



**UNIVERSIDAD
INSURGENTES**

Plantel Xola

**LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA CON
INCORPORACIÓN A LA UNAM CLAVE 3315-25**

**“AUTOESTIMA INFANTIL Y SU RELACIÓN CON EL
RENDIMIENTO ACADÉMICO EN NIÑOS DE PRIMERO,
SEGUNDO Y TERCERO DE PRIMARIA”**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A

CAROLINA VILLAGÓMEZ PÉREZ

ASESORA: Mtra. ANA MARÍA EUSEBIO HERNÁNDEZ



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

A DIOS

Porque me diste la oportunidad de vivir y regalarme una familia maravillosa. Eres quien guía el destino de mi vida.

A MIS PADRES

Por haberme forjado como la persona que soy en la actualidad, muchos de mis logros se los debo a ustedes. Han trabajado duro, siempre buscaron la manera de darme lo mejor, me formaron con reglas, pero me motivaron constantemente para alcanzar mis metas y que mi discapacidad auditiva no fuera un impedimento para lograrlo. Los Amo.

A MIS HERMANOS

A José Luis y José Alejandro, por ser mis hermanos mayores, mis guías, mis ejemplos. Gracias por su apoyo, cariño, las risas y por estar en los momentos más importantes e inolvidables de mi vida. Los Amo.

A MIS AMIGOS

Su amistad lo catalogo como un tesoro invaluable para toda mi vida. Gracias Angélica y Edgar por estar presentes en cada momento, por su apoyo y cariño incondicional que me han brindado todos estos años. Su amistad simplemente llegó en el momento correcto. Los Quiero Mucho.

A MI ASESORA

Gracias a Ana María Eusebio Hernández por haberme brindado la oportunidad de recurrir a su capacidad y conocimientos, así como también por apoyarme, guiarme en todo el proceso y desarrollo de la tesis.

AL LIC. GUILLERMO SÁNCHEZ LÓPEZ

Mi más profundo agradecimiento por todo su apoyo, dedicación y atención que me ha ofrecido durante veinticinco años para seguir descubriendo el mundo a través de los sonidos que hay a su alrededor. Gracias por su gran calidad humana. Mi admiración y respeto siempre.

A LA ESCUELA PRIMARIA JULIO ZÁRATE

A todo el personal de la escuela les agradezco el apoyo para la elaboración de este trabajo, en especial a la Lic. Asunción Martínez León directora del plantel turno matutino.

¡MUCHAS GRACIAS!

CAROLINA

INDICE

RESUMEN	6
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO 1. AUTOESTIMA	
1.1. ¿Qué es Autoestima?	9
1.2. Los Componentes de la Autoestima	13
1.3. Los Niveles de la Autoestima	17
1.4. Autoestima en el ámbito familiar	22
1.5. Autoestima en el ámbito escolar	28
1.6. Autoestima en la Infancia	33
CAPÍTULO 2. INFANCIA	
2.1. ¿Qué es la Infancia?	40
2.2. Desarrollo Físico y Motor	42
2.3. Desarrollo Emocional y de Salud	46
2.4. Desarrollo del Lenguaje	49
2.5. Teorías de desarrollo	52
CAPÍTULO 3. ETAPA ESCOLAR. ESCUELA PRIMARIA	
3.1. Antecedentes Históricos	73
3.2. Rendimiento Académico	81
3.2.1 La calificación como indicador del rendimiento académico	84
3.2.2 Sistema de atribución de notas.	87
3.2.3 Nutrición y Rendimiento.	90
3.3. Motivación y fracaso escolar	92

3.4. Escuela Primaria	98
3.5. Grupo de Iguales y Expectativas del profesor	104
CAPÍTULO 4. INVESTIGACIONES	106
CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA	115
5.1 Justificación	115
5.2 Planteamiento del Problema	115
5.3 Objetivos	116
5.3.1 Objetivo General	116
5.3.2 Objetivos Específicos	116
5.4 Hipótesis	116
5.5 Variables	116
5.5.1 Independiente	117
5.5.2 Dependiente	117
5.6 Tipo de estudio	117
5.7 Diseño de Investigación	117
5.8 Muestreo	117
5.9 Instrumentos	118
5.10 Procedimiento	120
CAPÍTULO 6. RESULTADOS	121
CAPÍTULO 7. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	142
CAPÍTULO 8. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	146
REFERENCIAS	149
ANEXOS	153

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo conocer los niveles de autoestima y su relación con el rendimiento académico en niños de primero, segundo y tercer año de Primaria. Para ello se seleccionó una población de 62 estudiantes de 6 a 8 años de la escuela primaria “Julio Zarate” determinando criterios de inclusión.

El diseño de la investigación fue no experimental, transversal, obteniendo los datos en un solo momento a través del instrumento de medición, aplicando la prueba EDINA de (Mérida, R., Serrano, A. & Taberero, C. 2013) para identificar la valoración de la autoestima de manera general, tanto corporal, personal, académico, social y familiar, posteriormente, para medir el rendimiento académico se utilizaron los datos de las calificaciones obtenidas del primer y segundo bimestre.

De acuerdo con los resultados obtenidos se observó que no hay una correlación significativa entre autoestima y rendimiento académico, sin embargo, existe una correlación entre autoestima y nivel académico, mostrando que conforme avanzan los estudiantes en la primaria, la autoestima va disminuyendo. En algunos casos se reporta una autoestima alta sin bajo rendimiento escolar.

Palabras clave: autoestima, rendimiento escolar, infancia, etapa escolar.

INTRODUCCIÓN

La autoestima es un tema de preocupación presente en muchos hogares y escuelas, esto debido a que adquiere mayor protagonismo en problemas como depresión, abuso físico o psicológico y bajo rendimiento escolar.

En la Ciudad de México pueden existir escuelas primarias, en donde sea común ver a algún alumno desmotivado en las aulas y que se crea incapaz para cumplir los retos que implica la permanencia en la escuela. Es por eso, que el interés surge sobre a qué se debe que estos niños no crean ni confíen en sí mismos como seres capaces de cumplir con las expectativas que exige una institución.

Es necesario realizar investigaciones para determinar las causas de un bajo rendimiento y contribuir a su solución. En la presente investigación, el propósito es analizar si existe una relación entre la autoestima y rendimiento académico en alumnos de educación primaria.

El desarrollo de la investigación es importante porque servirá como fuente de información para la solución de problemas similares en las escuelas donde exista la necesidad de abordar el tema. Se considera de gran importancia o de ayuda para padres y maestros, para un mejor desempeño de los estudiantes en relación con su rendimiento académico y la forma de mejorar su autoestima.

