del desarrollo.....	35
3.1.1 Ámbitos del desarrollo.....	38
3.1.2 Las teorías sobre el desarrollo.....	39
3.2 Teoría cognoscitiva de Jean Piaget.....	40
3.3 Características psicológicas del niño en edad escolar.....	44
3.4 Desarrollo físico del niño en la infancia media.....	45
3.5 Desarrollo afectivo del niño escolar.....	46
3.6 Desarrollo social del niño en la infancia media.....	47

### **Capítulo IV: Prueba**

4.1 Descripción general.....	50
4.1.1 Fundamentación teórica.....	50
4.1.2 Ficha técnica.....	52
4.1.3 Fundamentación y descripción de A-EP.....	53
4.1.4 Material para la aplicación.....	56
4.2 Normas de aplicación.....	57
4.3 Normas de corrección.....	58
4.4 Normas de Interpretación.....	59

### **Capítulo V: Metodología**

5.1 Planteamiento del problema.....	61
5.2 Establecimiento de hipótesis.....	62
5.3 Identificación y definición de variables.....	62
5.4 Escenario.....	63

5.5 Selección de población.....	63
5.6 Procedimiento.....	64
 <b>Capítulo VI: Resultados y conclusiones</b>	
6.1 Análisis cuantitativo.....	66
Conclusiones.....	70
Limitaciones.....	74
Sugerencias.....	74
Bibliografía.....	76

## RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo general, conocer si existe relación entre la autoestima y el rendimiento escolar en los alumnos que se encuentran cursando 5to. y 6to. grado de primaria, en el colegio Lestonnac de San Ángel. Para lo cual se aplicó la prueba “A-EP Cuestionario para la Evaluación de la Autoestima en Educación Primaria”. La investigación se realiza bajo un enfoque de corte cuantitativo, con diseño de investigación no experimental, correlacional.

La población total es de 50 alumnos/as. Estos 50 estudiantes se dividieron en dos grupos, al primero de ellos se le denominó de “Alto rendimiento académico”, cuyos alumnos/as contaban con un promedio de 9 hacia arriba, y el otro grupo, llamado: “Bajo rendimiento académico” con un promedio de 7 hacia abajo; en sus promedios del ciclo escolar anterior.

Los resultados obtenidos nos indican que existe una diferencia significativa de autoestima mayor en el grupo con “Alto rendimiento académico”, que en el grupo de “Bajo rendimiento académico”. Por lo tanto se concluye que existe una diferencia significativa de autoestima en los alumnos de 5to. y 6to. grado de primaria del Colegio Lestonnac, asociada con el rendimiento académico.

## INTRODUCCIÓN

Considerando la autoestima como un estado interior único y personal que apoya la formación en el desarrollo integral de cada sujeto, ha sido considerada en esta investigación como el elemento primordial para profundizar en el rendimiento académico.

De acuerdo a numerosos autores como: Velásquez (2008), Riso (1994), Hambl y Keneth (2002), se puede afirmar que, el alumno que rinde adecuadamente tendrá una opinión positiva de sí mismo y de su capacidad como estudiante; por el contrario, el alumno que fracasa, construye un esquema negativo de sus capacidades y posibilidades académicas. Asimismo, cabría destacar que el alumno que tiene un buen rendimiento académico tiene que elevar su autoestima. Por otro lado, no se puede afirmar de modo categórico que todo alumno con elevada autoestima tiene necesariamente un buen rendimiento académico. Una autoestima positiva es condición necesaria para un buen rendimiento académico, pero no es suficiente.

En nuestra sociedad, el éxito o el fracaso académico llevan consigo un sinnúmero de valoraciones. Ser “buen estudiante” es muchas veces tomado como sinónimo de “ser bueno”, valioso, competente. La comunidad educativa en general y los propios alumnos miden el valor del estudiante por los resultados académicos.

Todo lo que el alumno recibe de los demás: valoraciones, crítica, informaciones, van dejando una huella en él. El rol del centro educativo, de los compañeros de clase y de los profesores es de máxima importancia para desarrollar la autoestima de los niños.

Es así como, este estudio toma de referencia a la Psicología Humanista, desde la cual se visualiza a la autoestima como eje cardinal en el desarrollo humano de toda persona y, en consecuencia, en su rendimiento académico.

De esta manera, en la presente investigación se desea conocer la relación que existe entre la autoestima y el rendimiento escolar en niños de 5º y 6º grado de primaria.

Para ello iniciamos con un recorrido histórico de diversos autores que han definido a la autoestima y su importancia, se abordan las dimensiones y formas de expresión de la misma. Lo anterior constituye el contenido del primer capítulo. Así mismo, en el capítulo dos se aborda el tema del rendimiento académico, la importancia y objetivos que persigue la evaluación en la educación, algunos factores que intervienen en el rendimiento escolar y formas de evaluación, mencionando de forma particular su aspecto cuantitativo.

A continuación, en el capítulo tres, se aborda el tema del desarrollo del niño, enfatizando sus características cognitivas, sociales, físicas, afectivas y psicológicas que viven en la etapa escolar.

Y por último, en el capítulo cuatro se presenta un resumen del instrumento que se aplicó "A-EP Cuestionario para la evaluación de la autoestima en educación primaria". En el capítulo cinco, se menciona la metodología que se siguió en la realización de este estudio y, en el sexto, se presentan los resultados de esta investigación y algunas conclusiones.

## **CAPITULO I: AUTOESTIMA Y AUTOCONCEPTO**

En el presente capítulo abordaremos algunos aspectos relevantes relacionados con los conceptos de autoestima y autoconcepto. Iniciamos con una perspectiva histórica de esos términos y analizaremos las diversas definiciones que se han propuesto, las dimensiones y formas de expresión de la autoestima y el autoconcepto en la población infantil.

### **1.1 Importancia de la autoestima. Una perspectiva histórica.**

En esta perspectiva histórica acerca de nuestro tema de interés que ha estado ligado al ser humano desde el principio de su vida, nos remitiremos a algunos aportes que diversos autores como Mussen, Conger y Kagan (1982) han dedicado al estudio de la autoestima, señalando que, “un ser humano no puede esperar realizarse en todo su potencial sin una sana autoestima, tampoco puede hacerlo una sociedad cuyos miembros no se valoran a sí mismos”. (p.15).

De manera que, la importancia de la autoestima incide sobre los diversos ámbitos en donde se desenvuelve la persona, es decir, la familia, escuela, organizaciones e instituciones sociales de toda índole.

A través de la historia de la psicología, se vislumbra a la autoestima como un aspecto fundamental de la vida del ser humano, por ejemplo, Sigmund Freud había sugerido que: “la causa del poco “amor propio” era que el niño descubría que no podía tener relaciones sexuales con su madre o padre y esto conducía al sentimiento de impotencia: “no puedo hacer nada””. Alfred Adler sugirió que todos experimentamos desde el comienzo sentimientos de inferioridad porque, venimos al mundo con alguna desventaja física u orgánica, y luego, porque los demás (padres y otros adultos) son más grandes y fuertes. (Branden, N. 2005, p. 18).

El término autoestima cobró fuerza en la sociedad en la década de los ochenta. No sólo empezaron a publicarse cada vez más libros que hacían referencia a la palabra y se extendían sobre el tema en grado diverso, sino que comenzaron a aparecer

estudios más científicos. Sin embargo, aún hoy no hay consenso en cuanto a qué significa el término.

Si en un principio el desafío fue lograr que se comprendiera la importancia de la autoestima, hoy el peligro es que la idea se vuelva trivial, por tanto, se considera importante para este estudio señalar algunas figuras representativas de la psicología que han intentado definir la autoestima, mencionando primero a William James, el “padre” de la psicología norteamericana, quien señala:

*Lo que sentimos con respecto a nosotros mismos en este mundo depende enteramente de lo que apostemos ser y hacer. Está determinado por la proporción entre nuestra realidad y nuestras supuestas potencialidades; una fracción en la cual el denominador son nuestras pretensiones y el numerador, nuestro éxito: por tanto,*

$$\text{Autoestima} = \frac{\text{Éxito}}{\text{Pretensiones}}$$

*Dicha fracción puede aumentarse tanto disminuyendo el denominador como aumentando el numerador. (Daco, p. 1977, p.31).*

Se ha considerado que en esta definición se coloca a la autoestima a merced de los demás. Esta no es una fórmula para la autoestima sino para la ansiedad.

Desde entonces han pasado algo más que los años. En el terreno de la evaluación psicológica han devenido paradigmas y decenas de instrumentos diferentes de medida del auto concepto, algunos con mayor grado de éxito que otros.

Otra contribución importante al tema fue la de Stanley Coopersmith, cuya investigación sigue siendo de un valor incalculable. Escribe:

*Entendemos por autoestima la evaluación que efectúa y generalmente mantiene el individuo con respecto a sí mismo. Expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica en qué medida el individuo se cree capaz, importante, digno y con éxito. En resumen, la autoestima es un juicio personal de dignidad, que se expresa en las actitudes del individuo hacia sí mismo. (Oñate, M. 1989, p. 304).*

Otros intentos más recientes de definir la autoestima fueron realizados por Richard L. Bednar, M. Gawain Well y Scott R. Peterson quienes argumentan:

*La autoestima como un sentido subjetivo de autoaprobación realista. Refleja cómo el individuo ve y valora al uno mismo en los niveles fundamentales de la experiencia psicológica... Entonces, la autoestima es fundamentalmente un sentido perdurable y afectivo del valor personal basado en una autopercepción exacta. (Whittaker, J., 1987, p. 596).*

De esta manera, se puede ver que a lo largo del tiempo se ha intentado abordar el tema con el fin de dar respuesta a problemas de autoestima en los seres humanos que se presentan desde la infancia hasta la edad adulta.

Es por ello que autoestima, en cualquier nivel, es una experiencia íntima; reside en el núcleo de nuestro ser. Es lo que pensamos y sentimos sobre nosotros mismos, no lo que otros piensan o sienten sobre nosotros.

Cuando somos niños, los adultos pueden nutrir o minar nuestra confianza y respeto por nosotros mismos, según que nos respeten, nos amen, nos valoren y nos alienten a tener fe en nosotros mismos, o no. Pero aún en nuestros primeros años de vida nuestras propias elecciones y decisiones cumplen un papel crucial en el nivel de autoestima que finalmente desarrollemos.

Finalmente se ha señalado que, la importancia de una autoestima saludable reside en que es la base de nuestra capacidad para responder de manera activa y positiva a las oportunidades que se nos presentan en el trabajo, en el amor y en la diversión.

## **1.2 Definición de autoestima**

En relación con la estructura de la autoestima, algunos autores han planteado que se trata de una dimensión única y global, en la actualidad predomina su consideración como una estructura multidimensional, es decir, conformada, a su vez, por múltiples dimensiones.

De acuerdo con Riso (1997), según este planteamiento, tenemos un concepto de nosotros mismos y, consecuentemente, una valoración del mismo, diferente en cada uno de los ámbitos o contextos relevantes de nuestra vida, como, por ejemplo, el ámbito familiar, el académico, el físico o el intelectual. En este sentido, un niño puede tener un buen concepto de sí mismo en el ámbito familiar, pero no en el académico, o viceversa. Una consecuencia de esta consideración es la necesidad de potenciar las distintas dimensiones de la autoestima.

Hablar de autoestima según diversos autores es referirse al principal recurso personal. Este recurso ayuda en situaciones difíciles e incide de modo directo en el bienestar. En cuanto a su desarrollo, éste se produce fundamentalmente en la interacción directa con los demás, y no de un modo aislado. Así la escuela, junto con el medio familiar, constituye el principal contexto en el que el niño va desarrollando su concepto de sí mismo. Ambos contextos no funcionan de un modo independiente, al contrario, se relacionan de manera sorprendente, afectándose mutuamente.

Cada persona se valora a sí misma según unas cualidades que provienen de su experiencia, y que son consideradas como positivas o negativas. Así, el concepto de autoestima se presenta como la conclusión final de este proceso de autoevaluación y se define como la satisfacción personal del individuo consigo mismo, la eficacia de su propio funcionamiento y una actitud evaluativa de aprobación.

Según lo anterior, Naranjo, C. (2005), considera que la autoestima es:

- 1.- *La capacidad para reconocer y valorar las propias cualidades.*
- 2.- *La capacidad para reconocer y trabajar los defectos personales. Es decir, no usarlos como justificación de la manera de ser, sino querer y hacer las cosas consecuentes con esto, que permitan irlos superando poco a poco, que haga posible que vayan perdiendo magnitud.*
- 3.- *La capacidad para reconocer y celebrar las cualidades de los otros.*
- 4.- *La capacidad para acoger y soportar los defectos de los demás. Es decir, capacidad de no ser implacables ante los defectos de los demás. (p. 33).*

### **1.3 Dimensiones de la autoestima**

Si bien existe una valoración global acerca de sí mismo, que puede traducirse en una percepción de ser amado, valioso y estar contento de ser como es; o por el contrario, en un sentimiento de ser poco valioso, no amado y, por lo tanto, un sentimiento negativo y de no aceptación respecto de uno mismo, existen también otras dimensiones o áreas específicas de la autoestima. Dentro de ellas, Bornas, X. (1998), menciona que las siguientes son muy significativas en la edad escolar:

❖ Dimensión física

Se refiere al hecho de sentirse atractivo físicamente. Incluye también, en los niños, el sentirse fuerte y capaz de defenderse; y en las niñas, el sentirse armoniosa y atractiva.

❖ Dimensión social

Incluye el sentimiento de sentirse aceptado o rechazado por los iguales y el sentimiento de pertenencia, es decir el sentirse parte de un grupo. También se relaciona con el hecho de sentirse capaz de enfrentar con éxito diferentes situaciones sociales; por ejemplo, ser capaz de tomar la iniciativa, ser capaz de relacionarse con personas del sexo opuesto y solucionar conflictos interpersonales con facilidad. Finalmente, también incluye el sentido de solidaridad.

❖ Dimensión afectiva

Está muy relacionada con la anterior, pero se refiere a la autopercepción de características de personalidad, como sentirse:

- Simpático o antipático
- Estable o inestable
- Valiente o temeroso
- Tranquilo o inquieto
- De buen o mal carácter
- Generoso o tacaño
- Equilibrado o desequilibrado

❖ Dimensión académica

Se refiere a la autopercepción de la capacidad para enfrentar con éxito las situaciones de la vida escolar y específicamente a la capacidad de rendir bien y ajustarse a las exigencias escolares.

Incluye también la autovaloración de las capacidades intelectuales, como sentirse inteligente, creativo y constante, desde el punto de vista intelectual.

❖ Dimensión ética

Se relaciona con el hecho de sentirse una persona buena y confiable o, por el contrario, mala y poco confiable. También incluye atributos como sentirse responsable o irresponsable, trabajador o flojo. La dimensión ética depende de la forma en que el niño interioriza los valores y las normas, y de como se ha sentido frente a los adultos cuando las ha transgredido o ha sido sancionado. Si se ha sentido cuestionado en su identidad cuando ha actuado mal, su autoestima se verá distorsionada en el aspecto ético.

#### **1.4 Formas de expresión de la baja autoestima en los niños.**

La baja autoestima puede expresarse de diferentes maneras dependiendo de la personalidad del niño, de sus experiencias vitales y de los modelos de identificación a los que ha estado expuesto.

Riso. D. (1994), ha considerado que, la baja estima es un “fenómeno auditivo”; tiene mucho que ver con un sistema de voces que hablan desde dentro a la misma persona: las voces que están grabadas y que le quitan su valor. Son voces negativas que dijeron en su casa (mamá, papá, hermanos), los amigos, la iglesia, el colegio, la sociedad...”no vales, eres tonto, no sirves, nunca hablas, no sabes, no entiendes, eres peor que..., etc.

Algunas de las actitudes y conductas más frecuentes de los niños con problema de autoestima que señalan Robert, B. y Goldstein, S. (2003), son las siguientes:

○ Actitud excesivamente quejumbrosa y crítica

Esta actitud es una forma de expresar una sensación de descontento porque las cosas no les resultan como ellos esperan y la sensación de no ser suficientemente valorados por las otras personas.

A través de sus quejas y críticas buscan la atención y la simpatía de los otros, pero pueden llegar a ser rechazados porque los demás se aburren de sus constantes quejas o consideran injustos sus reclamos.