Esta investigación está conformada por 8 capítulos, el capítulo 1 habla de los conceptos básicos de la autoestima, sus componentes, niveles y su relación con la familia y escuela. En el capítulo 2, se habla de la definición de la Infancia, su desarrollo cognoscitivo, las teorías de desarrollo en el enfoque de Piaget y de Erikson, también se menciona el desarrollo físico, de salud, emocional, motor y del lenguaje de los niños. El capítulo 3, expone la etapa escolar en

escuela primaria, sus antecedentes históricos, así como el concepto de rendimiento académico, también se menciona la motivación y fracaso escolar, el grupo de iguales y expectativas del profesor, esto con la finalidad de poder identificar si en alguna escuela hay un caso de baja autoestima o de rendimiento académico, ponerle solución. En el capítulo 4, se presentan las investigaciones que se han realizado acerca del tema. En el capítulo 5, se presenta la metodología de investigación de esta tesis, donde se menciona la justificación, el planteamiento del problema, el objetivo general, los objetivos específicos, las variables, las definiciones conceptuales, las definiciones operacionales, las hipótesis, el tipo de estudio y diseño, la población, la muestra, los criterios de exclusión, inclusión, el instrumento aplicado y el procedimiento. En el capítulo 6, se muestran los resultados de la presente investigación. En el capítulo 7 se aborda el análisis y discusión de resultados, por último, en el capítulo 8, se presentan las conclusiones.

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 1. AUTOESTIMA

1.1 ¿Qué es Autoestima?

Se han aportado diferentes definiciones de la autoestima, pero siempre es referida como la opinión y el valor que las personas tienen de sí mismos, también puede expresarse como el sentimiento de amor, de cariño y de aceptación que tenemos de ser como somos.

La autoestima es un tema clave en la estructura del ser humano, es una estructura compleja y está presente a lo largo de toda nuestra vida.

Para poder entender la temática que se abordará en este capítulo, se empezará por dar a conocer algunas definiciones de autoestima, por lo que a continuación se presentan los siguientes significados, desde el punto de vista de diferentes autores:

“Es la evaluación que hace y mantiene constantemente el individuo en relación consigo mismo; expresa una actitud de aprobación o de rechazo e indica el grado en que el individuo se siente capaz, significativo, exitoso y valioso.” (Stanley Coopersmith, 1981; en Verduzco Álvarez- Icaza, 1989, p.50)

Para Wilber (1995; en García, J.A.& Roman, J.M. 2013), “La autoestima está vinculada con las características propias del individuo, quien hace una valoración de sus atributos y configura su autoestima positiva o negativa” (p.75). Este autor indica que la autoestima es base para el desarrollo humano. Para Gaja (2006) “La autoestima es el valor o afecto que depositamos sobre nosotros mismos” (p.77). Es decir, que a partir de la autoestima determino el valor como ser humano. Aladro Lubel (2012), menciona que la autoestima “Es la forma de pensar y sentir, que

se va construyendo sobre la base de la aceptación, el respeto y la confianza en uno mismo. Su esencia está en el autoconocimiento y en el valor que se otorga a las propias habilidades, rasgos y logros” (p.9).

Con esta información podemos decir que la autoestima es la visión más profunda que cada cual tiene de sí mismo, es la aceptación positiva de la propia identidad en el concepto de nuestra valía personal y de nuestra capacidad. La autoestima es la suma de la autoconfianza, del sentimiento de la propia competencia y del respeto y consideración que nos tenemos a nosotros mismos (Molina, 2013).

Para Maurin (2013) “La autoestima consiste en saberse importante, digno y valioso, en valorar las propias capacidades y logros, en sentirse apreciado por las personas significativas” (p.20), además de Dubois, Bull, Sherman & Roberts, (1998; citados en Antonio Serrano, 2014) agregan que “La autoestima es uno de los pilares fundamentales sobre el que se construye la personalidad desde la infancia y, además, es uno de los predictores del grado de ajuste psicológico durante la adolescencia y la adultez”.

Con estas definiciones se puede observar el impacto de la autoestima en la confianza de los niños y su nivel de desarrollo, por lo tanto, la autoestima es una herramienta valiosa que debemos cuidar, fomentar y guiar, ya que éste puede ser muy vulnerable.

Es importante mencionar que los conceptos de autoestima y autoconcepto sirven para referirse al modo en el que construimos una idea de nosotros mismos y cómo nos relacionamos con ella, pero lo cierto es que muchas veces pueden llegar a confundirse entre sí.

En cierto modo, la autoestima y el autoconcepto son construcciones teóricas que nos ayudan a comprender cómo funciona nuestra mente, cómo nos vemos a nosotros mismos y de qué manera la opinión de los demás influye en la idea que tenemos de nuestra propia identidad.

Entonces ¿Cuál es la diferencia entre ambos?, pues básicamente el autoconcepto es el conjunto de ideas y creencias que constituyen en la imagen mental de lo que somos según nosotros mismos. En cambio, la autoestima, es el componente emocional que está vinculado al autoconcepto, es algo totalmente subjetivo. (Zúñiga, 2018).

Serrano (2014) habla de la importancia del autoconcepto que configura la imagen personal y nos dice que el primer Ciclo de Educación Infantil comprende el periodo que va desde el nacimiento a los tres años. En él se observa la formación del autoconcepto, que el bebé configura su imagen personal a partir de la información que va llegando a través del cuidado de los padres como de la interacción con los adultos. De ellos, y principalmente de sus padres, es de quienes recibe la información sobre sí mismo. Otra característica que ocurre en ese momento es que su conducta se encamina a satisfacer meramente sus necesidades básicas.

De los tres a los seis años se halla el segundo Ciclo de la Educación Infantil, coincide en la final de la Etapa Piagetiana Preoperacional. (Que se menciona en el capítulo 2 de la presente investigación). Esta posee, dentro de la evolución del autoconcepto la afirmación del yo. Es hacia los cinco años cuando aumenta su relación con los iguales y de esta forma se posibilita la aparición de la referencia social comparativa. Surgen las conductas de imitación y de los juegos con alternancia de papeles con relación a los padres. Aparece el propio reconocimiento de su persona y de las cosas que posee, ello conduce a una mayor conciencia de lo que es uno mismo

y que va siendo reforzada por medio de las conductas de las personas de su alrededor (Serrano, 2014).