Esta actitud del ambiente viene a confirmar en ellos la idea de que nadie los comprende y asumen una posición de víctimas.

- Necesidad compulsiva de llamar la atención

Son niños que están constantemente demandado que se les atienda, como una manera de lograr que los demás les confirmen que son importantes. Suelen interrumpir, muchas veces de manera desatinada e inapropiada, para que los demás se fijen en lo que están haciendo o pensando. Normalmente no tienen éxito y reciben respuestas negativas. Así, su necesidad de aprobación queda insatisfecha, lo que exacerba la actitud demandante.

- Necesidad imperiosa de ganar

Son niños que se frustran y se ofuscan en forma desproporcionada si pierden. Creen que para ser queribles deben lograr ser siempre los primeros y hacerlo siempre mejor que los demás. Sólo están satisfechos cuando logran ser los mejores.

En los juegos, no pueden asumir una actitud relajada y de diversión, ya que el perder es vivido como una catástrofe. Lo mismo les sucede en todas las situaciones que involucran competencia y les cuesta entender por qué los demás rechazan sus actitudes triunfalistas.

Son malos perdedores, porque no aceptan la derrota; y malos ganadores, porque hacen una ostentación exagerada de sus éxitos.

- Actitud inhibida y poco sociable

En la medida en que se valoran poco, tienen mucho temor a autoexponerse. Imaginan que son aburridos para los otros niños; por esta razón no se atreven a tomar la iniciativa creyendo que podrían ser rechazados.

Estos niños tienen mucha dificultad para hacer amigos íntimos. Aunque no son rechazados, tampoco son populares ya que, como responden en forma poca activa a las demandas de los demás, sus compañeros tienden, inconscientemente a ignorarlos y a buscar para sus juegos y actividades a niños que tengan una actitud más participativa y entusiasta.

- Temor excesivo a equivocarse

Son niños que están convencidos de que cometer una equivocación equivale a una catástrofe; por esa razón se arriesgan poco o nada. El temor a no tener éxito los paraliza. Son niños que prefieren decir "no sé", cuando se les pregunta algo, si no están completamente seguros de la respuesta.

Con frecuencia presentan ansiedad frente a las exigencias escolares y en ocasiones pueden, incluso, presentar bloqueo frente a pruebas y exámenes.

- Actitud insegura

Son niños que confían poco en sí mismos, por ejemplo, tienen temor a hablar en público y un marcado sentido del ridículo. Esta actitud frena su creatividad ya que prefieren hacer solo aquello que están seguros de hacer bien.

A pesar que muchas veces tienen gran capacidad y dedican mucho tiempo y energía a su trabajo, les falta originalidad, ya que el temor a errar y a probar nuevas experiencias limita sus posibilidades inhibitorias.

- Animo triste

A veces aparecen como niños muy tranquilos que no dan problemas al profesor, pero si se les observa con cuidado, muestran un sentimiento general de tristeza, sonrían con dificultad, las actividades que se les proponen no los motivan y, aunque pueden realizarlas, resulta evidente que no se ilusionan con ellas como sus otros compañeros.

Son niños a los que les falta espontaneidad y que aparecen como poco vitales en relación a sus compañeros. Son niños que no pelean por su espacio y, en una actitud resignada, aceptan el lugar que se les asigna. Hay que tener presente que estos niños necesitan más que otros que se les reconozcan sus habilidades.

- Actitud perfeccionista

Rara vez están contentos con lo que hacen. La mayoría de ellos, en su afán de corregir y mejorar lo que están haciendo, resultan muy poco productivos. Les cuesta discriminar qué es importante y que no es, por lo que gastan la misma energía en cosas accesorias que en cosas importantes, dejando de hacer, en ocasiones, tareas fundamentales.

Sus padres y profesores suelen quejarse de que, aunque sus trabajos son de una buena calidad, son muy lentos y no alcanzan a terminarlos.

- Actitud desafiante y agresiva

Probablemente esta es la conducta infantil más difícil de percibir como problema de baja autoestima, ya que los niños desafiante aparecen como sobre seguros. Buscan recibir atención de manera inapropiada.

En muchas ocasiones, la mayoría de la gente encubre su frustración y tristeza con sentimientos de rabia. El temor a la falta de aprobación lo compensan transformando su inseguridad en la conducta opuesta, es decir, en una conducta agresiva.

Cuando un niño tiene una actitud desafiante y agresiva, la mayoría de los adultos reacciona negativamente frente a él. El niño, en una actitud de defensa, no demuestra su tristeza, por lo que a los adultos les resulta difícil conectarse con el sufrimiento del niño, haciéndolo, en cambio, con su agresión. Se genera así un círculo vicioso en la relación interpersonal. Frente a cada nueva interacción, el niño se pone a la defensiva y tiende a desarrollar, en forma automática, un patrón de comportamiento defensivo-agresivo, frente al que el profesor también reacciona con rechazo y agresión.

- Actitud derrotista

Son niños que por su trayectoria de fracasos tienden a imaginar que ante cualquier situación que deban enfrentar, los resultados van a ser deficientes, por lo que muchas veces ni siquiera la inician.

Son niños que se autoperciben a sí mismos como fracasados. Muchas veces son descritos por los adultos como flojos, pero la verdad es que detrás de esta flojera está el temor a que a pesar del esfuerzo realizado, los resultados sean insuficientes.

Con frecuencia estos niños presentan alguna dificultad específica de aprendizaje que ha contribuido a generar esta actitud derrotista.

- Necesidad compulsiva de aprobación

Son niños que quisieran ser constantemente aprobados por todos. Necesitan reconocimiento por cada logro y están buscando permanentemente la atención de los adultos, dependiendo de ellos para su valoración personal.

Detrás de esta necesidad de aprobación hay una inseguridad muy grande, falta de confianza en sus propias capacidades y un temor muy marcado a mirarse a sí mismos, a enfrentar sus sentimientos y a autoevaluarse.

## **1.5 Forma de expresión de una buena autoestima en los niños**

Las expresiones de un niño con autoestima positiva son variables y dependen tanto de factores de personalidad como de factores ambientales. Sin embargo, hay rasgos comunes que los caracterizan como lo señala Lila (1995) en Mejora tu autoconfianza de Hambl y Keneth (2002):

- En relación a si mismo

Tienen una actitud de confianza frente a sí mismos, actúan con seguridad y se sienten capaces y responsables por lo que sienten, piensan y hacen. Tienen

capacidad de autocontrol y son capaces de autorregularse en la expresión de sus impulsos.

- En relación a los demás

Son abiertos y flexibles, lo que les permite crecer emocionalmente en la relación con otros. Valoran a los demás y los aceptan como son.

Son capaces de ser autónomos en sus decisiones y les es posible disentir sin agredir. Toman la iniciativa en el contacto social y, a su vez, son buscados por sus compañeros, porque resultan atractivos.

Su comunicación con los otros es clara y directa. Los elementos verbales coinciden con los no verbales, por lo que su comunicación es congruente. Tienen una actitud empática; son capaces de conectarse con las necesidades de los otros.

Establecen en forma adecuada relaciones con sus profesores y con otras personas de mayor jerarquía.

- Frente a las tareas y obligaciones

Asumen una actitud de compromiso, se interesan por la tarea y son capaces de orientarse por las metas que se proponen.

Son optimistas en relación a sus posibilidades para realizar sus trabajos. Se esfuerzan y son constantes a pesar de las dificultades. No se angustian en exceso frente a los problemas, pero se preocupan por encontrar soluciones.

Cuando se equivocan son capaces de reconocerlo y de enmendar sus errores; no se limitan a autoculparse ni a culpar a los otros. Su actitud es creativa. Son capaces de trabajar en grupo con sus compañeros.

## 1.6 Definición de autoconcepto

Otro punto importante a considerar en este estudio es el autoconcepto el cual, en el ámbito de la investigación en psicología, con frecuencia se distinguen tres dimensiones del autoconcepto: la dimensión cognitiva, la dimensión afectiva y la dimensión conductual.

La *dimensión cognitiva* la constituyen los múltiples esquemas en los cuales la persona organiza toda la información que se refiere a sí misma, la *dimensión afectiva* o *evaluativa* corresponde a la autoestima y, finalmente, la *dimensión conductual* implica aquellas conductas dirigidas a la autoafirmación o a la búsqueda de reconocimiento por uno mismo o los demás. (Cava, G. 2002, p. 158).

Con lo anterior, se puede decir que el término autoconcepto remite a las auto descripciones abstractas, que pueden diferenciarse de la autoestima, puesto que no implican necesariamente juicios de valor. Sin embargo, el término autoestima sí incluye necesariamente una valoración, y expresa el concepto que uno tiene de sí mismo.

La disparidad de modelos existentes dificulta el consenso a la hora de llegar a una única definición. Sin embargo, y antes de hacer una exposición de las distintas y principales definiciones de este constructo, se puede aseverar que prácticamente con unanimidad todas aceptan la multidimensionalidad del concepto a estudio.

Algunas definiciones del autoconcepto que han planteado distintos autores, los encontramos en (Ramos, R. 2006, p. 13):

*De acuerdo con Harter (1990), el autoconcepto se refiere a "las percepciones que el individuo tiene sobre sí mismo" De forma similar, Kalish (1983) considera que el autoconcepto se puede definir como "la imagen que cada sujeto tiene de su persona, reflejando las experiencias y los modos en que estas experiencias se interpretan".*

*Shavelson, Hubner y Stanton (1976) lo definen como: "la percepción que cada uno tiene de sí mismo, que se forma a partir de las experiencias y relaciones con el entorno, en las que las personas significativas desempeñan un papel importante".*

Muchas teorías psicosociales de la autoestima, han destacado los aspectos personales del autoconcepto, y desde esta perspectiva se considera que las

personas se esfuerzan por mantener, proteger y reforzar una imagen positiva de sí mismas. Las personas se evalúan a sí mismas a partir de los éxitos y fracasos cotidianos, en comparaciones sociales con los demás y con sus propios parámetros internos.

El auto concepto incluye aspectos de carácter social o colectivo, es decir, los que se derivan de la pertenencia a grupos o a categorías sociales (sexo, raza, religión, ocupación, etc.). Así, mientras nuestra identidad social se refiere al modo en que las personas consideran los grupos sociales a los que pertenecen, la autoestima colectiva se refiere a la evaluación que hace el propio individuo y a la percepción de la evaluación que hacen otros acerca de esos grupos.

### **1.7 Formación del autoconcepto**

Se considera conveniente señalar algunas ideas que sirven de base para tener un conocimiento acerca de la concepción individual del ser humano.

El autoconcepto incluye una entidad variable, un suceso continuo que se encuentra durante toda la vida en constante transformación y se va desarrollando con las concepciones que tienen los demás acerca de uno mismo y a la vez asimilando todos los valores que constituyen el ambiente social como una verdadera experiencia de autoconocimiento.

En el desarrollo, el autoconcepto surge durante la secuencia normativa de la evolución del ego, es decir, como dice Adams 1976, en *Psicología y Vida de Farnè M. (1987): "las abstracciones incorporan estructuras psicológicas como actitudes, valores, motivaciones, y aspiraciones que requieren un mecanismo donde los diferentes elementos pueden permanecer juntos en alguna organización y/o síntesis, siendo este mecanismo el ego", en continua evolución desde el principio de la vida.*

También el autoconcepto, puede ser asincrónico, en cuanto que puede cambiar en algunas dimensiones, mientras que en otras, puede ser inmutable, sin embargo,

cuando cambia alguna dimensión, tal modificación influye en el concepto global, de ahí que el desarrollo del autoconcepto deba ser interpretado como una entidad cambiante, que evolucionan continuamente en su elaboración, conforme el ser humano se desarrolla, entre los cero y ocho años de edad del ser humano, el autoconcepto se considera como una entidad separada de los objetos y personas con límites claramente definidos. Entre los ocho y los dieciséis años aproximadamente el autoconcepto se corresponde con el desarrollo del concepto de uno mismo como persona única y diferente de los demás.

Entre todas las etapas del desarrollo del autoconcepto la edad entre los doce y los dieciocho años, es muy importante y se denomina como etapa de diferenciación de sí mismo.

La persona posee diversas imágenes de sí mismo que conforman un concepto consistente del yo, a medida que va creciendo, y a su vez, dicha serie de imágenes lo llevan a creer que así es, pues el autoconcepto se aprende de la forma en que otros han interactuado con el individuo.

La socialización y la comunicación son elementos básicos en la formación del autoconcepto, dado que éste se desarrolla a través de la interacción social. El autoconcepto varía mucho según el contexto que rodea al individuo.

La mayoría de los teóricos han considerado que las percepciones conscientes de la persona y del self, son vistas en relación al desarrollo como un determinante importante de la conducta y sentimiento de autoidentidad, pues establece y guía la acción.

### **1.7.1 Desarrollo del autoconcepto: cero a cinco años**

Desde el nacimiento a los dos años de edad, la formación del autoconcepto que el recién nacido va configurando se da a partir de la información que le llega a través del cuidado de los padres como de la interacción con los adultos. Otra característica

que ocurre en este momento es que su conducta se encamina a satisfacer meramente sus necesidades básicas.

De los tres a los cinco años, coincide con la conclusión de la etapa piagetiana preoperacional. La cual posee dentro de la evolución del autoconcepto un énfasis llamativo en la progresiva afirmación de sí mismo. Es hacia los cinco años cuando aumenta su relación con los iguales y de esta forma se posibilita la aparición de la referencia social y por lo tanto, la tendencia a compararse. Por lo tanto, el niño, será capaz de valorar sus propias capacidades y así surgirá una progresiva diferenciación respecto a los demás.

También en esta etapa, se asientan las bases del autoconcepto por las relaciones que se establecen con los adultos próximos. Progresivamente aparecen actitudes de oposición llevando consigo una paulatina afirmación de la propia individualidad. Surge con especial relevancia la aparición de conductas de imitación y de los juegos.

En el lenguaje, surge la aparición progresiva de los posesivos. Aparece el propio reconocimiento de su persona y de las cosas que posee. Ello conduce a una progresiva conciencia de lo que es uno mismo. El niño, ya es capaz de entablar conversaciones con personajes que son compañeros imaginarios en sus juegos. Le cautivan determinados personajes de televisión que fungen como modelos.

En cuanto a la familia, los teóricos afirman que la formación del autoconcepto ocurre en el núcleo primario de la niñez, pues de este depende la calidad del concepto propio. La evaluación de la conducta del niño efectuadas por sus padres, son a veces positivas y otras negativas, con ello, conoce lo valioso (aprobación) y lo que carece de valor (desaprobación).

De acuerdo con Shapiro (1997), si los padres son capaces de proporcionar un buen objeto del self (buena internalización), el niño tendrá un autoconcepto sano, siendo adecuada la valía, mérito, autorespeto y autoestima del niño.

Los niños que tienen un alto autoconcepto de sí mismo, en su mayoría provienen de familias en que los padres poseen un alto autoconcepto y son tratados como

individuos responsables, donde las madres son complacientes y positivas, elogian los logros obtenidos, se interesan por sus hijos y lo demuestran.

### **1.7.2 Desarrollo del autoconcepto: etapa de educación primaria**

Se considera que el autoconcepto de los niños de seis y siete años se desarrolla simultáneamente cuando van aprendiendo a situarse en el marco escolar y a integrar nuevas perspectivas de sí mismos además de la importancia que van adquiriendo sus compañeros de clase. Aparece el sentimiento de pertenencia, influyendo en el sentido de identidad y en la autoestima. De esta manera, en la descripción que hace de sí mismo aparecen características personales y atributos emocionales.

Sin embargo, aparece la comparación como criterio para valorar las destrezas cognitivas. Empieza a comparar sus propios logros con los de otras personas. Esta suele ser indiscriminada ya que sus habilidades cognitivas suelen ser insuficiente y tiende a compararse con personas significativas de su entorno. Al finalizar este periodo, aparece un progresivo interés por lo que hacen o dicen las personas de su entorno familiar, escolar y social. En este momento el niño está obteniendo nuevas fuentes de información sobre sí mismo. Por ejemplo, se puede citar entre ellos la popularidad entre iguales, los logros y fracasos académicos, los triunfos en deportes y actividades extraescolares, las reacciones de sus profesores y compañeros y la comunicación con otras personas.