En el Primer Ciclo de Primaria, las dos particularidades del autoconcepto de los niños y las niñas de esta etapa son, tanto el hecho de que aprenden a integrar nuevas perspectivas de sí mismos, como el aumento de la importancia de los iguales. Empiezan a comparar sus propios logros con los de otras personas. Aparece un progresivo interés por lo que hacen o dicen las personas de su entorno familiar, escolar y social. Conocen nuevos compañeros y profesores e incluso aumenta el número de profesores respecto de la etapa anterior. Así, en este momento, surgen nuevas fuentes de información sobre sí mismo, por ejemplo, la popularidad que poseen entre sus iguales, los logros y fracasos académicos, los triunfos en los deportes y actividades extraescolares, las reacciones de los profesores y compañeros, y la adecuada o inadecuada comunicación con otras personas. Es frecuente valorar al niño escolar por lo que hace y esto repercutirá en su autoestima. Comienza así una influencia de su autoconcepto sobre sus calificaciones que durará toda su vida académica. En un ambiente exigente los alumnos con medio y bajo autoconcepto tenderán a disminuir progresivamente su rendimiento académico afectando al mismo tiempo su autoestima. Aparece también el sentimiento de pertenencia, influyendo en el sentido de identidad y en la autoestima. De esta manera, en la descripción que hace de sí mismos aparecen características personales y atributos emocionales en lenguaje que ellos usan como feo, alegre, triste, mentiroso, sincero, etc., ello ocurre otros factores, porque ahora los logros o fracasos pueden ser incorporados como elementos positivos o negativos sobre la estima hacia uno mismo (Serrano, 2014)

Por otra parte, Kaufman, Raphael & Espeland (2005), dicen que tener autoestima significa estar orgullosos y satisfechos, sin ésta, los niños dudan de sí mismos, se sienten inferiores de

los demás, torpes en el aprendizaje escolar e incapaces de fijar y lograr sus metas y tener éxito en la sociedad. Cuando tienen autoestima, los niños se sienten seguros, confiados y responsables de sus actos, pueden afrontar los problemas, asumir riesgos y enfrentar los desafíos que se presenten en la vida, se convierten en adultos felices y autorrealizados.

Según Feldman & Childhood (2006), los niños no nacen con autoestima, pero ésta va surgiendo y creciendo constantemente durante su vida. La autoestima se desarrolla con las experiencias del niño y con las reacciones de los demás. Si tiene experiencias de éxito y recuerda una acción positiva, su autoestima aumenta. Si sufre fracasos y reacciones negativas, entonces disminuye. La autoestima no es el resultado de un éxito, de un comentario o de un aprendizaje, es una combinación de un sinnúmero de experiencias, interacciones e información que proviene de fuera.

Entonces entendemos por autoestima como aquellos sentimientos amorosos y /o afectuosos que el individuo tiene hacia sí mismo, o sea, es el juicio general acerca de nosotros mismos, es la medida en que nos agradamos como personas, por lo que la autoestima positiva estaría relacionada con afectos positivos como son el gozo, la confianza, el placer, el interés, etc., mientras que la autoestima negativa conlleva afectos negativos como el dolor, la tristeza, el sentirse vacío, la culpa, la vergüenza, etc.

1.2. Los componentes de la Autoestima

El proceso de formación de la autoestima (Coopersmith, 1996; citado en Serrano, 2014) se inicia a los seis meses del nacimiento, cuando el bebé comienza a distinguir su cuerpo como un todo absoluto diferente del ambiente que lo rodea. En este momento se comienza a elaborar el concepto de objeto, iniciando su concepto de sí mismo o sí misma, a través de las experiencias

y exploraciones de su cuerpo, del ambiente que le rodea y de las personas que están cerca de él o de ella. Explica el autor que las experiencias continúan, y en este proceso de aprendizaje, se consolida su propio concepto, distingue su nombre de los restantes y reacciona ante él. Entre los tres y cinco años, el niño o la niña se torna egocéntrico, puesto que piensa que el mundo gira en torno a él o ella y sus necesidades, lo que implica el desarrollo del concepto de posesión, relacionado con la autoestima.

Cuando se inician las experiencias escolares y la interacción con otros individuos o grupos de pares, explica Coopersmith (1996; citado en Serrano, 2014), se desarrolla la necesidad de compartir para adaptarse al medio ambiente, el cual es de suma importancia para el desarrollo de la apreciación de sí mismo a partir de los criterios que elaboran aquellos y aquellas que le rodean. Agrega este autor, que la primera infancia inicia y consolida las habilidades de socialización, ampliamente ligadas al desarrollo de la autoestima; puesto que muestra las oportunidades de comunicarse con otras personas de manera directa y continua. Por tanto, si el ambiente que rodea al niño o a la niña es un mundo de paz y aceptación, seguramente conseguirá seguridad, integración y armonía interior, lo cual constituirá la base del desarrollo de la autoestima.

Según el Modelo Explicativo de Aladro (2012), la estructura de la autoestima se basa en la interacción de tres aspectos:

- 1.- La cognitiva, que se refiere a las creencias, opiniones, percepciones y pensamientos que influyen en los afectos y en las conductas, es decir, es el autoconcepto que tenemos de nosotros mismos.

2.- La afectiva, como esencia de la autoestima, implica la sensibilidad ante los valores y el juicio de valor sobre las cualidades personales.

3.- La conductual, es la decisión de actuar ante una situación, eso representa el proceso final de la autoestima como un medio de autoafirmación, en el cual se busca el respeto y el reconocimiento de las otras personas y hacia uno mismo. Todas estas estructuras tienen relación entre sí, por lo que la modificación en una de ellas altera la función de las otras dos. Sin embargo, en este modelo, se menciona que el autoconocimiento, la aceptación, el respeto, la confianza y la propia valoración también interactúan entre sí para conformar la estimación personal. (Lubel, 2012).

A continuación, se describirán dichos componentes de la autoestima. (Aladro, 2012). (Ver Figura 1)

AUTOCONOCIMIENTO

Representa el nivel de conciencia de las propias acciones, valores, propósitos y metas, que implica respeto hacia los propios sentimientos y pensamientos, así como el darse cuenta de las propias fragilidades y fortalezas para iniciar cambios personales en la construcción de una autoestima positiva y saludable.

ACEPTACIÓN

La capacidad que tiene la persona para reconocer y aceptar sus propias características, actitudes, rasgos físicos y de personalidad, pensamientos, sentimientos y comprensión de sus propios errores, sin juicios valorativos en forma respetuosa.

RESPETO

Este componente es relevante en la construcción y reconstrucción de la autoestima, ya que se refiere al aprender a respetar los propios deseos, necesidades, valores y pensamientos al expresarlos en forma correcta.

CONFIANZA

Una persona con confianza es aquella que piensa que es capaz de actuar en forma apropiada en situaciones importantes, se atreve y acepta los fracasos, no teme a lo desconocido, y enfrenta sin temor al fracaso y al juicio de los demás.