En su lenguaje van apareciendo características personales: guapo-feo, alegre-triste, mentiroso-sincero... con respecto a sus relaciones interpersonales y a sus reacciones emocionales.

Es decir, se ha producido a lo largo de esta etapa una evolución progresiva de individualización y de identificación.

También se ha señalado que las particularidades de los niños de entre ocho y nueve años de edad, el autoconcepto se basa especialmente en la comparación social. Hay

un aumento progresivo del nivel de conocimientos de expresión y comprensión y de competencia sobre sí mismos. Todo esto repercutiendo en sus interacciones sociales, las cuales si son adecuadas, irán mejorando su autoestima.

En esta edad, aparece el amigo íntimo, con el cual comparte pensamientos y sentimientos que deja de compartir con el adulto. Esto influye notablemente en su autoconcepto y en su autoestima. Empieza a salir del estricto control familiar mediante actividades extraescolares y lúdicas, las cuales van gestando su autonomía personal y beneficiando sus interacciones personales.

Para concluir esta etapa de educación primaria se mencionarán las particularidades del autoconcepto de los niños de diez y once años. En esta última etapa al igual que en la anterior tiene gran importancia la comparación social. La presencia del amigo íntimo toma mayor fuerza, compartiendo aún más sus pensamientos y sentimientos. Se aleja aún más del adulto, lo que contribuye a su propia independencia.

Respecto a la escuela ésta toma un papel fundamental en la profundización de la adquisición de habilidades tanto cognitivas como de competencia social. Para el niño su referente sigue siendo su ambiente escolar. Selecciona con mayor criterio aquellas destrezas o actividades en la que es hábil y obtiene éxitos.

Todo ello concluye con un aumento progresivo del nivel de conocimiento, de expresión, comprensión y de competencia de sí mismo.

## **CAPITULO II: RENDIMIENTO ESCOLAR**

En este capítulo se abordará el tema del rendimiento escolar teniendo como punto de partida la importancia y definición de este concepto dentro de la educación, También se mencionan algunos aspectos cuantitativos del rendimiento académico, diversos factores que inciden en el desempeño escolar y los objetivos de la evaluación. Además, se señala el valor que tiene el ambiente escolar en la vida del niño, su relación con los iguales y, el papel del maestro y padres de familia en su proceso de aprendizaje.

### **2.1 Importancia y definición del rendimiento escolar**

Una sociedad moderna, desarrollada, se caracteriza fundamentalmente por el rendimiento de las unidades e instituciones que la integran: políticas, educativas, económicas, científicas, etc. y de las personas que realizan las actividades que ellas implican. Ese rendimiento está condicionado en buena medida por el de los sistemas educativos, dada la responsabilidad que éstos asumen en la preparación de los futuros profesionales y ciudadanos.

La evaluación del rendimiento de la educación y el incremento de su eficacia constituyen dos objetivos prioritarios en casi todos los países: la educación como derecho humano y, a la par, como formación de recursos humanos, tiene un valor decisivo en el plano ético y en el del desarrollo económico y social.

Para iniciar con este apartado, se considera importante mencionar que educar es, como lo indican Torralba, F. y López, A. (2006), anticipar el futuro y esto supone un ejercicio de imaginación. Constituye una actividad arriesgada y una exigencia, ya que el destino colectivo de un pueblo depende, en buena medida, de la transmisión de conocimientos, lenguajes y valores que se realiza de una generación a la siguiente, pero también de la capacidad de vislumbrar cuáles serán las necesidades y los retos que plantea el mundo del futuro.

Se ha constatado que se producen transformaciones muy aceleradas en el ámbito de los valores, de los lenguajes y de los conocimientos y que no resulta nada fácil discernir lo que debe permanecer como válido en el contexto educativo y lo que debe cambiarse totalmente.

Actualmente, vivimos en un mundo muy vulnerable, no sólo desde el punto de vista social, económico o ecológico, sino también en lo que se refiere a valores fundamentales. En un contexto de esta naturaleza, es más necesario que nunca que se fortalezca el carácter de las personas de tal modo que sean capaces de comprometerse en la construcción de un mundo más pacífico y libre.

Se ha comprobado que el problema educativo en México tiene dimensiones considerables: el rezago, los valores, el déficit en la cobertura del nivel medio, la escasa preparación del nivel superior y una inversión insuficiente que aún no alcanza los niveles marcados por los organismos internacionales, sumado todo ello a la urgente redignificación de los maestros y a la importancia de su formación inicial y permanente.

En este sentido, es importante dentro de la educación el rendimiento o aprovechamiento escolar, el cual es definido por la enciclopedia de Pedagogía/Psicología (2002) de la siguiente manera:

*“Del latín reddere (restituir, pagar) el rendimiento es una relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo. Es un nivel de éxito en la escuela, en el trabajo, etc.”; al hablar de rendimiento en la escuela, nos referimos al aspecto dinámico de la institución escolar. “El problema del rendimiento escolar se resolverá de forma científica cuando se encuentre la relación existente entre el trabajo realizado por el maestro y los alumnos, de un lado, y la educación (es decir, la perfección intelectual y moral lograda por éstos) de otro.*

Por otro lado, para Velásquez, E. (2008) “el rendimiento escolar es entendido como el nivel de logro de los objetivos de aprendizaje, es asociado frecuentemente al esfuerzo y tenacidad de los alumnos por obtener buenas calificaciones, o simplemente “ser buen alumno””. El rendimiento académico provee información relevante encaminada a la toma de decisiones, puede utilizarse para comprobar los logros de aprendizaje que están en correspondencia con los objetivos previamente

formulados, pero también para determinar cuáles han sido los principales obstáculos enfrentados para la satisfacción o el cumplimiento de unos u otros.

Por otro lado, para Muñoz O. (2008), el hacer escolar está sujeto a gran número de condiciones, como las estructuras socioeconómicas de la comunidad y el contexto político y económico en que la escuela se halla inmersa. Tales condicionamientos pueden influir positiva o negativamente en las tareas educativas. Es preciso señalar que los métodos y técnicas utilizadas para controlar el progreso de los alumnos, por tanto, el logro de los objetivos, dependerán, en gran parte del tipo de educación que se pretenda impartir.

En el programa para la modernización educativa se ha señalado la necesidad de reconsiderar los contenidos teóricos y prácticos que se ofrecen en el sistema educativo y para ello se indica que se debe promover el paso de contenidos informativos que generan aprendizajes fundamentalmente memorísticos a aquellos que aseguren la asimilación y recreación de valores, el dominio y uso cada vez más preciso y adecuado tanto de los diversos lenguajes de la cultura contemporánea como de métodos de pensamiento y acción que han de confluir en el aprendizaje. (Hernández J., 2001 p. 71).

De acuerdo con ésta idea, no hay oposición a la adquisición de conocimientos por parte del alumno, pero lejos de limitarse a objetivos tan parciales, es importante el desarrollo de las capacidades, hábitos y destrezas. Este nuevo planteamiento educativo atiende tanto a la adquisición de hábitos intelectuales y automatización de las operaciones indispensables para el buen desenvolvimiento de las tareas escolares, como a la creación de hábitos morales y sociales, ya que la educación ha de dirigirse a la persona como un todo y no debe desarrollar únicamente una o varias funciones de la misma.

De esta manera se puede llegar a la definición del rendimiento académico utilizada para esta investigación como: *La relación entre el proceso de aprendizaje, que involucra factores extrínsecos e intrínsecos al individuo, y el producto que se deriva*

*de él, expresado tanto en valores predeterminados por un contexto sociocultural como en las decisiones y acciones del sujeto en relación con el conocimiento que se espera obtenga de dicho proceso.*

## **2.2 Objetivos de la evaluación del rendimiento escolar**

Los propósitos y logros en el aprendizaje que se desea formar como resultado del proceso educativo, constituyen lo que la sociedad espera que sus nuevas generaciones adquieran como aspectos relevantes para su desarrollo y socialización.

La valoración del progreso del alumno se encamina por dos vertientes según, Boujon, C. (1998) por una parte, al nivel de aprendizaje obtenido en su doble aspecto de adquisición de contenidos nocionales y formación de hábitos intelectuales, y, por otra, a la comprobación del grado de adaptación personal y social que ha logrado el escolar, ya que su conducta es un fiel reflejo de los criterios y normas de comportamiento que ha llegado a interiorizar y que constituyen una dimensión importante de su personalidad total.

Otros fines concretos de la valoración de los alumnos, que hace mención la Enciclopedia Técnica de la Educación (1983) son:

- 1) Orientar al niño brindándole el conocimiento de su progreso: esta actitud le servirá de estímulo en la superación de sus dificultades.
- 2) Proporcionar al maestro un conocimiento objetivo, tanto del alumno como de la clase, lo que le permitirá adaptar su actividad educativa a los intereses, necesidades y ritmo del niño.
- 3) Facilitar el diagnóstico de los escolares: con ello es posible posteriormente, llevar a cabo con facilidad y provecho una orientación escolar o profesional del alumno.

- 4) Motivar a los padres, ya que al indicarles el ritmo de progreso de sus hijos de una forma regular y metódica, se les impulsa a que colaboren eficazmente en las tareas formativas realizadas en la escuela.
- 5) Suministrar un correcto conocimiento del nivel de los alumnos, con vistas a las promociones; es decir, determinar si los niños están capacitados para pasar de un grado a otro, o si, por el contrario, han de permanecer más tiempo en un curso determinado.
- 6) Ofrecer a los niveles superiores los datos que precisen para la planificación de la enseñanza.

### **2.3 Aspectos cuantitativos del rendimiento escolar**

Para fines de este estudio, el rendimiento académico es dinámico y estático, pues responde al proceso de aprendizaje y se objetiva en un "producto" ligado a medidas y juicios de valor. Sin embargo, en la literatura revisada sobre el tema, se evidencia que el rendimiento académico es complejo en su definición y forma de abordarlo, se modifica de acuerdo al objetivo del estudio y el enfoque y puede ser amplio o limitado, tener aspectos netamente cuantitativos, cualitativos o de ambas perspectivas.

Los estudios realizados sobre el rendimiento académico permiten vislumbrar tres formas como ha venido entendiéndose: 1) como un resultado expresado e interpretado cuantitativamente; 2) como juicio evaluativo (cuantificado o no) sobre la formación académica, es decir, al proceso llevado a cabo por el estudiante; o 3) de manera combinada asumiendo el rendimiento como proceso y resultado, evidenciado tanto en las calificaciones numéricas como en los juicios de valor sobre las capacidades y el 'saber hacer' del estudiante derivados del proceso y, a su vez, teniendo en cuenta aspectos institucionales, sociales, familiares y personales de los estudiantes, los cuales afectan y son afectados en la dicotomía "éxito o fracaso académico".

En el primer grupo se encuentran autores como Giraldi (2010) quien define el rendimiento académico como “el nivel demostrado de conocimientos en un área o materia, evidenciado a través de indicadores cuantitativos, usualmente expresados mediante calificación ponderada en el sistema vigesimal y, bajo el supuesto que es un "grupo social calificado" el que fija los rangos de aprobación, para áreas de conocimiento determinadas, para contenidos específicos o para asignaturas”. (p. 205).

Cuando lo que se evalúa en el sistema educativo son procesos ya acabados y se desea conocer el resultado obtenido; es decir, cuando se valoran productos (evaluación sumativa). Suelen referirse a datos que resulten generalizables al conjunto del sistema y que deben servir para tomar decisiones de gran alcance en la Administración educativa; por ejemplo: resultados académicos del alumnado curso a curso, resultados por áreas o materias de aprendizaje, abandono escolar, índice de faltas del profesorado, etc.

La calificación escolar o nota escolar (o simplemente calificación o nota), como o refiere Popham, (1990), “es un método utilizado para evaluar y categorizar el rendimiento escolar de los alumnos” (p. 295).

La lista de las calificaciones escolares se presenta en un documento que, según el país y la institución, recibe entre otros muchos los siguientes nombres: historia académica o expediente académico o expediente escolar o boleta de calificaciones o certificado de notas o certificado de registro de calificaciones o acta de calificaciones o certificación académica, entre muchas otras denominaciones.

La calificación puede expresarse con valores numéricos o con letras del alfabeto (generalmente desde la A hasta la F), según los parámetros establecidos por las leyes de cada país. En el caso del valor numérico, por lo general se toma como el mínimo aprobatorio el 50 por ciento de la calificación máxima.

Según cada nivel, se consideran las siguientes apreciaciones: excelente, sobresaliente, distinguido, bueno, suficiente, deficiente y muy deficiente. Estas dos

últimas apreciaciones se dan cuando no se obtiene el mínimo aprobatorio, por lo cual se considera al alumno como reprobado

La calificación será la expresión cualitativa (apto/no apto) o cuantitativa (10, 9, 8, etc.) del juicio de valor que emitimos sobre la actividad y logros del alumno. En este juicio de valor se suele querer expresar el grado de suficiencia o insuficiencia, conocimientos, destrezas y habilidades del alumno, como resultado de algún tipo de prueba, actividad, examen o proceso.

En México se utilizan distintas escalas de calificaciones, sobre todo dos: numérico, del 5 al 10, donde el 5 es calificación reprobatoria y el 6 es la mínima calificación aprobatoria, y con letras: E (Excelente) o MB (Muy Bien), B (Bien), S (Suficiente) y NA (No Acreditado), cada una con equivalentes numéricos: 10, 8, 6 y 5, respectivamente.

## **2.4 Factores que intervienen en el rendimiento escolar**

De acuerdo con Coll. S. (1999), existen dos núcleos de características diferenciadas: los *factores individuales*, inherentes al alumno mismo y que condicionan, con una cierta rigidez, su rendimiento; y los *factores ambientales*, que aunque de mayor flexibilidad en el tipo de influjo que ejercen, son, de más compleja catalogación.

Dentro del primer tipo de condicionamiento es posible distinguir:

1. Factores internos atribuidos al estudiante: Dentro de este apartado se incluyen los factores que hacen referencia al estado de salud general del individuo, posibles defectos y taras hereditarias, así como edad cronológica, constitución, temperamento, sexo, etc.
2. Factores psíquicos: La educación llevada a cabo en el seno familiar reviste normalmente un carácter informal e incontrolado, pero su influencia es muy

profunda. Entre los aspectos más importantes de los factores psicológicos se encuentra el papel de la inteligencia como capacidad. También el nivel de maduración afectivo. Cabe destacar, igualmente, la motivación e intereses propios de la infancia, etc. También la capacidad de trabajo que posea el niño constituye papel importante respecto a la determinación del rendimiento.

Los factores ambientales son susceptibles a una triple consideración:

1. Como ya se mencionó, el ambiente familiar ejerce la mayor influencia sobre el niño. En el seno de la familia es donde el sujeto toma contacto por primera vez con la realidad y donde se adquieren las primeras experiencias, se comprende que las relaciones familiares determinan en gran medida el ulterior desarrollo intelectual infantil. Así mismo, el nivel económico y social de la familia desempeña un papel fundamental, no sólo por los hábitos y relaciones sociales entre sí, sino porque establece el nivel cultural en el que el niño ha de moverse.
2. Respecto al ambiente escolar, la asistencia del niño a clase es totalmente necesaria. En otro sentido, es importante considerar las relaciones establecidas entre los compañeros del grupo y aun entre niños y profesores, condiciones éstas que pueden favorecer o no un clima propicio para el trabajo y, por lo tanto, para el rendimiento. Otros condicionamientos referidos a elementos materiales: iluminación, ventilación, distribución del mobiliario de clases, etc... Así mismo, la disciplina, la organización de la enseñanza y el sistema de relaciones establecido en el seno de la comunidad escolar son factores que no pueden desdeñarse a la hora de evaluar los condicionamientos que influyen en el rendimiento alcanzado por los niños.
3. El ambiente social, se refiere a la influencia del barrio donde vive el niño, los medios de esparcimiento del alumno fuera de casa o de la escuela, las

amistades. Cabe mencionar además, los medios de comunicación, se trata de condicionamientos no siempre guiados por criterios pedagógicos, sino por intereses comerciales o por falsos objetivos que presionan negativamente sobre el desarrollo de la personalidad infantil e incluso sobre sus actividades y rendimiento.

## **2.5 Perfiles del rendimiento escolar**

El rendimiento escolar se ubica en cuatro ámbitos o esferas de desempeño según (Benavides, L.1990), por supuesto que los desempeños no se restringen a cada uno de estos ámbitos sino que los trascienden. No obstante, enunciarlos así permite dar una cierta orientación a los rasgos que se describen.