AUTOVALORACIÓN

El reafirmar la propia valía indica que una persona puede o no valer más que otra. Para la reafirmación del propio valor intervienen la comprensión, la aceptación y el esfuerzo para continuar viviendo a pesar de las dificultades, los errores o situaciones de dolor. La actividad valorativa tiene dos facetas: el valorarse para conocerse y el valorarse para gustarse. Existen personas que prefieren interactuar con quienes comparten y confirman su autoconcepto y autovaloración, la preferencia de “valorarse para gustarse” se interpreta, que, de no ser así, las personas sufren sentimientos negativos como la ansiedad, vergüenza, y sentimientos de culpa, que están vinculadas a la frustración en la búsqueda de la autoestima, y una baja autoestima se origina o se asocia a la depresión, aislamiento o bajo rendimiento académico. (Feldman & Chilhood, 2006)

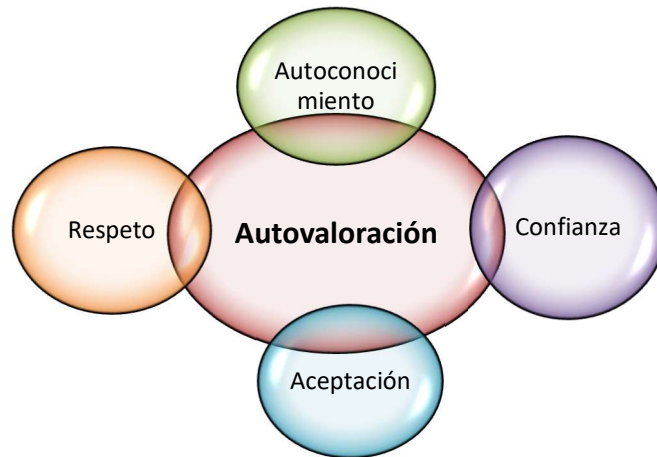


Figura 1. Los componentes de la Autoestima en interacción. (Aladro Lubel, 2012)

1.3. Los niveles de la Autoestima

El Modelo de Harter (1982; citado en Aladro, 2012), se centra en la percepción de autocompetencia en tres dominios de habilidades: Social, Físico y Cognitivo. Harter dice que “una valoración global del autoconcepto puede depender del valor que el niño o la niña otorgue a cada uno de sus componentes” (p. 8). La autora menciona los siguientes niveles:

- 1.- Autoestima Alta: Indicaría que la persona tiene confianza en sí misma.
- 2.- Autoestima Baja: Advertiría que es una persona que evita los retos.
- 3.- Reactividad: Sería un indicador de respuesta al cambio, a la frustración y al estrés. Cuando se da una autoestima alta, se pronosticaría que la persona reaccionará de forma adaptativa. Por el contrario, dada una autoestima baja, reaccionará de forma inmadura, inapropiada y antisocial.

Coopersmith (1996; citado en Serrano 2014), señala que la autoestima presenta diversas áreas, que son las siguientes:

- 1.- Autoestima Personal: Consiste en la evaluación que la persona hace y habitualmente mantiene consigo mismo en relación con su imagen corporal y cualidades personales,

considerando su capacidad, productividad y juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo.

2.- Autoestima en el Área Académica: Consiste en la evaluación que la persona hace y mantiene habitualmente consigo mismo en relación con la forma de interacción con los miembros de su grupo familiar.

3.- Autoestima en el Área Social: Consiste en la evaluación que la persona hace y mantiene habitualmente consigo mismo en relación con sus interacciones sociales.

Por su parte, McKay y Fanning (1999), señalaron que en la autoestima existe una valoración global acerca de sí mismo y del comportamiento de su Yo, mencionando cinco dimensiones de esta:

1.- Dimensión Física: la de sentirse bonito o bonita.

2.- Dimensión Social: sentimiento de sentirse aceptado y de pertenecer a un grupo.

3.- Dimensión Afectiva: autopercepción de diferentes características de la personalidad.

4.- Dimensión Académica: abarca la evaluación que hace de sí misma como estudiante. Enfrentar con éxito los estudios, y la autovaloración de las capacidades intelectuales.

5.- Dimensión Ética: la autorrealización de los valores y normas.

Los niños con alta autoestima son con frecuencia, optimistas y entusiastas respecto a la vida, confiados, amistosos, interesados por los otros, felices y con sentido del humor, dispuestos a asumir riesgos, adaptables, independientes, responsables de su tarea, serviciales, solucionan sus problemas y expresan sus opiniones.

En cambio, los niños con baja autoestima suelen presentarse tímidos y temerosos ante los cambios, inseguros, egoístas, de bajo rendimiento, estresados, se dan poca importancia a sí mismos, se quejan y culpan a otros, son agresivos, reservados y con dificultad para llevarse bien con otros. En los grupos sociales tienden más a escuchar que a participar, son muy sensibles a la crítica, pues se juzgan de manera negativa y sienten miedo a provocar el enojo de los demás.

Uno de los regalos más valiosos y duraderos que los maestros y padres pueden ofrecer a los niños es un sentido positivo de sí mismos. Sin él, los niños crecen dependientes, ansiosos, reservados, y con sentimientos de inferioridad (Feldman & Chilhood, 2006).

La familia y la escuela ejercen una poderosa influencia sobre la autoestima, aunque para algunos investigadores puede resultar difícil valorar en qué dirección se produce esta influencia, es posible asentar que esta relación es bidireccional (Sánchez, 2012).

Para favorecer el desarrollo global del niño y su adaptación a la escuela, resulta de gran importancia que entre la familia y la escuela se dé una comunicación cooperativa y fluida posible. Ambas instituciones sin duda son medios educativos de características dispares. La escuela más orientada al grupo y al aprendizaje. La familia más centrada en la educación y de promover la cultura, valores, tradiciones, etc., así como la socialización de los hijos.

A partir de ese diálogo, los docentes se hacen cargo de algo esencial para su trabajo, el conocer cuáles son algunos de los elementos de la cultura familiar del alumno que resultan significativos para interpretar su comportamiento, la actitud que adopta frente a las dificultades o los factores extraescolares que pueden afectar a su rendimiento académico o a su manera de comportarse en el aula. Por su parte, a los padres que no tienen por qué tener experiencia en materia de educación más allá de la recordada en su infancia, también les puede permitir percatarse mejor a las necesidades de sus hijos y acercarse a otros planteamientos educativos más beneficiosos. Una buena comunicación entre padres y maestros es una posibilidad educativa

para prevenir, afrontar los problemas que se presentan durante la escolaridad, los problemas conductuales, que, al no ser atendidos a tiempo, pueden atraer conflictos de más difícil solución (como violencia, desmotivación, etc.) y por supuesto, propiciar un ambiente favorable para que cada alumno pueda mostrar sus aptitudes y capacidades.

Lo que hace imprescindible que tanto los maestros como los padres sigan atentamente la vida de los escolares y configuren una manera de comunicación rápida y efectiva, que permita conocer las dificultades por las que atraviesan los niños, que compartan todo aquello que pueda afectar de manera significativa la formación del niño. De ello va a depender muchas veces que no se desarrollen conflictos cuya resolución puede llegar a desbordar el ámbito de posibilidades de actuación tanto de la familia como de la escuela (Asensio, 2006).

La autoestima empieza a formarse en primer lugar a través de las relaciones con las principales figuras de apego, y posteriormente el concepto irá ampliándose al resto de personas de la familia, la escuela y el grupo de iguales.

Hasta los 3 o 4 años, el autoconcepto y la autoestima se van construyendo por la imagen de sí mismo que van proyectando las personas más significativas para el niño, es decir, sus padres. Es fundamental que el niño se sienta querido por sus padres y que éstos no le coloquen etiquetas para definirlos como “eres malo”, “eres un tonto”, porque los niños acabarán auto percibiéndose y comportándose de acuerdo con esas etiquetas. Una vez que el niño empieza en la escuela, las personas con las que se desenvuelve su vida, y en este caso, sus profesores son los que también van a influir en la construcción y desarrollo de su autoestima. Más tarde, ya en la adolescencia, cobra vital importancia para el desarrollo de la autoestima el grupo de iguales transmitiendo afecto, aceptación o rechazo (Zamora, 2012).

María Zamora (2012), dice que “en relación con la estructura de la autoestima, si bien 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” (p,13). Según este planteamiento, tenemos un concepto de nosotros mismos, y por consecuencia, una valoración diferente en cada uno de los ámbitos o contextos relevantes de nuestra vida, por ejemplo, el ámbito familiar, el académico, el físico o el intelectual. Es decir, 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” (p, 14).

La autoestima es una necesidad humana fundamental. Es importante porque la valoración de uno mismo es fuente de salud mental y desarrollo socioemocional. Una autoestima positiva es el requisito fundamental para una vida plena, una autoestima alta y saludable correlaciona con nuestra capacidad para conseguir lo que nos proponemos y ser felices.

Se hace necesario fomentar la autoestima del niño, creando un ambiente familiar en el que exista un clima de afecto en el que el niño se sienta seguro y querido, y se le demuestre mediante el contacto físico y elogios, haciéndole ver que es alguien especial y único (Zamora, 2012).

Es importante que aprenda a confiar en sus posibilidades y decirle de una forma adecuada lo que hace bien y lo que hace mal, intentando destacar sus cualidades positivas y evitando comparaciones con otros niños o hermanos.

María Zamora (2012), dice que “se debe tener expectativas realistas con respecto a sus posibilidades, ayudándole a tener iniciativa y a sentirse cada vez más autónomo, dándole pequeñas responsabilidades y planteándole objetivos que estén a su alcance” (p, 15).

1.4. Autoestima en el Ámbito Familiar

La familia en la actualidad se puede describir como un grupo de personas que están unidas por vínculos de parentesco, ya sea consanguíneo, por matrimonio o adopción que viven juntos por un período indefinido de tiempo y que constituye la unidad básica de la sociedad. En este núcleo denominado familia se deben satisfacer las necesidades más elementales de cada uno de los integrantes como el comer, dormir, alimentarse, etc. Además, se derrocha amor, cariño, protección y se prepara a los hijos para la vida adulta, colaborando con su integración a la sociedad (Hernández, 2015).

El grado de estima que un niño tiene sobre sí mismo no es algo con lo que se nace, sino que se hace. Durante los primeros años de vida, el nivel de autoestima del niño se relaciona con el lenguaje, ya que depende de lo que oyen, de lo que se dice sobre ellos y de los diversos mensajes que reciben.

Los padres actúan de modelos y son un punto de referencia para sus hijos, éstos se sienten influidos por sus reacciones emotivas, y es a través de ellos principalmente como van a descubrir el mundo (Zamora, 2012).

Los padres con baja autoestima pueden provocar problemas de autoestima también en sus hijos, ya que tampoco saben cómo aplicar el refuerzo que aumente la seguridad y confianza en sus hijos.

Bednar, Wells y Peterson 1989 (en Aladro, L., 2012), mencionaron que los padres deben prestar atención en el desarrollo de ciertos aspectos de los hijos como: El amor sin condiciones, el apoyo al hijo con problemas, el aprender y mantener una relación adecuada de pareja, cuidar el nivel de la propia estimación, la construcción de la estimación personal de los hijos y el papel

educativo de los padres para afrontar y resolver los diversos problemas emocionales, conductuales y educativos, al igual que descubrir las diferentes formas constructivas para mantener o aumentar la autoestima de los hijos, bajo un ambiente de respeto y de apoyo.

La familia tiene la más importante influencia sobre las autoestimas de los hijos desde los primeros años. Los factores generales de la autoestima a partir de la influencia de los padres son las formas de vida, el estilo de ejercer la autoridad, y el tiempo que los padres pasan junto a los hijos (Sánchez, 2012)

En 2012, Sánchez menciona que “de ninguna manera la autoestima implica halagos constantes a los hijos, ser consecuente en sus errores y mano firme, de hecho, en muchos casos se ha podido comprobar que dichas autoridades en los padres tienen un efecto totalmente contrario” (p.44). Es decir, un estilo estricto y consentidor provoca en el mediano plazo una baja autoestima en los niños.

El estilo estricto de los padres, o de aquellos que permiten demasiado a los hijos, aquellos que permiten malos comportamientos, aquellos que no establecen y cumplen las reglas, están provocando que los niños sientan una gran inseguridad en el aspecto emocional.

En la promoción de la autoestima de los hijos se debe tener presente: La valoración positiva de sus logros y cualidades reales en el hogar. Es decir, con un juicio o valoración positiva que los padres hagan ante una manifestación relativa del niño. Por ejemplo, “Oh, muy bien. Qué bien te sale esa canción” o “Mira, qué lindo dibujo, puedes llegar a ser un gran artista si te lo propones”. Cuando el niño sabe en qué cosas puede mejorar, se entrega de mejor forma a su logro (Sánchez, 2012, p.44)

Zamora (2012), menciona algunas pautas que podrían seguir los padres para construir positivamente al desarrollo de la autoestima de sus hijos, que son las siguientes:

- Tratarles con respeto, mostrándose agradecido y pidiéndoles las cosas “por favor”.
- Procurar que oiga los comentarios positivos que se realicen sobre él y sus conductas, centrándose en los aspectos positivos más que en los negativos.
- Aceptar a sus hijos tal y como son, valorando sus posibilidades y evitando exigirles más de lo que puedan dar.
- Ofrecerles responsabilidades a sus hijos.
- Dar oportunidad para resolver problemas.
- Fomentar sus intereses y habilidades.
- Felicitar sus logros acompañándolos de gestos y contacto físico.

El autor antes mencionado, también destaca que a los niños se les debe de corregir un comportamiento incorrecto, pero evitando en todo momento dañar su autoestima. Este proceso de corrección se puede concretar en cuatro fases:

- 1.- Describir la conducta incorrecta utilizando un lenguaje no valorativo. Por ejemplo, “No debes montar en bici sin casco ni protecciones”.
- 2.- Dar una razón para el cambio. Por ejemplo, “Si te caes, existe la posibilidad de que te golpees en la cabeza y el resto del cuerpo”.
- 3.- Reconocer sus motivos y sentimientos. Por ejemplo, “Entiendo que pueda incomodarte llevar puesto el casco y las protecciones”.
- 4.- Expresar lo que se espera de él mediante una formulación clara. Por ejemplo, “Me gustaría que montaras en bici con responsabilidad”.