- *Ámbito de desarrollo personal.*
  - Cuida y defiende su salud, promueve acciones para proteger su entorno y mantener un medio ambiente sano.
  - Cuida y respeta su persona como un todo integrado, tiene un concepto de sí mismo adecuado a su edad que le permite relacionarse con equidad y respeto con otras personas.
  - Organiza sus actividades para disponer de tiempo libre en beneficio de sus intereses personales.
  - Actúa en función de principios y convicciones morales que le ayudan a juzgar su comportamiento, entender el ajeno y tomar decisiones.
  - Utiliza esquemas generados por él mismo para seguir aprendiendo y afrontar nuevas situaciones.

- *Ámbito de desarrollo económico y social.*
  - Defiende sus derechos, acepta sus obligaciones, reconoce los derechos de los demás, cuida de los bienes privados y públicos y recurre a diversas instancias de servicio.
  - Interviene en actividades de interés colectivo, promueve actitudes democráticas y propone soluciones a problemas comunes.
  - Participa con eficacia y calidad en diferentes procesos productivos y asume actitudes de aprecio hacia el trabajo propio y ajeno.
  - Ubica los acontecimientos en el tiempo y en el espacio utilizando información para explicarse la realidad local en relación con hechos regionales, nacionales y mundiales.
  
- *Ámbito de desarrollo científico y tecnológico.*
  - Interpreta y utiliza diversos lenguajes simbólicos de uso cotidiano.
  - Utiliza diversas estrategias de razonamiento y de cálculo para enfrentar situaciones problemáticas.
  - Recurre a información científica para explicarse fenómenos naturales, tecnológicos y sociales de su medio.
  - Utiliza con responsabilidad los recursos tecnológicos a su alcance que mejoran su calidad de vida.
  
- *Ámbito de desarrollo cultural.*
  - Emplea eficazmente los recursos y las formas básicas del español oral y escrito, así como los de su lengua materna en las zonas indígenas.
  - Cuida los seres vivos y los recursos naturales actuando en armonía con el equilibrio ecológico de su entorno.

- Aprecia y disfruta de diversos lenguajes y expresiones artísticas en la recreación de sus vivencias familiares, escolares y comunitarias.
- Manifiesta actitudes de tolerancia, aceptación y solidaridad hacia los miembros de grupos distintos a los que él pertenece.
- Hace suya la cultura y participa en su producción como manifestación de su pertenencia a una familia, a un grupo social y a México como país pluricultural.
- Usa elementos básicos de la lengua extranjera en las regiones donde se requiere.

## **2.6 Importancia de las relaciones entre iguales en el rendimiento escolar**

Las relaciones sociales que el niño/a establece en la escuela, resultan de gran importancia para él. Desde que es pequeño, se interesa por aquellos que son similares a él/ella.

Los iguales, grupo de iguales o grupos de pares se han definido de formas diversas, para Salinas, F. (1998), el criterio decisivo no es tanto tener la misma edad, sino el ser niños que interactúan a niveles comparables de complejidad conductual, con niveles por tanto similares de madurez en su desarrollo.

La característica fundamental de la interacción con los compañeros/as es la igualdad. Son niños/as o iguales que están en etapas similares de madurez cognitiva, social y emocional.

Un aspecto importante a señalar es que, la interacción entre iguales evoluciona con la edad y presenta características distintivas según las etapas del desarrollo. Por ejemplo, en los años preescolares, los niños/as invierten mucho tiempo en actividades solitarias, sin embargo, y a pesar de esta tendencia, las actividades sociales, de colaboración y de juego se presentan con mayor frecuencia. Conforme avanzan los años escolares, los niños/as dejan de considerar a los demás como objetos para percibirlos como sujetos, conscientes de que tienen ideas y puntos de

vista diferentes al propio. Los amigos/as son más sensibles y están más atentos a las claves de comunicación que los demás aportan, su interacción es cooperativa, empática y afectiva

Los iguales influyen en el desarrollo cognitivo y emocional, en la comunicación y en la sociabilidad del niño/a. Por tanto, como lo menciona Wells, G. (2004), la influencia del grupo de iguales es muy significativa en aspectos como:

- ⊙ El aprendizaje de actitudes y valores.
- ⊙ Adquisición y desarrollo de la habilidad de percibir las cosas desde el punto de vista del otro/otra.
- ⊙ La formación de la identidad personal del niño/a.
- ⊙ La adquisición de habilidades sociales.
- ⊙ El control de los impulsos agresivos.
- ⊙ Indicador válido de salud psicológica.

## **2.7 Papel del maestro/a en el rendimiento escolar**

Se ha planteado además que, la labor docente no puede permanecer sin cambios. Es decir, que al enfocar los contenidos educativos para responder a perfiles de desempeño escolar de los niños/as, el desempeño del maestro adquiere especial relevancia. Sin embargo, a esta nueva concepción de la función del maestro más que adjudicarle nuevas tareas, pretende hacer efectivas las funciones que tradicionalmente se han reconocido al maestro como agente de cambio social y líder comunitario, de manera que estas funciones estén acordes con las nuevas circunstancias que vive el país. Esto significa que el docente debe asumir la responsabilidad de desarrollar en sus alumnos/as las competencias que individual y socialmente se le exigen para que pueda desempeñarse satisfactoriamente en la diversidad de situaciones que le presenta una sociedad en constante transformación.

En esa perspectiva, según lo señala Casanova, Ma. A. (1999), para lograr tal desempeño, el docente debe:

- Aplicar esquemas coherentes de relaciones que respondan de forma particular y en situaciones concretas a supuestos de orden moral, social, político, económico y científico.
- Saberse parte de la realidad en la que está inserta la escuela, de suerte que, al proponer aprendizajes al alumno, éste se apropie de los métodos de pensamiento y acción, y de los lenguajes que le permiten situarse en su entorno y transformarlo.
- Tener acceso y manejo de fuentes de información que orienten su acción educativa hasta la formación de actitudes profesionales de búsqueda de criterios de validez, y fiabilidad de la información.

La personalidad del individuo es factor importante para determinar un estilo docente. Cuando cada maestro desarrolla su programa y establece relaciones con los niños, ocurre una integración consciente e inconsciente de todo cuanto conoce y sabe, desarrollándose así un estilo personal de enseñanza.

El conocimiento que el maestro tenga de sí, de los niños y de sus familias, influirá mucho en el estilo que éste determine para su práctica profesional. En este proceso de búsqueda se puede tomar como referencia el modelo de los profesores de formación profesional, pero el objetivo no es que lo repita, sino más bien que sea creativo en establecer su propio estilo teniendo en cuenta su personalidad y experiencia.

Un buen maestro tiene confianza en sí mismo y asume su responsabilidad con el mayor compromiso, lo que hace que su trabajo deje resultados significativos en el desarrollo de los niños.

Por otra parte, el maestro tiene que crear un ambiente de aprendizaje que facilite el descubrimiento por parte de los niños, y en últimas que este descubrimiento lo

puedan expresar en sus propias palabras, es decir, llevar al niño a tomar la iniciativa en su propio aprendizaje.

A continuación, se presenta una lista de “tips” que Danof, J; Breitbart, V; y Barr, E. (1997) señalan, debe tener en cuenta el maestro en el desarrollo de su actividad pedagógica y en su relación con el niño:

Tips que el maestro debe hacer:

- ⇒ Si disfrutan lo que hacen, los niños sentirán esto y será muy probable que disfruten lo que ellos hacen.
- ⇒ Dar a los niños un sentimiento de seguridad y pertenencia, es decir, los niños necesitan sentirse seguros, necesitan saber que la maestra es alguien que se preocupa por ellos, que los escucha, que los apoya y alienta.
- ⇒ Hacer que los niños sientan que su trabajo es respetado.
- ⇒ Planear actividades que fomenten la independencia y el éxito, es decir, posibilitar el desarrollo de habilidades y sentimientos de bienestar con respecto a sí mismos.
- ⇒ Demostrar que comprenden el desarrollo del niño, proporcionando actividades y materiales apropiados.
- ⇒ Tratar a cada niño como una persona única.
- ⇒ Ayudar a los niños a manejar los conflictos; en este sentido, la maestra no debe solucionar los problemas, sino que debe presentarle al niño las distintas alternativas para que pueda resolverlos por sí mismos. La maestra debe ayudar a que los niños hablen sobre el problema, comprendan qué lo provocó, y decidir entre los implicados cuál sería la solución.

- ⇒ Aceptar los sentimientos de los niños.
- ⇒ Guiar el aprendizaje de los niños; aquí la maestra debe tener claridad sobre las capacidades, fortalezas y debilidades de cada niño en todas las áreas del desarrollo, con el fin de ofrecer oportunidades de aprendizaje.
- ⇒ Actuar como modelos de su papel, es decir, la maestra debe ser coherente entre lo que dice y hace dentro y fuera del ámbito escolar.
- ⇒ Mostrar respeto a los demás adultos que son importantes para el niño. La forma como los niños sienten acerca de sí mismos está íntimamente relacionada con sus sentimientos hacia la familia, los amigos y la comunidad. Los maestros que respeten y se den cuenta de esto, serán más eficaces en el salón de clase.

Las actitudes e intereses de todo buen profesor, deben ser favorables hacia la enseñanza, hacia la propia profesión; deben promover la formación permanente, al innovación en la enseñanza; una excelente actitud hacia los alumnos y sus características individuales a fin de promover una relación basada en la confianza; con un claro interés hacia el aprendizaje de sus alumnos y del suyo propio.

Las expectativas deben ser altas con respecto a sí mismos y al desempeño y logro de sus alumnos. Un buen profesor debe contar con capacidades para elegir estrategias de enseñanza adecuadas a las características de sus alumnos, a los contenidos que se trabajarán en el aula y al tamaño del grupo, para dosificar el contenido de acuerdo con el avance de sus alumnos y del grupo en su conjunto, para diseñar experiencias encaminadas a promover ambientes adecuados para el aprendizaje; para propiciar un ambiente de confianza en el grupo.

## **2.8 Papel de los padres en el rendimiento escolar**

Dentro del contexto de la familia se puede observar que los padres cumplen funciones importantes, según Wenger, E. (2000), “los padres, la familia, son el hogar, el ámbito de personalización y socialización fundamental, la matriz social básica, es en donde el infante, niño y adolescente se gestan, crecen, maduran... se construyen como personas, se comunican con ellos (padres, hermanos) y se abren a las nuevas relaciones de compañeros, amigos y parejas”.

Como se observa es importante el rol que juegan los padres en la familia, ya que estos son los primeros educadores en la sociedad, en particular en lo referido a la formación en valores, con respecto a esto último Molino A. (2005), afirma que “el educar en valores a los hijos implica que los padres debemos educarnos en valores a nosotros mismos: no se podrá pasar ningún valor a los hijos, si este valor no se vive habitualmente en casa”.

A lo anterior se puede agregar, que las funciones parentales son tan importantes en la familia, que hoy en día el abandono de éstas se considera como una nueva forma de maltrato.

Desde una perspectiva distinta, pero relacionada con lo anteriormente expuesto, López, E. (2003), plantea que “la tensión de los padres, las palabras de elogio y aprobación, las caricias o los premios en general, dispersados por la realización de una conducta correcta de los hijos aumenta la probabilidad de que esta conducta se repita y se perfeccione” Por consiguiente es posible afirmar que es importante que los padres cumplan una función de reforzadores positivos, en la conducta de sus hijos, ya que éstas repercutirán en el futuro en la formación de su personalidad y por consiguiente en las formas de integrarse en la sociedad.

En la etapa de formación, el niño necesita apoyo para reforzar lo que ha aprendido y encontrar la motivación para aprender de las experiencias nuevas. Por esta razón, es necesario que los padres se encuentren pendientes de los temas que desarrollan en la institución educativa para ayudarlos en casa a comprender mejor las lecciones.

Según Marti, A. (1993), "los padres cada vez tienen una más clara conciencia de su necesaria intervención en el proceso educativo. La participación de los padres en la escuela adquiere su más rico y profundo sentido si los padres y las madres se acercan a la escuela e intervienen en su gestión".

Continuando con lo expuesto, y con el propósito de operacionalizar el rol de los padres se han establecido para ellos los siguientes derechos:

1. Crear asociaciones de padres y utilizar los locales de los centros para reunirse y realizar sus actividades.
2. Formar parte del consejo escolar del centro al que van sus hijos y a estar representados en el consejo escolar.
3. A su vez las escuelas en términos de gestión educativa deben elaborar con la participación de los padres, como de otros actores vinculados a la unidad educativa, Proyectos Educativos Institucionales, en el cual los padres pueden y deben presentar propuestas, lo que los haría miembros activos de la dinámica escolar.
4. Una de las formas de comunicación entre padres y la institución escolar, es a través de las reuniones de apoderados. Es aquí donde comúnmente una vez al mes se reúnen y comparten experiencias respecto a sus hijos, se informan sobre el rendimiento escolar de éstos y establecen relaciones con otros apoderados.
5. Esto se refleja en compartir momentos de estudio, revisar cuadernos, tener presente el contenido que sus hijos están aprendiendo para reforzar u orientar cuando tengan pruebas. Por otro lado, es prudente que los padres conozcan a sus hijos, que aprendan a compartir momentos con ellos y sus amigos, que los acompañen a las actividades en las que participan (integrar el equipo deportivo, grupo folklórico, equipo de gimnasia, etc.).

6. En relación a la convivencia la participación se produce con el ejemplo, con ser modelos de buenas relaciones intrafamiliares, en que prime el diálogo, la aceptación del otro y se descarte toda forma de violencia, sea ésta simbólica o de hechos. Sin embargo, la convivencia escolar no está sólo afectada por el tipo de relación que se produce hacia el interior de la familia, también por las relaciones entre padres y profesores, no en pocas ocasiones los primeros descalifican a los segundos, lo cual es un obstáculo serio para generar relaciones armoniosas entre profesores y alumnos. A lo anterior habría que agregar discrepancias de valores entre los actores mencionados, que naturalmente incidirán en la convivencia escolar afectando por añadidura el rendimiento de los estudiantes.

### **CAPÍTULO III: DESARROLLO DE NIÑO/A EN LA INFANCIA MEDIA**

En este capítulo tercero, se señalarán algunas ideas sobre la importancia del estudio del desarrollo humano, los ámbitos y teorías que se han elaborado respecto al estudio del ciclo de vida. Fundamentalmente, se describirán las características del desarrollo psicológico, físico, cognoscitivo, afectivo y social de los niños en edad escolar.

#### **3.1 La importancia del desarrollo**

Para el estudio del desarrollo humano, se han realizado diversas investigaciones, para analizar los cambios que se van produciendo en los seres humanos a lo largo del tiempo. El desarrollo es el proceso que experimenta un organismo que cambia en el tiempo hasta alcanzar un estado de equilibrio. En el caso del ser humano éste nace con una serie de conductas y de disposiciones que se van a ir especificando a lo largo del tiempo. Hay, sin duda disposiciones internas que se van actualizando, pero la interacción entre los factores internos y las influencias exteriores es muy estrecha. Desde el momento de la concepción, los seres humanos emprendemos un proceso de cambio que continúa durante toda la vida. Una célula única se convierte en un individuo singular, pero los cambios por los que pasamos los seres humanos durante la vida tienen aspectos en común. Los bebés crecen y se transforman en niños, que siguen creciendo hasta convertirse en adultos. (Canova, F. 1992).

El desarrollo humano es el estudio científico de estos esquemas de cambio y estabilidad. El desarrollo es sistemático: coherente y organizado. Es adaptivo: su fin es enfrentar las condiciones internas y externas de la vida. El desarrollo sigue diversos caminos y puede o no tener una meta definitiva, pero alguna conexión hay entre los cambios a veces imperceptibles que lo componen.

Los científicos del desarrollo han constatado que el desarrollo humano es un proceso de toda la vida, proceso conocido como: desarrollo del ciclo vital.