Zamora (2012), menciona algunas de las conductas que deben evitar los padres y que puedan dañar la autoestima del niño que son las siguientes:

- Evitar poner etiquetas que el niño autopercebirá como suyas.

- No mostrar al niño contacto físico. Es decir, que no haya sido tocado, acariciado ni besado desde edades tempranas, conduce al niño a interiorizar de que no es digno de que se le abrace y se le quiera.
- Realizar críticas y comentarios negativos en su presencia, puede generar sentimientos de inferioridad aprendida.
- Transmitirle la idea de que es incompetente. Todos los niños tienen capacidades y hay que hacerles ver cuáles son para potenciarlas.
- No darle responsabilidades. El niño actuará con incertidumbre y miedo si sus padres le demuestran que no confían en sus posibilidades. Es vital demostrarles que confían en ellos para hacer correctamente las cosas y fomentar sus posibilidades de autorrealización.
- No ofrecerle soluciones ante sus errores. Si en lugar de ofrecerles habilidades para resolver conflictos, realizamos únicamente críticas ante los comportamientos de los niños, esto les generará incertidumbre, resentimientos y sentimientos de inferioridad.

Sánchez (2012), destaca que los padres deben ejercer la búsqueda de constantes demandas hacia la mejora de capacidades y cualidades de los hijos “eso implica que los padres, en el ejercicio de su responsabilidad formadora, hagan que este niño, en respuesta de sus características, pueda descubrirse y redescubrirse como alguien capaz de superar sus limitaciones, y logre las metas que se proponga en el desarrollo de sus habilidades” (p.45).

A continuación, se mencionarán las cuatro dimensiones de las autoestimas de los padres en los hijos:

1.- Los padres y la Estima Intelectual de los hijos.

El papel de los padres es fundamental en la formación de valores de los hijos, para que los niños y jóvenes puedan descubrirse como seres inteligentes. Los resultados escolares siempre

son un indicador intelectual de los niños, esta parte de la construcción de la autoestima intelectual tiene una gran relación con el papel de los padres, donde se implica la demanda constante de los padres para que los hijos se esfuercen y den tiempo a su estudio y trabajo en la escuela, procurando que de forma cotidiana también dediquen tiempo a la lectura, al trabajo de las tareas escolares y supervisar su realización, así como apoyar eventualmente ante algún problema que se les dificulte. Algunos indicadores de la autoestima Intelectual son: La habilidad matemática y destreza mental, gusto por resolver crucigramas, y facilidad de comprensión de lectura.

2.- Los padres y la Estima Físico-Corporal de los hijos.

Se define como la valoración que cada persona hace de sus habilidades de control sobre su propio cuerpo. Algunos indicadores de la autoestima Físico-Corporal son: Disfrutar mirarse en un espejo, agradarse cómo se ve, disfrutar algún deporte, tener cuidado de su cuerpo, higiene, alimentación y control físico como la coordinación, la fuerza, el equilibrio, la resistencia, la velocidad y la flexibilidad.

3.- Los padres y la Estima Artística de los hijos.

Aunque los padres no son precisamente artistas profesionales, pueden percatarse de las manifestaciones artísticas de los hijos a cierta edad. El reconocimiento social y familiar, así como la valoración de las cualidades de los hijos, deben ser importantes para que los niños dispongan afectivamente a estas disciplinas, y entonces se podrá comprobar que los grandes artistas no sólo nacen, también se hacen. Algunos indicadores de la autoestima Artística son: Dibujar o pintar con varias técnicas y en distintas superficies, apreciar diferentes formas de arte, como la música, la danza y las obras de teatro, disfrutar el ir a conciertos y museos. Cabe

mencionar que para la aportación de estas actividades al desarrollo de los niños se basa en tres necesarias habilidades para el desarrollo: La imaginación, la creatividad y la sensibilidad.

4.- Los padres y la Estima Afectivo- Social de los hijos.

Se denota como la valoración que cada persona hace de sus habilidades para relacionarse con otros. La comunicación, la empatía, la colaboración, el apoyo mutuo, y el respeto son aspectos que involucran la relación entre las personas. Estos aspectos no parecen tener ningún sentido en la conformación de la vida social de las personas si no se toma en cuenta en ellos a la familia. La familia es el primer medio social que las personas tenemos, y es al nacer y crecer en este ámbito donde las personas tenemos derechos y deberes que cumplir con los demás. El papel de los padres inicia desde la forma en que ellos se relacionan ante sus hijos. Los valores sociales necesarios para la convivencia no son algo que se enseñe a los niños, sino que son algo que se aprenden con naturalidad, cuando los niños ven la forma en que los adultos enfrentan distintas situaciones, no solo se explican, sino que los valores se viven. Algunos de los indicadores de la autoestima afectivo social son: Disfruta conocer a gente nueva, expresa con claridad y respeto su sentir a los demás, sabe escuchar a otras personas cuando lo necesitan, se reúne con algunas personas, familiares o amigos para convivir con ellos.

Melanie (2015) menciona los siguientes criterios que definen un ambiente familiar propicio para un alto rendimiento académico y un posterior éxito personal y social de los hijos, que son:

- Respeto a un horario familiar más o menos flexible.
- Constancia y fortaleza para solicitar al niño, el cumplimiento de las obligaciones y deberes, de acuerdo con su edad y desarrollo.
- Expresiones cálidas de estima y aprecio a los hijos.

- Ayudar y estimular a los hijos para que consigan las cosas por sus propios medios.
- Diálogo en las relaciones de padres e hijos.

Sánchez (2012) nos dice que “Si el primer medio social en que el niño se desenvuelve es la familia es ahí donde han de forjarse las cualidades que hagan que éste se reconozca como un ser socialmente aceptado, el manejo y la expresión de los sentimientos, el reconocimiento social, el autodominio y el respeto por los demás” (p.56).

Este autor nos menciona que la manifestación del amor de los padres por los hijos puede ser una gran diferencia en la conformación de la autoestima. Estos deben hacer llegar y demostrar el amor que le tienen de manera verbal, con abrazos y contacto físico, las demandas y las exigencias que tiene de ellos no son contradictorias, sino una auténtica expresión de amor.

Esta expresión del amor también podría manifestarse cuando los padres responden asertivamente si sus hijos no logran sus objetivos que en algunos casos es llamado fracaso. En la medida en que ésta es la manera en que se valora la actividad de los hijos en la escuela, “fracasar” conlleva lógicamente un inevitable sentimiento de desencanto y de pérdida de confianza.

La expresión “fracaso escolar” se emplea, generalmente, para hacer referencia a una situación en la que niños sin limitaciones intelectuales, no logran superar los niveles de aprendizaje esperados para su edad, dentro de una institución educativa.

1.5. Autoestima en el Ámbito Escolar

La escuela cumple un papel fundamental en nuestra vida, es el segundo lugar más importante en el proceso de socialización, después de la familia. Es el ámbito donde refuerzas y se tiene la oportunidad de desarrollar las habilidades para la vida. Es el lugar en donde los niños hacen

amistades y adquieren experiencias. La escuela, además de realizar su labor educativa, transmite valores y forma un sentido de pertenencia (Hernández, 2015).

Los maestros y la escuela tienen una posición en la construcción de las autoestimas. Cada escuela tiene su propia atmósfera, derivada de sus tradiciones, su política de admisiones, las actitudes, la comunicación de los maestros y comunidad, y el espíritu de los alumnos como grupo (Téllez, 2000).

Machargo (1991; citado en Asensio, J. 2006) refiere que la imagen que el niño tiene de sí mismo comenzó a crearse en el seno familiar, y que continuará desarrollándose en la escuela a través de la interacción con el profesor, el clima de las relaciones con los iguales y las experiencias de éxito y fracaso académico. Guay, Pantano y Boivin (2003; citado en Tapia & Caturla, 2008), comprobaron en un estudio realizado que el logro académico tenía efectos sobre el autoconcepto de los alumnos, y, por otra parte, el autoconcepto influía sobre los resultados escolares. De esta forma la autoestima parece relacionarse con el éxito o el fracaso escolar.

En este sentido, las escuelas utilizan los éxitos y los fracasos académicos como un punto de autovaloración, y que los niños con un peor rendimiento académico poseen un peor autoconcepto. Cabe señalar que existe relación entre rendimiento escolar y autoconcepto académico. En la mayoría de los estudios no se ha llegado a explicar si el autoconcepto es causa del rendimiento o si es el rendimiento el que determina el autoconcepto. Lo más probable es que ambas se afectan mutuamente, y que un cambio positivo en una de las variables, facilitará un cambio positivo en la otra. Por tanto, la relación entre autoconcepto y logros académicos es recíproca, de manera que el éxito académico mejora la autoestima, y la autoestima influye en el rendimiento académico gracias a la motivación (Cava & Musitu, 2005).

Según Rosenthal y Jacobson (1968; en Maurin, 2013), nos dicen que los profesores comunicaban sus expectativas a los alumnos con un trato diferencial que se concretaba en una forma de dirigirse a ellos más agradable, amistosa y entusiasta cuando tenían expectativas favorables, probablemente observándolos con mayor atención, dándoles oportunidades y tiempo para que mostraran sus capacidades y alentando de este modo un estilo cognitivo más reflexivo.

En las investigaciones de Machargo (1991; citado en Tapia & Caturla, 2008) se ha señalado que las expectativas se comunican con mayor frecuencia de una manera indirecta, de forma verbal y gestual. Es decir, en cuanto a la comunicación verbal, ésta puede apreciarse de los contactos verbales entre el profesor y alumno, es cuando el profesor se dirige más a unos alumnos que a otros. Los alumnos con un peor rendimiento reciben menos elogios y más críticas, mientras que a los de un buen rendimiento se les perdonan más errores. Los profesores preguntan con mayor frecuencia a los niños de los que se espera un buen rendimiento, y cuando éstos se equivocan están más dispuestos a concederles una segunda oportunidad reiterando o dando nueva forma a la pregunta, e incluso dando pistas. Por otra parte, la comunicación no verbal es constante y se manifiesta en el tono de voz, la expresión del rostro, los gestos, y el tiempo que se dedica a cada alumno (Cava & Musitu, 2005).

Cava & Musitu (2005) mencionaron que “Tanto el rendimiento académico como la capacidad percibida influyen en el autoconcepto académico del niño” (p.20) debe considerarse también el contexto del aula en que se encuentra, ya que los niños evalúan su rendimiento comparando su ejecución con la de sus compañeros.

Por tanto, la falta de percepción de sus capacidades escolares afectará negativamente a la autoestima académica de los niños en el ámbito escolar.

La escuela es un lugar donde los alumnos permanecen más tiempo, después del hogar. Está caracterizado por las interacciones que existen entre los compañeros, además de que sus

capacidades son evaluadas de manera frecuente. Es decir, encontramos en el ámbito escolar la presencia de personas significativas en la formación de la identidad del niño, que son tanto los profesores como los compañeros de aula. Éstos son como espejos en los que el niño ve reflejada la imagen de sí mismo (Grass, 2007).

El ambiente escolar puede favorecer o dificultar el desarrollo integral, lo cual puede impactar en la autoestima, facilitando la relación con los compañeros de clase, profesores y amigos, el desempeño escolar y el comportamiento. El personal docente que labora en las escuelas juega un papel relevante en el desarrollo de la autoestima del niño, clave importante para los docentes es el contar con cierta habilidad y medios para identificar las problemáticas por las que está pasando el niño y ayudarlo para que le afecten lo menos posible y orientarlo para que él se sienta capaz de enfrentar dichas problemáticas de la mejor manera (Hernández, 2015).

Sánchez (2012) menciona que “el papel del maestro en general debe plantearse como un constante retador de las capacidades de los alumnos a partir del nivel de cada uno, implicando un profundo conocimiento del dominio de cada alumno y una gran sensibilidad ante sus manifestaciones cuando enfrentan los retos que les presenta” (p. 61).

A continuación, se mencionarán las cuatro dimensiones de las autoestimas de los maestros en los alumnos:

1.- Los maestros y la Estima Intelectual de los alumnos.

La autoestima intelectual de los alumnos puede reconocerse en la actitud y aptitud que muestran ante una operación matemática, problemas numéricos, análisis y síntesis de textos, comprensión de lectura, etc. Para ello es necesario el conocimiento individual de los alumnos.

2.- Los maestros y la Estima Físico-Corporal de los alumnos

Desde los primeros años en la escuela, el profesor debe descubrir las capacidades, cualidades y potencialidades de los niños en torno del desarrollo físico y la salud. Una buena alimentación, higiene y seguridad parecen ser puntos importantes en los primeros años en la escuela para que los niños desarrollen habilidades de autocuidado.

3.- Los maestros y la Estima Artística de los alumnos

Desde el jardín de niños, la danza, la música y la dramatización son algunas de las formas artísticas en que son tratadas en el aula como actividades de expresión y de apreciación.

Sánchez (2012) expuso la siguiente frase “Las habilidades artísticas tienen que ver con el pensar y el sentir. Pero más con el sentir que el pensar” (p.67).

La expresión debe ser propiciada por los docentes, movilizar las emociones y la imaginación de los niños con alguna narración o un cuento, para después disponer de materiales que permitan que ellos logren realizar el resultado de su sensibilidad y percepción del momento. Que los profesores no caigan en el error de darle a cada niño un cuaderno blanco, colores y decirles “Dibujen lo que quieran”. Ya cuando el niño logre expresarse con lo dicho anteriormente, y permite que se observe su creación, se logra que se conozca una parte sensible de él, esto puede ser un logro mayor. Ante tal manifestación, los docentes deben cuidar mucho las expresiones verbales, por ejemplo: “Muy bien, Arturo”.