Según González, E. (2002), el proceso de desarrollo presenta una serie de características:

- a) El desarrollo es un proceso de diferenciación y especialización de las células; progresivamente se van diferenciando estructuras, funciones...en el cuerpo humano.
- b) A la vez es un proceso de integración, consecuencia de la diferenciación. Es un proceso ordenado, no aleatorio que procede siempre de lo simple a lo complejo, y de lo general a lo específico.
- c) El desarrollo es un proceso de intercambio entre el organismo y el ambiente: esto implica que la conducta sea modificable por la experiencia.
- d) El individuo se concibe como totalidad, se ve influido continuamente por el ambiente y posee plasticidad.
- e) La edad en la que los individuos entran en un estadio varía, pero los individuos tienen que atravesar los mismos estadios en el mismo orden, aunque a edades distintas. Durante toda la vida estamos abiertos a los aprendizajes, pero es durante la infancia y juventud cuando se es más plástico y son más posibles los cambios.

Las diferencias genéticas influyen en los modelos de desarrollo en la infancia, pero a medida que el niño crece, los factores ambientales llegan a alcanzar una contribución importante en las diferencias individuales. Es decir, en el desarrollo hay que contar con la herencia y con el medio. El desarrollo se realiza mediante variaciones o cambios en la evolución de ser vivo pero hay una tendencia a creer que el desarrollo únicamente es creación y elaboración de nuevas formas y estructuras sin pensar que también puede darse la regresión y supresión de lo que anteriormente se creó. Hay una tendencia a oponer evolución a involución. El desarrollo implica ambos conceptos.

### 3.1.1 Ámbitos del desarrollo

Los científicos del desarrollo estudian tres ámbitos principales: *físico*, *cognoscitivo* y *psicosocial*. El crecimiento del cuerpo y el cerebro, las capacidades sensoriales, las habilidades motrices y la salud son parte del desarrollo físico. El aprendizaje, atención, memoria, lenguaje, pensamiento, razonamiento y creatividad conforman el desarrollo cognoscitivo. Las emociones, personalidad y relaciones sociales son aspectos del desarrollo psicosocial.

Se ha tratado por separado el desarrollo físico, cognoscitivo y psicosocial, son ámbitos interrelacionados: cada aspecto del desarrollo afecta a los demás. Como señala Olevan, P. (1987), nuestro cerebro funciona mejor, nuestro razonamiento es más agudo, nuestro ánimo es más luminoso y nuestra vulnerabilidad a las enfermedades disminuye si estamos en buena condición física. Por ejemplo, quizá un niño que sufre infecciones frecuentes de los oídos aprenda a hablar más lentamente que otro sin este problema físico. En la pubertad, los drásticos cambios físicos y hormonales inciden en el desarrollo del yo. Por el contrario, los cambios físicos del cerebro de algunos adultos mayores generan deterioros intelectuales y de la personalidad.

Los avances y retrocesos cognoscitivos tienen una relación estrecha con factores físicos, emocionales y sociales. Un niño precoz en cuanto a la adquisición del lenguaje, despierta reacciones positivas de los demás y refuerza su valía personal. El desarrollo de la memoria refleja aumentos o pérdidas de conexiones físicas cerebrales. Un adulto que padece problemas para recordar el nombre de las personas se sentirá inseguro y reticente en contextos sociales.

El desarrollo psicosocial afecta el funcionamiento cognoscitivo y físico. En efecto, sin conexiones sociales positivas, la salud física y mental pueden ser afectadas. La motivación y la confianza personal son factores importantes para el aprovechamiento escolar, mientras que las emociones negativas, como tristeza, irritación, miedo o ansiedad cuando se presenta un examen perjudican el rendimiento. Los investigadores incluso han identificado los vínculos posibles entre la personalidad y

la duración de la vida. En otro sentido, las capacidades físicas y cognitivas repercuten en el desarrollo psicosocial, ya que contribuyen en buena medida a la autoestima e influyen en la aceptación social y la elección vocacional.

Otros estudios señalan que no hay un momento objetivo definitivo en que un niño se haga adulto ni en que un joven se convierta en viejo. En realidad, hasta el concepto de niñez puede verse como una elaboración social. Hay evidencias que indican que los niños de épocas anteriores eran vistos y tratados más como adultos pequeños aunque esta aseveración ha sido puesta en duda (Smirnov, A., Rubinstein, S., Leontiev, A. y Tieplov, 1960).

### **3.1.2 Las teorías sobre el desarrollo**

De acuerdo con De Val, J. (1996), lo largo del siglo XX el desarrollo humano ha sido estudiado desde diferentes perspectivas teóricas que se basan en presupuestos diversos acerca de cómo se adquieren las conductas nuevas. El estudio de cualquier fenómeno parte necesariamente de una posición teórica que es la que determina la importancia que se le puede atribuir y por qué debe ser estudiado. Las diferentes teorías contienen supuestos implícitos o explícitos acerca de cómo se produce el desarrollo, su naturaleza y sus causas qué factores lo favorecen o lo dificultan, cuál es la importancia relativa de los factores biológicos y ambientales, cuáles son los aspectos del desarrollo que tiene más importancia estudiar y con qué métodos, o cuáles son las unidades de la conducta a las que hay que prestar atención. Todos estos aspectos son muy relevantes para entender el desarrollo pero no todas las posiciones teóricas comparten las mismas ideas sobre ellos.

Cinco perspectivas principales fundamentan muchas teorías influyentes e investigaciones sobre el desarrollo humano:

1. La psicoanalítica
2. Del aprendizaje

3. Cognoscitiva
4. Contextual
5. Evolutiva/sociobiológica.

### 3.2 Teoría cognoscitiva de Jean Piaget

Dentro de este apartado, se retomará la teoría cognoscitiva de Piaget que se centra en los procesos del pensamiento y en la conducta que manifiestan esos procesos.

Piaget (1980) otorga a la infancia una significación singular y una importancia decisiva. Desde su posición el desarrollo mental tiene un orden secuencial, el desarrollo psíquico es un proceso gradual, construido paso a paso con cierto carácter cíclico. Propugna un aprendizaje mediante la acción, pues para él pensar es actuar. Pone, un énfasis especial en la influencia del medio social para el desarrollo psicológico.

Para explicar los presupuestos de la teoría del desarrollo de Piaget, Papalia, D. (2010), enfatiza lo siguiente:

La teoría del desarrollo intelectual que propone Piaget, parte de que todos los individuos pasan por diferentes etapas, aunque con ritmos distintos; esto no significa que todos los hacen de la misma forma, ni que todas las personas alcanzan la etapa superior. De acuerdo a esta teoría, el desarrollo intelectual es un **proceso** que sigue un camino ordenado, sistemático y secuencial, por medio de cuatro etapas.

Enfatizando mayormente el área intelectual, sin dejar de lado lo social, lo afectivo y lo moral, ya que son todas dimensiones del ser humano.

Según este autor, dos principios importantes dirigen el crecimiento intelectual y el desarrollo biológico: adaptación y organización.

**Adaptación:** Para que los individuos sobrevivan en un ambiente, deben adaptarse a los estímulos físicos y mentales. La asimilación y la acomodación son ambas parte del proceso de la adaptación. Piaget (1980), creyó que los seres humanos poseen las estructuras mentales que asimilan acontecimientos externos, y los convierten para incorporarse a sus estructuras mentales.

Por otra parte, las estructuras mentales se acomodan a los nuevos, e inusuales acontecimientos, y constantemente cambian aspectos del ambiente externo.

El segundo principio de Piaget (1980), **organización**, refiere a la naturaleza de estas estructuras mentales adaptantes. Él sugiere que la mente está organizada de maneras complejas e integradas.

El nivel más simple es el esquema, una representación mental de una cierta acción física o mental que se pueda realizar en un objeto, un acontecimiento, o un fenómeno. Se considera que los esquemas de los niños, o las estructuras mentales lógicas, cambian con la edad y la acción específica sensorio–motor.

Según Jean Piaget (1980) el funcionamiento cognoscitivo en niños está asociado directamente a la etapa cognoscitiva del desarrollo que está pasando. Así pues, si un niño estuviera en la etapa pre–operacional (edad 2 a 6 ó 7), él no podría con éxito dominar tareas de un niño operacional concreto de la etapa (edades 6 ó 7 a 11 ó 12).

Esta teoría, descubre los estadios de desarrollo cognitivo desde la infancia a la adolescencia: cómo las estructuras psicológicas se desarrollan a partir de los reflejos innatos, se organizan durante la infancia en esquemas de conducta, se internalizan durante el segundo año de vida como modelos de pensamiento, y se desarrollan durante la infancia y la adolescencia en complejas estructuras intelectuales que caracterizan la vida adulta.

Se considera que el desarrollo cognoscitivo es una forma de adaptarse al ambiente. En su perspectiva, los niños están intrínsecamente motivados para explorar las cosas y entenderlas. Participan de modo activo al crear su comprensión del mundo.

Los cuatro principales estadios del desarrollo cognoscitivo son:

1.- Sensoriomotor (del nacimiento a los dos años): El niño pasa de ser una criatura que responde fundamentalmente por medio de reflejos, a ser capaz de organizar sus actividades en relación con el ambiente.

En esta etapa, los profesores deben intentar proveer un ambiente que estimule a los niños a jugar con objetos. Durante esta etapa, los niños "piensan" con sus ojos, sus oídos, y sus manos. Aprenden poco a poco a generalizar sus actividades a una gama más amplia de situaciones y a coordinarlas en cadenas cada vez más largas del comportamiento.

2.- Preoperacional (de dos a siete años): El niño comienza a usar símbolos, tales como palabras, a imitar el comportamiento de otros, y permanece siendo ilógico en sus procesos de pensamiento, debido que es muy egocéntrico. La inteligencia en el período pre-operacional es intuitiva, su naturaleza en esta edad, según Piaget, es que los niños adquieren habilidades de representación en el área de las imágenes mentales, y especialmente de la lengua.

Algunas funciones propias en esta etapa:

*Función simbólica*: Se caracteriza por el uso de símbolo mentales, palabras o dibujos que el niño utiliza para representar lo que no está presente físicamente.

*Centralización*: El niño se concentra en solo un aspecto del estímulo o situación.

*Pensamiento intuitivo*: Cuando el niño cree en algo sin saber porque. Solo lo cree intuitivamente.

*Egocentrismo*: El niño ve todo desde su propia perspectiva. Es incapaz de ponerse en la situación del otro

*Serialización*: La capacidad del niño de organizar las cosas por tamaño, forma u otra característica.

*Clasificación*: La capacidad de nombrar e identificar objetos según su apariencia, tamaño u otra característica.

*Inhabilidad de conservación:* Incapacidad del niño de percibir la transformación de la forma, masa o volumen, cuando la forma inicial ha cambiado.

*Animismo:* El niño cree que las cosas inanimadas tienen vida. (Papalia, et als. Psicología del Desarrollo, p.271).

3.- De operaciones concretas (de siete a once años): El niño comienza a entender y a emplear conceptos que le ayudan a manejar su ambiente.

En comparación con niños pre-operacionales, los niños en la etapa concreta de las operaciones pueden considerar el punto de vista de otra persona y considerar más de una perspectiva simultáneamente, con su proceso del pensamiento siendo más lógico, flexible, y organizado que en la niñez temprana. Pueden también representar transformaciones así como situaciones estáticas. Aunque pueden entender problemas concretos, no pueden todavía solucionar problemas abstractos, y no pueden considerar todos los resultados lógicamente posibles.

Algunas características propias en esta etapa:

*Descentralización:* Cuando el niño ya es capaz de considerar mas aspectos de una situación. (Ej. Ya es capaz de percibir que un recipiente ancho y angosto no necesariamente puede contener más líquido que uno angosto y alto).

*Reversibilidad:* La capacidad del niño de entender que las cosas y los números pueden cambiar. (Ej.  $4+4=8$ ,  $8-4=4$ ).

*Conservación:* El niño ya tiene capacidad de entender que el volumen, masa u otra cualidad de un elemento, no tiene relación con el tamaño de los objetos que la contienen (Ej. Vasos iguales con líquidos, se mantienen igual si se vierten en envases de diferente tamaño).

*Eliminación de egocentrismo:* El niño ya es capaz de ponerse en la situación de otros y ver las cosas desde la perspectiva de su interlocutor.

#### 4.- De operaciones formales (desde los 12 a 15 años y a lo largo de la edad adulta):

El individuo puede ahora pensar en términos abstractos y a enfrentarse a situaciones hipotética.

### **3.3 Características psicológicas del niño en edad escolar**

Este apartado se desarrollará a partir de los fundamentos teóricos de (Berger, K. (2004), el cual argumenta que, “se ha demostrado que los niños en esta etapa son capaces de concentrarse en alguna tarea, gozando con la satisfacción de la “obra bien hecha” para que los mayores alaben sus realizaciones. Quiere que le encarguen cosas para sentirse responsable; empieza a sentir la exigencia de sus padres y maestros respecto a logros personales en la adquisición de conocimientos”.

Aparece en ellos un afán de objetividad, observación y exploración que le ayudan a salir del egocentrismo propio de la etapa anterior.

Juntamente con este proceso va aumentando su carácter expansivo; maneja el lenguaje con mayor soltura y llega a una mayor capacidad para sostener una conversación. Su lenguaje va aumentando, al tiempo que utiliza términos que suponen mayor capacidad de generalización.

La relación con los compañeros es más estrecha ahora, apareciendo los primeros signos de amistad.

Durante el ciclo que abarca el período escolar primario, la separación de sexos se va realizando de un modo gradual, tanto en los juegos como en el resto del comportamiento. Los varones prefieren juegos violentos, mientras que las niñas se inclinan con preferencia por aquellos que están relacionados con actividades semejantes de la vida familiar y social.

El desarrollo intelectual, en cuanto puede ser medido por los resultados escolares, presenta la nota de un crecimiento más acelerado en las niñas, mientras que los varones, precisamente por el carácter más lógico de su pensamiento.

Conviene advertir, al mismo tiempo, que la conducta del niño se encuentra estrechamente supeditada a las normas impuestas por los adultos, y en general, a las exigencias del medio ambiente en cuanto que es éste el resultado de distintas concepciones de la educación y de la cultura.

### **3.4 Desarrollo físico del niño en la infancia media**

De acuerdo con Gerrig, R. (2005), durante la niñez media, la velocidad del crecimiento se reduce de manera considerable. Sin embargo, si bien los cambios que ocurren día tras día no son tan evidentes, su suma establece una diferencia sorprendente entre los niños de seis años que todavía son pequeños y los de once, muchos de los cuales empiezan a parecerse a los adultos. Entre los seis y los once años crecen entre cinco y siete centímetros y medio y casi duplican su peso. Las niñas conservan algo más de tejido adiposo que los niños una característica que persistirá hasta la adultez.

Los niños en edad escolar pueden dominar casi todas las habilidades básicas, algunas veces con mucha gracia y precisión, mientras que no se requiera demasiada fuerza o un buen cálculo de la velocidad y la distancia.

El desarrollo motor se define como el proceso de transformación de las competencias motrices en el que se ven implicadas diferentes dimensiones de la conducta motriz infantil: biológica, motriz, perceptivo-cognitiva y social-ambiental. El desarrollo motor de los niños depende pues, de la maduración global física sobre todo del desarrollo esquelético y del desarrollo neuromuscular y de su desarrollo perceptivo-cognitivo, aunque también está influido por las oportunidades para hacer ejercicio y practicar (Sarramona, J. 1978,p. 58). Es, por tanto, un proceso continuo de cambio en el que se combinan variables madurativas con las experiencias y los aprendizajes recibidos.

### *Nutrición y sueño*

Para sostener su crecimiento continuo y esfuerzo constante, los escolares necesitan consumir, en promedio, 2,400 calorías cada día, más en el caso de los niños mayores y menos en el de los más chicos.

La necesidad de sueño disminuye de alrededor de 11 horas al día a los cinco años a poco más de diez horas a los nueve y a unas nueve horas a los trece años de edad.

### **3.5 Desarrollo afectivo del niño escolar**

La evolución de la personalidad lleva al niño a ser más consciente de sus actos; capacidad que ha de ser aprovechada para moldear su carácter y orientar cuanto hay en él de energía. Su sensibilidad a la crítica y a cuanto pueda suponer una reacción por parte de los adultos que están a su lado padres, maestros, etc. son de gran importancia para los niños.

La estructuración del complejo de sentimientos que van apareciendo no deja de ser turbulenta. Los sentimientos de amor y aversión no suelen ser duraderos, y están todavía impregnados de los instintos propios de los años precedentes. La ligazón afectiva con los padres sigue siendo muy fuerte (Perinat, A. 1998. P.80-83).

El ambiente de la escuela presentará al niño los primeros obstáculos que van ligados a la experiencia social, representando para él un buen desafío en la que adiestrar la adquisición de comportamientos fundamentales para su vida social posterior: sus deseos ya no son tenidos en cuenta del mismo modo que en el círculo familiar, pues el centro de interés abarca aquí a otros niños.

El sentimiento de justicia, esa justicia real o imaginaria que el niño va formando mediante la experiencia de los premios y castigos familiares y escolares- conseguirá que su afectividad evolucione hasta etapas más maduras de comportamiento moral.

Más adelante, cuando en el conjunto de la personalidad infantil haga su entrada la voluntad, aparecerá un nuevo dato. A los puros impulsos sucederán los deseos y acciones conscientes y el niño empezará a ser capaz de comprender a las personas, no solo por el agrado que le produzcan, sino también, por su proceso de reflexión que le permite , mediante un ejercicio de represión de sus impulsos primarios, aceptarlas por motivos más racionales y admitirlos más libremente.

La obediencia a los mayores se realizará de manera más racional, siempre y cuando se consiga una relación de afecto que haga posible esa aceptación serena.

La seguridad que da al niño la conciencia de su fortaleza física y psicológica favorecerá el cauce de las defensas que su misma edad reclama.

### **3.6 Desarrollo social del niño en la infancia media**

Se ha comprobado que la autoconfianza, la autoestima, la seguridad, la capacidad de compartir y amar, e incluso las habilidades intelectuales y sociales, tienen sus raíces en las experiencias vividas durante la primera infancia en el seno familiar. En un hogar donde se respira un ambiente de cariño, de respeto, de confianza y de estabilidad, los niños o niñas se crían y se desarrollan psíquicamente más sanos y seguros, y se relacionarán con el exterior de esta misma forma, con una actitud más positiva y constructiva hacia la vida. (Meece, J. 2000. P. 104)

El encuentro con la escuela, su ingreso en ella, los primeros días de convivencia con niños que no ha visto nunca, constituyen una situación única donde probar la capacidad de adaptación del niño. Sin embargo, y conforme transcurre el tiempo, la confianza va en aumento y adquiere una mayor seguridad. Hacia los ocho años el niño siente un gusto y atractivo particular por la escuela como ambiente de vida; la gusta asistir a ella. Simultáneamente le interesa menos el esfuerzo que debe realizar para cumplir sus deberes escolares, porque comienza a captar el sentido, y en cierto modo el valor, de la comunidad escolar.

Va creándose un círculo de amigos; empieza a sentir lo que puede ayudarle el contacto con los otros.

El niño se ve integrado en el grupo y todas sus actividades e intereses giran en torno a él: le sirve de estímulo, de diversión de aprendizaje vital.

El niño concentra su atención en periodos muy cortos de trabajo; el interés que despierta el descubrimiento de una realidad, dispersa su atención hasta conseguir agotar el conocimiento de aquello que le atrae más que un deber impuesto por las reglas de clases.

No puede olvidarse que su madurez social va muy ligada al comportamiento que adopte en esos momentos.

Le agrada hablar de sus éxitos, busca elogios para su trabajo y esfuerzo. Su deseo de valorización, ser mayor, le empujará a la necesidad de verse aceptado como individuo, de tal modo que puede afirmarse, el grupo de compañeros es un medio de socialización que le ofrece apoyo y seguridad. La aceptación de las propias responsabilidades ha de ser un índice del grado de madurez que va asumiendo el niño.

Por otro lado, Craig, G. (2001) ha descrito la transición emocional de los niños a lo largo de la etapa de Educación Primaria.

La capacidad de querer y ser querido por los iguales es fundamental para el desarrollo de la autoestima y para el bienestar social. Al comienzo de esta etapa se alcanza un conocimiento social suficiente para el inicio de las críticas y valoraciones personales.

- ❖ Se van sustituyendo las agresiones físicas por las verbales. (Insultos, amenazas, desprecios). La latente agresividad física irá menguando descubriendo diferentes modalidades de comunicación.

- ❖ Se pasa de juegos de imitación a juegos que contienen normas y reglas. (deportes, juegos de mesa,...).
- ❖ El grupo pasa a ser la base de las relaciones.
- ❖ La amistad se convierte en cooperación, confianza mutua y ayuda recíproca.
- ❖ Para tener amigos es necesario: Conocer a los demás, comunicarse, expresar inteligentemente las emociones (positivas y negativas) y ser capaces de aceptar lo que sienten los demás.

El niño a partir de los siete u ocho años piensa antes de actuar y comienza a conquistar esa difícil conducta de la reflexión., así como que comienza a liberarse de su egocentrismo social e intelectual y adquiere, la capacidad de nuevas coordinaciones que habrán de presentar la mayor importancia a la vez para la inteligencia y para la afectividad.

## **CAPITULO IV: PRUEBA A-EP CUAESTIONARIO PARA LA EVALUACION DE LA AUTOESTIMA EN EDUCACIÓN PRIMARIA.**

En este capítulo se describirá con detalle el instrumento que se aplicó a los alumnos/as de quinto y sexto de primaria, presentando una síntesis del manual de la prueba. Se trata de un Cuestionario para la Evaluación de la Autoestima en Educación Primaria. Los autores de dicha prueba Ramos, R., Giménez, A. I., Muñoz-Adell, Ma. A., y Lapaz, E. han donado todos los ingresos por derechos de autor a UNICEF por contribuir a la defensa de los derechos de la infancia.

### **4.1 Descripción general**

El A-EP (Evaluación de la Autoestima en Educación Primaria) es una sencilla y atractiva prueba para evaluar la autoestima de alumnos de 4to. a 6to. de Primaria. Sencilla porque emplea un lenguaje modesto y claro, ajustado a estas edades. Atractiva, porque incluye ilustraciones que acompañan a cada uno de los 17 elementos de la prueba.

Además, su aplicación y su corrección resultan breves y fáciles. Es una prueba muy adecuada para la detección de alumnos con baja autoestima, tanto en aplicaciones individuales como colectivas.

Este instrumento es una herramienta muy útil que pretende dar a conocer el papel fundamental que juega la autoestima en el desarrollo humano de los niños/as, tratando de apoyar a la educación desde su base socio-afectiva (autoestima) y su relación con el rendimiento académico.

#### **4.1.1 Fundamentación teórica**

En el terreno de la evaluación psicológica han devenido paradigmas y decenas de instrumentos de medida de la autoestima, algunos con mayor grado de éxito que otros. Para la realización de esta prueba, se han analizado de forma detallada los

instrumentos de evaluación de la autoestima publicados en español, para más tarde hacer una revisión crítica de los mismos. De esta reflexión arranca la propuesta de realizar un cuestionario que supla en alguna medida las carencias detectadas hoy día en la cuantificación de la autoestima, especialmente entre los niños/as de nueve a trece años, ya que, los test a aplicar eran largos, con vocabulario confuso y con algunos ítems con dobles negaciones, incomprensibles para la mayoría de los escolares. A este hecho habría que añadirle un diseño poco atractivo y la carencia de ilustraciones.

Al palpar éstas necesidades, surge el A-EP (Autoestima en Educación Primaria) retomando la idea de la individualidad como el rasgo que nos permite diferenciarnos de los demás. El constructo de "individualidad" es importante, Descartes logrará colocar en el centro de la polémica filosófica el problema de la realidad del yo al partir de su existencia como una verdad necesaria. El cogito ("pienso, luego existo" ("cogito, ergo sum")) postulado por este filósofo implica la autoconciencia de la existencia originaria del sujeto pensante. Según ésta teoría, este instrumento pretende desentrañar las dimensiones básicas de diferenciación, que permita responder a la pregunta: ¿quién soy yo? O mejor dicho: "¿por qué esta persona es diferente de aquella otra?, con esta interrogante se pretende entrar en el terreno de la evaluación del yo, que a su vez se enmarca dentro de un concepto más amplio que es el de la evaluación psicológica. Lo realmente fundamental y el interés por construir este instrumento ha sido el estudio no del ser humano promedio sino aquellas características psicológicas que permiten diferenciar a los hombres entre sí. De esta manera, se puede afirmar que la evaluación de la autoestima se encuentra enmarcada dentro de esta evaluación de la individualidad, que a su vez quedaría encuadrada dentro de la evaluación de las características de la personalidad.

Los estudios sobre la naturaleza del autoconcepto se han incrementado considerablemente durante las tres o cuatro décadas. Algunos modelos eran típicamente de naturaleza unidimensional, que podía ser evaluado presentando a los niños/as ítems que reflejaran su autoconcepto global a través de múltiples contextos. A partir de la década de los ochenta, las investigaciones que analizaban el

autoconcepto de niños y jóvenes abandonaron este enfoque unidimensional y en su lugar acuñaron un modelo multidimensional originalmente propuesto por Shavelson, Hubner y Stanton (1976). Dentro de este modelo, los autores distinguen un autoconcepto general que se subdivide en académico (inglés, historia, matemáticas y ciencias) y no académico, que se compone de autoconcepto social (compañeros y otros significativos), emocional (estados emocionales particulares) y físico (habilidad y apariencia física).

El modelo de Harter (1982) se centra en la percepción de autocompetencia en tres dominios de habilidades: social, físico y cognitivo. La autora apunta que una valoración global del autoconcepto puede depender del valor que el alumno otorgue a cada uno de sus componentes. La disparidad de modelos existentes dificulta el consenso a la hora de llegar a una única definición, sin embargo, se puede aseverar que prácticamente con unanimidad todas aceptan la multidimensionalidad del concepto a estudio.

También se ha tomado en cuenta, que la vida del individuo transcurre íntimamente ligada a la pertenencia a grupos que en gran medida contribuyen a su socialización: familia, grupo de iguales, escuela o trabajo, entre otros; por tanto se considera que las personas se esfuerzan por mantener, proteger y reforzar una imagen positiva de sí mismas. Las personas se evalúan a sí mismas a partir de los éxitos y fracasos cotidianos, en comparaciones sociales con los demás y con sus propios parámetros internos. El estilo cognitivo atribucional es clave para comprender esta autovaloración y en su surgimiento representan un papel fundamental los otros, especialmente aquellas figuras significativas para el individuo.

#### **4.1.2 Ficha técnica**

El nombre de la prueba es A-EP. Cuestionario de autoestima para la Educación Primaria.

Los autores son: Ramos, R., Giménez, A. I., Muñoz-Adell, Ma. A., y Lapaz, E.

La prueba puede ser de aplicación tanto individual como colectiva, el tiempo máximo de aplicación es de diez minutos de forma individual y de quince en caso de que la valoración sea grupal. La corrección por parte del evaluador implica aproximadamente cinco minutos.

La finalidad de la prueba es la medición global de la autoestima. Consta de 17 ítems. Las opciones de respuestas a los mismos son cerradas a saber: "Sí, A veces, No". Todas las preguntas se acompañan de una ilustración a color.

En cuanto a la baremación, se emplea una escala percentil y puntuaciones típicas derivadas T ( $M=50$ ;  $Dt=10$ ).

Este instrumento de evaluación procede de la editorial TEA, 2006.

#### **4.1.3 Fundamentación y descripción de A-EP.**

Uno de los problemas comunes entre los cuestionario de autoestima publicados en español es su longitud excesiva en el número de ítems. No se puede pedir a los destinatarios que en una sesión respondan a los cien ítems de la Escala de Autoconcepto de Tennessee de Fitts (1964), a los ochenta de Cuestionario de Autoconcepto de Piers-Harris (1969) o a las sesenta del Cuestionario de Autoestima para Niños y Adolescentes, de Pope, McHale y Craighead (1996). Además de emplear un lenguaje complejo.

En las últimas décadas se ha incrementado la publicación de libros ilustrados, en los cuales el texto y la imagen se complementan entre sí. La imagen y la palabra son dos funciones expresivas, que se reflejan y complementan.

Los autores de la prueba consideraron muy importante la elaboración de un nuevo cuestionario de autoestima por las siguientes razones:

- No se encuentran actualmente publicados cuestionarios de autoestima en exclusiva para educación primaria. En el mejor de los casos existen para educación secundaria y se amplía la baremación a educación primaria.
- Los cuestionarios existentes hasta la fecha usan generalmente un vocabulario poco comprensible para los alumnos cuyas edades se comprenden entre los nueve y los trece años. Máxime cuando los sujetos evaluados pertenecen a colegios ubicados en ambientes sociales y económicos desfavorecidos.
- Los instrumentos de evaluación realizados hasta ahora relacionados con este constructo poseían muchos ítems.
- Eran cuestionarios poco motivantes para los niños.
- Las preguntas suelen ser en algunos casos largas y expresadas en negativo o incluso con una doble negación, siendo frecuentes las dudas por parte del alumnado.

Todo ello condujo a la decisión de querer realizar un cuestionario que cumpliera con los siguientes requisitos:

Brevedad: No más de 20 ítems.

Sencillez: Fundamentalmente en su aplicación.

- ⊗ Vocabulario comprensible y adaptado tanto a la edad como a las características sociales y culturales de los destinatarios.
- ⊗ Preguntas breves y sin negaciones ni dobles negaciones.
- ⊗ Tres respuestas cerradas: Posibilita una rápida ejecución al tiempo que se disminuye la vaguedad de las respuestas.
- ⊗ Grupal e individual.
- ⊗ Motivador: Un cuestionario con ilustraciones en el que el sujeto principal de la acción fuera a veces un niño y otras una niña.

- © Atractivo en su diseño: A color y con las preguntas impresas en letra grande y clara.

### **Fases de creación de la prueba**

La elaboración de la prueba tuvo los siguientes pasos:

- Análisis y selección de los cuestionarios de autoestima traducidos al español. Para ello se realizó una breve encuesta telefónica entre diferentes equipos de orientación generales y específicos de zona en Sevilla, Málaga y Melilla.
- Lectura de los ítems de los diferentes cuestionarios. Elección según su idoneidad, por criterio racional, a las edades destinatarias de la muestra. Basándose en el cuestionario de Autoestima para niños y Adolescentes, sin baremación realizada hasta el momento, de Pope. McHale y Craighead (1996).
- Se entregó este cuestionario a cinco orientadores que voluntariamente decidieron participar. Todos ellos son psicólogos o pedagogos. En un trabajo de grupo, siguiendo un criterio racional, se seleccionaron los ítems que se consideraron más representativos del constructo.
- Se obtuvo un total de 30 ítems que se aplicaron a 90 alumnos de 2º a 6º de primaria de tres colegios de Melilla. Se constataron las dificultades tanto para su comprensión por parte del alumnado como para aplicarlos a los alumnos.
- A raíz de esa experiencia y basándose en la primera selección se modificaron algunas preguntas, se eliminaron otras y se añadieron algunas nuevas. Se obtuvieron dieciocho cuestiones.

## **Descripción de la muestra de tipificación**

La muestra estaba formada por 1,096 alumnos de edades comprendidas entre los nueve y los trece años de edad de los cursos de cuarto, quinto y sexto de Educación Primaria de diez centros de Madrid, Sevilla, Algeciras y Melilla. De un total de 1,096 alumnos, 498 eran niñas y 598 eran niños.

## **Fiabilidad**

Otro paso en el análisis de las propiedades psicométricas del cuestionario es analizar la fiabilidad o consistencia interna. El análisis de fiabilidad permite estudiar las propiedades de las escalas de medición y la de los elementos que la constituyen. Para dicho análisis se optó por el modelo alfa de Cronbach. Éste es un modelo de consistencia interna que se basa en la correlación inter-elementos promedio. El hecho de que el alfa de Cronbach se coloque por debajo de 0,80 no permite catalogarlo como un cuestionario de diagnóstico.

## **Validez**

Por otro lado, tenemos que la definición básica de un índice de validez es el grado en que el instrumento mide lo que dice medir.

A la vista del análisis psicométrico realizado, el resultado más llamativo es la posibilidad de que el cuestionario mida una única dimensión global de la autoestima.

El principal objetivo propuesto y logrado es el de realizar una escala de medida del autoconcepto exclusivamente para educación primaria.

### **4.1.4 Material para la aplicación**

Aparte del manual, es necesario el siguiente material:

 Ejemplar autocorregible

 Lápiz

## 4.2 Normas de aplicación

La prueba fue diseñada para su aplicación individual y colectiva

Se entregan a los alumnos los ejemplares de la prueba con la portada hacia arriba. Una vez distribuidos los ejemplares, el examinador les pedirá que anoten en la parte superior sus datos de identificación (nombre, apellidos, aeda, sexo, escuela, fecha). Se puede ir leyendo en voz alta cada uno de los apartados de identificación a rellenar e ir dando tiempo para que lo realicen.

Se podrán dar unas instrucciones generales al cuestionario como las siguientes:

1. “Estamos muy interesados en saber qué piensan de ustedes mismos. Por eso vamos a hacer una serie de preguntas sobre ello. A continuación aparecen distintas frases con la que se puede estar o no de acuerdo, por ejemplo: “tengo muchos amigos”. Cada uno, tendrá que decir si está de acuerdo, si sólo veces está de acuerdo o si no está de acuerdo, respondiendo Sí, A veces o No. En el ejemplo que aparece se ha marcado sí, indicando que el niño ha respondido considera que tiene muchos amigos. Si hubiera pensado que no tiene muchos amigos habría marcado el No y si tuviera dudas porque a veces piensa que tiene muchos amigos y otra no, hubiera respondido A veces”.
2. “No te preocupes, porque el cuestionario no es un examen. No hay respuestas buenas o malas por lo que es muy importante la sinceridad a la hora de responder. No hay tiempo límite para responder las preguntas, pero se aconseja no pensar durante mucho rato las contestaciones. Se debe marcar con una cruz la respuesta elegida”.
3. “Son preguntas personales por lo que cada uno debe contestar lo que él cree, y no debe estar pendiente de lo que escribe el otro. Cada uno es libre de responder lo que crea, lo importante es ser sincero.

Si nadie tiene ninguna duda se les indica que pasen la página y se vayan respondiendo las preguntas que aparecen. Durante la aplicación se controlará que se mantenga un clima de intimidad y privacidad. Es muy importante que se controle que, los alumnos no se copien las respuestas unos de otros.

Durante la aplicación se solventarán las preguntas a dudas que puedan aparecer de forma personal para no influir en el resto de los compañeros.

Una vez que los alumnos vayan finalizando la prueba pueden ir levantando la mano y el evaluador irá recogiendo los ejemplares. Al recogerlo observará que no ha dejado ninguna pregunta en blanco o que no ha dado dos respuestas a una misma pregunta. Si fuera el caso, se procurará que el alumno dé la respuesta o la aclare.

#### **4.3 Normas de corrección**

1. El primer paso a dar para obtener las puntuaciones directas es separar las dos hojas de ejemplar autocopiativo. En la copia aparecerán las respuestas dadas por el sujeto a cada elemento y es el propio ejemplar el que sirve de plantilla de corrección, ya que indica que puntuación (2,1 o 0) corresponde a cada respuesta del niño.
2. A continuación se deben sumar las puntuaciones que ha dado el niño a los 17 elementos de la prueba y anotar esa puntuación en la casilla de puntuación directa total (PDT), en la última página del ejemplar.
3. El tercer paso es consultar la tabla de baremos que aparece en el apartado de baremos del manual o el ejemplar para obtener la puntuación percentil correspondiente. Para ello en la tabla de baremo deberá localizar la puntuación directa obtenida por el sujeto en la columna de "puntuación directa total" y buscar en esa misma fila que percentil le corresponde.

4. Por último consultar la tabla de baremos y buscar en la fila de la puntuación directa obtenida por el sujeto, qué puntuación típica derivada T le corresponde.

#### 4.4 Normas de interpretación

Se recomienda una interpretación global del resultado, teniendo en cuenta solo la puntuación total del sujeto. Si bien, también es posible la interpretación cualitativa de las respuestas.

Se recomienda contrastar los valores obtenidos con una entrevista individualizada en aquellos casos de sujetos que han obtenido valores muy bajos, antes de confirmar rotundamente que la persona valorada tiene una autoestima muy baja.

Para la interpretación se ha propuesto utilizar principalmente las puntuaciones percentiles y clasificar los resultados de acuerdo a la siguiente tabla:

<b>Puntuación directa</b>	<b>Percentil</b>	<b>Interpretación</b>
Menor o igual a 22	1 – 14	Muy baja autoestima
23 – 26	15 – 40	Autoestima por debajo de la media
27 – 29	41 – 65	Dentro de la media
30 – 31	66 – 84	Alta autoestima
32 – 34	85 – 99	Muy alta autoestima

Cabe mencionar que, el A-EP (Autoestima en Educación Primaria) es una prueba desarrollada y aplicada para población española y, no existen referencias de estudios de aplicación de este instrumento en población mexicana. Por tanto, algunos de los aspectos a tener en cuenta a la hora de realizar su análisis, son:

- ❖ El ámbito educativo
- ❖ El nivel socioeconómico
- ❖ El contexto cultural y social
- ❖ El lenguaje

## **CAPITULO V: METODOLOGÍA**

En este capítulo se presenta el planteamiento del problema de la investigación, las hipótesis, la identificación y definición de las variables, la muestra, el escenario y los pasos que se siguieron para la aplicación del instrumento de evaluación de la autoestima.

### **5.1 Planteamiento del problema**

La autoestima en los alumnos es un tema importante, puesto que puede llegar a ser un factor determinante en el aprovechamiento escolar, sin olvidar que existen otros factores como: el ambiente escolar, el propio docente y su metodología, la misma participación de los padres de familia y su apoyo con las tareas escolares, el estatus económico de las familias, el nivel cultural de éstas, pero un factor con gran peso lo tienen las mismas capacidades, habilidades, sentimientos, destrezas de los alumnos y la valoración que ellos tengan de sí mismos, puesto que pueden llegar a favorecer el aprendizaje o constituir una barrera.

No se puede afirmar de modo categórico que todo alumno con elevada autoestima tiene necesariamente un buen rendimiento académico. Una autoestima positiva es condición necesaria para un buen rendimiento académico, pero no es suficiente.

En nuestra sociedad, el éxito o el fracaso académico llevan consigo un sin número de valoraciones. Ser “buen estudiante” es muchas veces tomado como sinónimo de “ser bueno”, valioso, competente. La comunidad educativa en general y los propios alumnos miden el valor del estudiante por los resultados académicos.

De esta manera, surge la pregunta de investigación: ¿Qué relación existe entre la autoestima y el rendimiento escolar en niños de 5º y 6º de primaria?

## 5.2 Establecimiento de hipótesis

Con lo mencionado anteriormente se pueden establecer las siguientes hipótesis:

Hi= Existe una relación significativa entre los niños que presentan baja autoestima con un bajo rendimiento académico.

Ho= No existe relación significativa entre los niños que presentan baja autoestima y un bajo rendimiento académico.

## 5.3 Identificación y definición de variables

A partir de las hipótesis planteadas, se identifican las siguientes variables:

Variable dependiente: Rendimiento académico

Variable independiente: Autoestima

En donde rendimiento académico se define como:

*La relación entre el proceso de aprendizaje, que involucra factores extrínsecos e intrínsecos al individuo, y el producto que se deriva de él, expresado tanto en valores predeterminados por un contexto sociocultural como en las decisiones y acciones del sujeto en relación con el conocimiento que se espera obtenga de dicho proceso.*

Y se decidió tomar la siguiente definición para autoestima:

*Capacidad para reconocer y valorar las propias cualidades. Capacidad para reconocer y trabajar los defectos personales. Es decir, no usarlos como justificación de la manera de ser, sino querer y hacer las cosas consecuentes con esto, que permitan irlos superando poco a poco, que haga posible que vayan perdiendo magnitud.*

*Además, la capacidad para reconocer y celebrar las cualidades de los otros y acoger y soportar los defectos de los demás.*

## **5.4 Escenario**

La aplicación del instrumento A-EP (Cuestionario para la Evaluación de la Autoestima en Educación Primaria), se realizó en el Colegio Lestonnac de San Ángel, con la intención de conocer la relación existente entre la autoestima y el rendimiento escolar en niños de 5º y 6º de primaria.

Esta institución educa a niños y niñas desde el nivel de preescolar, primaria, secundaria y preparatoria. Se encuentra ubicado en la Avenida Cafetales N° 140 en la colonia Granjas Coapa desde el año 1973.

Esta zona cuenta con todos los servicios: agua, luz, teléfono y drenaje. La población que rodea al colegio es de una clase social media baja. Está circundado por casas particulares, condominios y departamentos; donde viven familias con pocos hijos.

La misión del Colegio consiste en “colaborar en la formación humano-cristiana, científico-tecnológica y cultural de los alumnos como agentes de transformación de la familia y de la sociedad para mayor Gloria de Dios”<sup>1</sup>.

La institución tiene una visión de “formar dirigentes innovadores altamente competentes, que se caractericen por su coherencia con los valores del evangelio, y se constituyan en creadores de una sociedad progresista”<sup>2</sup> ya que su finalidad es humanizar a través de cada niño/a a familias enteras.

## **5.5 Selección de población**

Para fines de este estudio, se trabajó con una muestra de 120 estudiantes de 5º y 6º grado de primaria (60 alumnos de 5º grado y 60 de sexto grado). El criterio de inclusión para realizar la aplicación de la prueba fue que los padres de familia permitieran a sus hijos responder el instrumento.

---

<sup>1</sup> Ideario educativo de los colegios de la Compañía de María en México. (2004), p. 9.

<sup>2</sup> La Compañía de María, un proyecto educativo. P. 1.

De los 120 alumnos que contestaron la prueba, se seleccionaron a los que tuvieran un promedio de 7 hacia abajo y de 9 hacia arriba, quedando un total de 50 alumnos, los demás estudiantes que realizaron la prueba, se eliminaron del estudio.

Estos 50 estudiantes se dividieron en dos grupos, al primero de ellos se le denominó de "Alto rendimiento académico", cuyos alumnos contaban con un promedio de 9 hacia arriba, y el otro grupo, llamado: "Bajo rendimiento académico" con un promedio de 7 hacia abajo; en sus promedios del ciclo escolar anterior.

La edad de los participantes comprendió un rango que va desde los 10 a los 12 años.

## **5.6 Procedimiento**

1. El primer paso que se llevó a cabo para la realización de este estudio fue, solicitar los permisos convenientes a las autoridades de la institución, con el fin de que las maestras de los grupos de 5º y 6º proporcionaran el tiempo necesario para la aplicación de la prueba.
2. Posteriormente se envió una circular a los padres de familia para que permitieran a sus hijos realizar la prueba A-EP. Todos aceptaron sin ningún problema que sus hijos participaran en dicho estudio.
3. La aplicación del instrumento se realizó primeramente con los alumnos de 6º grado en un horario de 9:00 a.m. con el grupo de 6º "A" y, a las 10:00 a.m. con los de 6º "B", cada uno en su respectivo salón de clases.
4. Al tercer día, se llevó a cabo la aplicación del instrumento A-EP con los alumnos de 5º grado en su salón; a las 9:30 a.m. con el grupo de 5º "A" y a las 10:30 a.m. con los alumnos de 5º "B".

Cabe mencionar que la disposición de las maestras y de los niños de cada grupo en la participación en esta evaluación fue muy positiva.

5. Se solicitaron a la directora de primaria, los promedios de los alumnos del ciclo escolar anterior.
6. A continuación se llevó a cabo la corrección de las pruebas y la selección de los niños según su promedio (los de alto rendimiento con calificaciones de 9 hacia arriba y los de bajo rendimiento de 7 hacia abajo).
7. El procesamiento estadístico de los datos se realizó por medio de la aplicación del programa SPSS (Statistical Package for Social Sciences) para Windows, versión 19.

## Capítulo VI: RESULTADOS Y CONCLUSIONES

En el presente capítulo se darán a conocer los resultados de la investigación en términos de la relación de la autoestima y el rendimiento escolar en niños de 5º y 6º grado de primaria.

### 6.1 Análisis cuantitativo

Una vez aplicado el A-EP “Cuestionario para la Evaluación de la Autoestima en Educación Primaria” a los 50 sujetos de investigación, se clasificaron en dos grupos. El primero estuvo formado por 25 sujetos con un alto rendimiento escolar con un promedio mayor a 9 (nueve) de calificación. El segundo grupo estuvo formado por 25 sujetos con promedio menor a 7 (siete) de calificación.

Grupo de alto rendimiento escolar:

NOMBRE	RENDIMIENTO	AUTOESTIMA	INTERPRETACIÓN
Sujeto 1	10.0	32	Muy alta autoestima
Sujeto 2	9.7	29	Dentro de la media
Sujeto 3	9.7	24	Autoestima por debajo de la media
Sujeto 4	9.7	26	Autoestima por debajo de la media
Sujeto 5	9.6	31	Alta autoestima
Sujeto 6	9.6	28	Dentro de la media
Sujeto 7	9.6	22	Muy baja autoestima
Sujeto 8	9.6	28	Dentro de la media
Sujeto 9	9.6	28	Dentro de la media
Sujeto 10	9.5	32	Muy alta autoestima
Sujeto 11	9.5	34	Muy alta autoestima
Sujeto 12	9.5	31	Alta autoestima
Sujeto 13	9.4	22	Muy baja autoestima
Sujeto 14	9.4	27	Dentro de la media
Sujeto 15	9.4	23	Autoestima por debajo de la media
Sujeto 16	9.3	24	Autoestima por debajo de la media
Sujeto 17	9.3	32	Muy alta autoestima
Sujeto 18	9.3	30	Alta autoestima
Sujeto 19	9.3	23	Autoestima por debajo de la media
Sujeto 20	9.3	29	Dentro de la media

Sujeto 21	9.2	28	Dentro de la media
Sujeto 22	9.2	27	Dentro de la media
Sujeto 23	9.2	28	Dentro de la media
Sujeto 24	9.2	29	Dentro de la media
Sujeto 25	9.2	29	Dentro de la media

Grupo de bajo rendimiento escolar:

<b>NOMBRE</b>	<b>RENDIMIENTO</b>	<b>AUTOESTIMA</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>
Sujeto 1	6.7	24	Autoestima por debajo de la media
Sujeto 2	6.9	26	Autoestima por debajo de la media
Sujeto 3	6.9	30	Alta autoestima
Sujeto 4	7.0	18	Muy baja autoestima
Sujeto 5	7.4	23	Autoestima por debajo de la media
Sujeto 6	7.4	30	Alta autoestima
Sujeto 7	7.4	28	Dentro de la media
Sujeto 8	7.4	26	Autoestima por debajo de la media
Sujeto 9	7.5	28	Dentro de la media
Sujeto 10	7.5	25	Autoestima por debajo de la media
Sujeto 11	7.5	26	Autoestima por debajo de la media
Sujeto 12	7.6	24	Autoestima por debajo de la media
Sujeto 13	7.6	24	Autoestima por debajo de la media
Sujeto 14	7.7	24	Autoestima por debajo de la media
Sujeto 15	7.8	26	Autoestima por debajo de la media
Sujeto 16	7.8	24	Autoestima por debajo de la media
Sujeto 17	7.8	29	Dentro de la media
Sujeto 18	7.8	17	Muy baja autoestima
Sujeto 19	7.8	25	Autoestima por debajo de la media
Sujeto 20	7.8	27	Dentro de la media
Sujeto 21	7.9	24	Autoestima por debajo de la media
Sujeto 22	7.9	31	Alta autoestima
Sujeto 23	7.9	24	Autoestima por debajo de la media
Sujeto 24	7.9	19	Muy baja autoestima
Sujeto 25	7.9	17	Muy baja autoestima

Se procedió a aplicar la prueba estadística “t de Student”. La cual es una distribución de probabilidad que surge del problema de estimar la media de una población normalmente distribuida cuando el tamaño de la muestra es pequeño.

Mediante la prueba “t de Student” para dos muestras, se compararon la autoestima entre los grupos de alto y bajo rendimiento escolar.

### Estadísticos de grupo

	Rendimiento Académico	N	Media	Desviación típ.	Error típ.de la media
Autoestima	Bajo Rendimiento	25	24.7600	3.82187	.76437
	Alto Rendimiento	25	27.8400	3.35012	.67002

### Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. De la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Autoestima	Se han asumido varianzas iguales	.099	.754	-3.030	48	.004	-3.08000	1.01646	-5.12374	-1.03626
	No se han asumido varianzas iguales			-3.030	47.190	.004	-3.08000	1.01646	-5.12465	-1.03535

Las tablas muestran los cálculos de la “T de Student” para su estudio, esto se realizó con el paquete estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), el

cual es un programa estadístico informático muy usado en las ciencias sociales. Ayudando al cálculo de varias medidas u operaciones estadísticas, siendo utilizado para calcular la “t de Student” de cada uno de los grupos.

Estos datos implican que se compararon dos grupos (Alto y Bajo rendimiento), obteniendo una diferencia significativa entre ambas muestras.

La T de Student calculada en relación a la de la tabla (Crítica), con un nivel de significancia del 0.05 por 100, refiere que la T (calculada) es mayor que la T crítica; rechazando la hipótesis nula y aceptando la hipótesis de trabajo. Lo cual significa que existe una diferencia estadísticamente significativa entre los niños que tienen una baja autoestima y los niños con alta autoestima y, su rendimiento escolar.

Por lo tanto, se puede afirmar que: Existe una relación significativa entre los niños que presentan baja autoestima con un bajo rendimiento académico.

Diferentes estudios han podido demostrar la existencia de una estrecha relación entre autoestima y rendimiento escolar.

Como es evidente, por lo general los niños con buen rendimiento escolar tienen una buena autoestima. Ellos tienden a confiar en sus capacidades y a sentirse autoeficaces y valiosos.

Los niños de bajo rendimiento escolar, en cambio, tienden a presentar una baja motivación por aprender, a esforzarse poco, a quedarse con una sensación de frustración, por sus experiencias de fracaso a sentirse poco eficaces y a evitar desafíos escolares, puesto que parten pensando que no les va a ir bien. Estos alumnos generalmente presentan baja autoestima. Cuando logran tener algún éxito, lo atribuyen a factores externos: “tuve suerte” o “era fácil la prueba”, y sus fracasos, a su falta de habilidad: “no puedo”, “no soy capaz”.

## CONCLUSIONES

El objetivo de esta investigación se cumplió satisfactoriamente, el cual era comprobar la existencia de una relación significativa entre la autoestima y el rendimiento escolar en alumnos de 5º y 6º grado de primaria. De esta manera se acepta la hipótesis de que existe relación entre la autoestima y el rendimiento académico.

Se ha considerado que, la autoestima se construye a través de un proceso de asimilación e interiorización desde el nacimiento, que puede modificarse a lo largo de la vida. Viene dada por la imagen que los otros nos ofrecen de nosotros mismos y de la autovaloración que nosotros tengamos.

Es importante considerar que durante la infancia es donde la autoestima crea una marca profunda, dado que es una etapa vital donde nos encontramos más flexibles y vulnerables. Se ha comprobado que la autoconfianza, la autoestima, la seguridad, la capacidad de compartir y amar, e incluso las habilidades intelectuales y sociales, tienen sus raíces en las experiencias vividas durante la infancia en el seno familiar. (Daco, P. 1977, p. 283).

La familia es el lugar principal de socialización, de educación y de aceptación de uno mismo. Es el lugar en el que una persona es querida por lo que es y se le acepta como es. La valoración de la imagen que el niño va haciendo de sí mismo depende de la forma en que va percibiendo que cumple con las expectativas de sus padres, en cuanto a la consecución de metas y conductas que esperan de él.

Otras investigaciones han demostrado que el sistema familiar corresponde al entorno más influyente y próximo en el aprendizaje precoz de los niños (Fantuzzo, McWayne, Perry y Childs, 2004). En este sentido, la conexión entre familia y escuela garantiza el desarrollo temprano de habilidades claves para el buen rendimiento académico (Fantuzzo et al., 2004; Jadue, 2003).

Si a la educación de los niños se incorpora el apoyo familiar, los resultados son significativamente más eficaces que cuando se trabaja sólo con alumnos.

De igual manera, las expectativas de los padres y sus actitudes hacia la educación varían según el nivel socioeconómico e impactan en el interés académico de los niños. No obstante, diversos estudios con familias de diferentes características demográficas, incluido el nivel socioeconómico, muestran que los niños que tienen una buena relación con sus padres presentan niveles más altos de rendimiento académico y por lo tanto una buena autoestima. (Arnold y Doctoroff, 2003).

Sin embargo, no todos los factores involucrados en el rendimiento escolar se refieren a aquellos que son externos al niño, como la familia, la escuela y/o el barrio donde éste se desarrolla. Hay evidencia que demuestra que el niño, en sí mismo, puede influir en el rendimiento académico que alcance.

Tal es el caso del interés académico del niño en el desempeño escolar, el que considera autoestima, motivación, compromiso, objetivos, valores y autoeficacia que presentan en el ámbito escolar.

De esta manera, la autoestima en los alumnos es un tema importante, puesto que puede llegar a ser un factor determinante en el aprovechamiento escolar, aunque también existen otros factores como: el ambiente escolar, el propio docente y su metodología, la misma participación de los padres de familia y su apoyo con las tareas escolares, el estatus económico de las familias, el nivel cultural de éstas, pero un factor con gran peso lo tienen las mismas capacidades, habilidades, sentimientos, destrezas de los alumnos y la valoración que ellos tengan de sí mismos, puesto que pueden llegar a favorecer el aprendizaje o constituir una barrera.

Cuando un niño fracasa en un área específica del rendimiento escolar su autoestima será amenazada. En cambio cuando tiene éxito, el niño se siente aprobado, aceptado y valorizado; los sentimientos asociados a esas situaciones de éxito van a ir modificando positivamente las percepciones que el niño tiene de sí mismo.

De acuerdo con Boujon, C. (1998), tres son las variables personales que determinan el aprendizaje escolar: el poder (inteligencia, aptitudes), el querer (motivación) y el modo de ser (personalidad), además del “saber hacer” (utilizar habilidades y estrategias de aprendizaje).

Por lo tanto, la importancia que tiene la autoestima en la educación es porque tiene que ver con el rendimiento escolar, con la motivación, con el desarrollo de la personalidad, con las relaciones sociales y con el contacto afectivo del niño con sí mismo. Cada vez que se establece una relación, se está transmitiendo aprobación o desaprobación y en esa misma medida, se van devolviendo o entregando características personales que pasan a integrar la autoimagen del niño. (Mussen, Conger y Kagan, 1982, p. 325).

De este modo, la interacción con el profesor va teniendo repercusiones en el sentimiento de confianza de sí mismo que desarrolla el niño, es decir, se siente que lo hacen bien o mal. Si el niño percibe que el profesor es cercano, acogedor y valorativo con los alumnos, va a introyectar formas de establecer relaciones, interiorizará en forma casi automática este tipo de interacciones.

Se argumenta que, probablemente una de las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje lo constituye el rendimiento académico del alumno. Cuando se trata de evaluar el rendimiento académico y cómo mejorarlo, se analizan en mayor o menor grado los factores que pueden influir en él, generalmente se consideran, entre otros, factores socioeconómicos, la amplitud de los programas de estudio, las metodologías de enseñanza utilizadas, la dificultad de emplear una enseñanza personalizada, los conceptos previos que tienen los alumnos, así como el nivel de pensamiento formal de los mismos (Casanoca, Ma. A. 1999, p. 65).

En el mejor de los casos, conceptualizar el rendimiento académico a partir de su evaluación, es necesario considerar no solamente el desempeño individual del estudiante sino la manera como es influido por el grupo de pares, el aula ó el propio contexto educativo.

Probablemente una de las variables más empleadas o consideradas por los docentes e investigadores para aproximarse al rendimiento académico son: las calificaciones escolares; razón de ello que existan estudios que pretendan calcular algunos índices de fiabilidad y validez de éste criterio considerado como `predictivo´ del rendimiento académico.

Cabe mencionar que, como argumenta Papalia, D. (2010), en los niños en edad escolar se produce un cambio cualitativo, a veces muy marcado, que va desde un pensamiento prelógico a uno lógico, donde el niño es capaz de razonar frente a diversas situaciones.

Los estudios del desarrollo cognitivo de J. Piaget, describen que este es un período en que se desarrolla la capacidad del niño de pensar, en forma concreta; el desarrollo alcanzado también le permite una flexibilidad del pensamiento, manifestada por la posibilidad de que las operaciones mentales sean reversibles, lo que facilita, por ejemplo, el aprendizaje de las matemáticas.

En este período el pensamiento es lógico, y la percepción de la realidad es objetiva, por ello es concreto. Puede fijar su atención en aspectos de la realidad que son predecibles, lo que le ofrece estabilidad, aumentando su capacidad de aprender. Podrá fijar su atención para obtener información, descubrir y conocer el mundo que le rodea.

Finalmente, el instrumento que se empleó en esta investigación fue de gran provecho, ya que es sencilla porque emplea un lenguaje claro y con las ilustraciones que contiene es atractiva para los niños/as de estas edades

Además, su aplicación y su corrección resultan breves y fáciles. Es una prueba muy adecuada para la detección de alumnos con baja autoestima, tanto en aplicaciones individuales como colectivas.

## **LIMITACIONES**

- Los resultados de esta investigación no pueden ser generalizados para todos los estudiantes, ya que solo se realizó en una sola institución educativa.
- No se realizaron entrevistas con familiares o tutores de los niños/as, por tanto, el análisis de los resultados no permitió identificar otros factores relacionados con el problema planteado.
- En la búsqueda del instrumento para evaluar la autoestima en los niños/as, se encontró que, la mayoría de las pruebas están orientadas para adultos, elaboradas con un lenguaje no comprensible a los niños y número de ítems elevado.

## **SUGERENCIAS**

- ⇒ Sería importante que investigaciones relacionadas al tema aquí expuesto, puedan ser ampliadas y profundizadas de tal manera que se obtengan resultados y propuestas orientadas a mejorar las condiciones del desarrollo personal y emocional del educando.
- ⇒ Conviene que las instituciones educativas desarrollen programas y talleres de autoestima que puedan ser un aporte para el desarrollo personal y académico de los estudiantes.
- ⇒ Involucrar al psicólogo educativo para que, mediante su apoyo, los posibles casos de niños con baja autoestima sean atendidos, así como a sus familias.
- ⇒ El papel del docente en la sociedad es muy importante, por lo que deben ser extremadamente cuidadosos con la formación de sus alumnos.

- ⇒ El rol de la familia es determinante en el desarrollo de la personalidad de cada hijo, también en el éxito académico, es por ello que es conveniente que la familia se involucre en el proceso de aprendizaje de los niños.
- ⇒ Sería de gran beneficio que se realicen estudios para validar y estandarizar esta prueba en población mexicana.

## BIBLIOGRAFIA

Andión, Asensio, Beltrán, J. A., (2002). Enciclopedia de pedagogía, Tomo V. Espasa Universidad Camilo José Cela, Madrid.

Arnold, D. y Doctoroff, G. (2003). La educación temprana de los niños con nivel socioeconómico bajo. Revista anual de psicología. No. 54, pp. 517-545.

Benavides, L. (Comp.) (1990). Perfiles de desempeño para preescolar, primaria y secundaria. México.

Berger, K. (2004). Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia. (6ª ed). Ed. Médica panamericana. España.

Boujon, C. (1998). Atención, aprendizaje y rendimiento académico. Ed. Paidós. Madrid.

Bornas, X. (1998). La autonomía personal en la infancia. Estrategias Cognitivas y pautas para su desarrollo. Ed. Siglo Veintiuno Editores. S. A. de C. V. México.

Bowlby, J. (2009). Formación, desarrollo y pérdida. Ed. Morata. Madrid.

Branden, N. (2003). El poder de la autoestima. Ed. Paidós Ibérica S.A. México.

Branden, N. (2005). Como mejorar su autoestima. Ed. Paidós Ibérica S.A. México.

Canova, F. (1992). Sicología evolutiva del niño (de 6 a 12 años). Ed. Paulinas. Colombia.

Casanoca, Ma. A. (1999). Manual de evaluación educativa. (5ª ed.) Ed. La Muralla. Madrid.

Cava, G. (2002). La potenciación de la autoestima en la escuela. Ed. Paidós. Barcelona.

Coll, S. (1999). La evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cuadernos de Pedagogía. 226. España.

Craig, G. (2001). Desarrollo Psicológico. Prentice Hall. México.

Daco, P. (1977). Tu personalidad. Ed. Daimon. Barcelona, España.

Danof, J., Breitbart, V., y Barr, E. (1997). Iniciación con los niños. Ed. Trillas. México, 1997.

- De Val, J. (1996). El desarrollo humano. Ed. Siglo Veintiuno. España.
- Farnè, M. Sebellico, A. y Antonelli, F. (1987). Psicología y Vida. Ed. Reader's Digest. México.
- Fantuzzo, J., McWayne, C., Perry, M. & Childs, S. (2004). Dimensiones de la familia y su relación con el aprendizaje del niño. Revista de psicología no. 33, 467-480.
- Gerrig, R. (2005). Psicología y vida. (17ª ed.). Ed. Pearson. México.
- Giraldi, G. (2010). El Fracaso Escolar. Revista El Cisne. Marzo, año XX, N. 235. Buenos Aires, Argentina.
- González, E. (2002). Psicología del ciclo vital. Ed. CCS. Madrid.
- Hambli y Keneth. (2002). Mejora tu autoestima. Ed. Paidós Ibérica S. A. México.
- Hernández, J. (2001). Evaluación y aprendizaje. Ed. Dastin. España.
- Hildebrand, V. (2002). Fundamentos de Educación Infantil. Jardín de niños y preprimaria. Limusa Noriega editores. México.
- Jean, P. (1980). Seis estudios de psicología. Ed. Seix Barral. Barcelona
- López, E. (2003). Inteligencia emocional. Gamma. México.
- Marti, A. (1993). El valor de las relaciones humanas. Ed. Paulinas. México.
- Meece, J. (2000). Desarrollo del niño y del adolescente para educadores. McGraw-Hill. México.
- Molina, A. (2005). Familias valiosas. Edamsa. México.
- Mussen, Conger y Kagan. (1982). Desarrollo de la personalidad en el niño. (2ª Ed.). Ed. Trillas. México.
- Muñoz, O. (Comp.) (2008). La misión educativa de la Compañía de María: desafíos y respuestas. EdiMend, S.A de C.V.
- Naranjo, C. (2005). Autoconocimiento Transformador. Ed. La Llave. Barcelona.
- Olevan, P. (1987). El niño: su saber y su saber hacer. Ed. Murata. S.A. Madrid, España.
- Oñate, M. (1989). El autoconcepto: Formación, medida e implicaciones en la personalidad. Ed. Narcea. Madrid.

- Papalia, D. (2010). Desarrollo Humano. (11ª Ed.). Mc. Graw Hill. México.
- Perinat, A. (1998). Psicología del desarrollo. Un enfoque sistémico. Ed. Edhasa. Barcelona.
- Popham, W. (1980). Problemas y técnicas de la evaluación educativa. Ed. Anaya. Madrid.
- Ramos, R. (2006). Autoestima en educación primaria. Ed. TEA. Madrid.
- Riso, R. (1994). Tipos de personalidad. Ed. Cuatro Vientos. Bilbao: Descleé De Brouwer.
- Riso, R. (1997). Descubre tu perfil de personalidad en el eneagrama. Bilbao: Descleé De Brouwer.
- Salinas, F. (1998). Educación y transformación Social. Homenaje a Paulo Freire. Ed. Laboratorio Educativo. Venezuela.
- Sánchez, C. (Eds). (1983). Enciclopedia Técnica de la Educación: técnicas del trabajo escolar. Técnicas de control y diagnóstico. Tomo II. Santillana. España.
- Sarramona, J. (1978). Biología, psicología y sociología del niño. Ceac. España.
- Shapiro, L. (1997). Inteligencia Emocional de los niños. Vergara Editor, S. A. México.
- Smirnov, A., Rubinstein, S., Leontiev, A. y Tieplov, B. (1960). Psicología. Grijalbo. México.
- Torralba, F. y López, A. (2006). Educación en un mundo vulnerable. Ed. Milenio. Madrid.
- Velásquez, E. (Abril – junio 2008). La evaluación para la mejora de la educación. De puño y letra. 2. p.33.
- Whittaker, J. y Whittaker, S. (1987). Psicología. (3ª edición). Nueva Editorial Interamericana, S. A. de C. V. México.
- Wells, G. (2004). El papel de la actividad en el desarrollo y la educación. Infancia y aprendizaje. Ed. Octaedro, España.
- Wenger, E. (2000). Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad. Ed. Paidós. España.