4.- Los maestros y la Estima Afectivo- Social de los alumnos

La primera escuela para la mayoría de los niños representa un abrir en su vida social, a partir de su ingreso al jardín de niños habrán de diversificarse los roles sociales del niño, donde ahora debe aprender a convivir con otros niños de su edad, y comprender que todos tienen derechos similares y puntos de vista distintos. Las habilidades sociales son algo con lo que los niños llegan de casa con cierto dominio, se conocen los criterios educativos de los padres cuando el niño se comporta de una forma distinta con sus compañeros, y son el reflejo de las formas de relación que han aprendido en la familia.

El papel del maestro en el fortalecimiento de la autoestima afectivo-social debe enfocarse en destacar la individualidad de sus alumnos, aceptándolos de forma personal y resaltando las cualidades de cada uno en distintas oportunidades de la dinámica de su clase.

Cava & Musitu (2005) plantearon el desarrollo del autoconcepto a partir de la interacción con personas significativas de nuestro entorno, específicamente a partir de la información que nos aportan estas personas significativas. “Así, si el profesor es una persona significativa para el alumno, y éste llega a percibir a través del trato diferencial las expectativas que acerca de él tiene el profesor, interiorizará este concepto de sí mismo con las consiguientes repercusiones en su rendimiento” (p.37).

1.6. Autoestima en la infancia

La autoestima en la infancia se refiere a cómo el niño valora sus habilidades o capacidades, en definitiva, es cómo se valora a sí mismo. El ingreso a la escuela representa para el niño un reto muy grande en cuanto a su nivel de autoestima, ya que implica cambiar un ambiente seguro

como es el de su hogar por el ambiente escolar, que es nuevo para él y más competitivo, así como relacionarse con sus compañeros y profesores (Woolfolk, 2014).

Sigmund Freud y Erik Erickson, precursores de teorías de la personalidad, postularon respectivamente, que la personalidad se forma en la niñez, cuando los infantes se enfrentan a conflictos inconscientes y a las exigencias de la vida civilizada (Hernández, 2015).

La autoestima se va construyendo al igual que el autoconcepto desde la primera infancia y va poco a poco haciéndose más compleja a medida que el desarrollo avanza.

- Alrededor de los 6 años, se produce un cambio importante con relación a la autoestima y la forma como se relaciona a diario con otros niños. Cada vez se hace una mayor comparación social y las valoraciones que hacen de sí mismos son más objetivas y realistas.
- A partir de los 7-8 años, la autoestima se va consolidando. Las relaciones con otros niños, profesores, y compañeros, adquieren mucha importancia en la construcción de su autoestima. (Ocampo, J. 2017, p. 10)

La influencia de la autoestima de los niños no quiere decir que lo único en que ellos se basan para valorarse de forma positiva o negativa tiene que ver sólo con lo que los demás opinan de ellos. La autoestima también depende de las características personales de cada niño, es decir, que el niño le de importancia o no a determinados aspectos de sí mismo, (soy poco hábil en el deporte, pero el deporte no me importa porque a mí lo que me gusta es la música en eso soy bueno). (Ocampo, 2017)

En definitiva, la autoestima y el autoconcepto se construyen desde que somos pequeños, y los comentarios que los niños reciben de otros compañeros, de profesores, y de los padres van

a ejercer su influencia en ellos. Las burlas, y /o comentarios, no afectan de igual modo a todos los niños, pero influyen; por ejemplo, un niño que se siente aceptado, querido, que siente que los demás lo valoran, que confían en él, confía más en sus propias capacidades que otro que recibe burlas y críticas, y de la misma manera, un niño que se siente valorado es menos vulnerable a las burlas o a los comentarios, que un niño que es más inseguro o tiene un concepto de sí mismo menos positivo.

La autoestima es una necesidad indispensable para el niño, en cuanto a que necesita sentirse amado y respetado para la supervivencia. Sin la autoestima positiva el crecimiento psicológico se vería afectado.

Nathaniel Branden (1995; en Melani, 2015), señala que “quien ha desarrollado la autoestima vivirá con la convicción de que es competente para vivir y digno de ser feliz, enfrentará la vida con confianza, optimismo y podrá alcanzar sus metas y experiencias con plenitud” (p, 37).

Si se tiene una clara comprensión de lo que es la autoestima, y especialmente cómo afecta al desarrollo del niño en la infancia, esto ayudará que se sienta mejor consigo mismo y con los demás, a que tenga mejor opinión de sí mismo, pero, sobre todo, ayudará a que comprenda que es capaz de hacer muchas cosas. Los niños no nacen con sentimientos positivos o negativos de ellos mismos, esto lo aprenden de las cosas que les suceden, es decir, de la experiencia. (Melani, 2015)

Esto quiere decir que un niño con buena autoestima siente que es bueno y capaz, y que su forma de actuar influye en su vida y en la de otros.

Melani Esther (2015) identifica las características propias de un niño con alta y baja autoestima en la escuela.

Comportamientos propios del niño con alta autoestima:

- Activo, siente curiosidad por lo nuevo.
- Hace amigos con facilidad
- Sentido del humor, se ríe de sí mismo.
- Hace preguntas, participa en clases
- Cooperera y ayuda a otros.

Por lo contrario, los niños con baja autoestima presentan las siguientes características.

- Temor a cometer errores.
- Inseguridad en tomar decisiones.
- Estado de ánimo triste.
- No participa en clases.
- Actitud retraída y poco sociable
- Necesidad de agradar a los compañeros y profesores.
- Muy sensible a la crítica de sus profesores o compañeros.
- Actitud de perdedor

Todos los niños y niñas tienen derecho a asistir a la escuela y recibir educación de alta calidad. Para aprender deben estar sanos y bien nutridos, tener amor en su familia, sentirse seguros de sí mismos y jugar.

Corta Vicente (2005), nos dice que “a los 6 años, los niños y las niñas ya tienen el desarrollo básico de su cerebro y en general de su cuerpo y poseen amplia capacidad para razonar y comunicarse. Dedicán toda su energía y todo su interés a aprender, jugar y descubrirse en

relación con los demás, que son las tres actividades esenciales para el desarrollo en esta fase de la vida” (p.5)

- El aprendizaje: Después de los 6 años, el desarrollo intelectual de los niños avanza rápidamente fortaleciendo sus capacidades para pensar y adquirir conocimientos. El aprendizaje es brindado por la familia, la comunidad y la escuela. La familia enseña modelos de conducta, la comunidad enseña valores culturales y modos de relacionarse, la escuela enseña conocimientos y capacidad de convivencia mediante diversas actividades escolares y recreos.
- El juego: Los juegos tienen reglas, estimulan que los niños y niñas aprendan a organizarse y autocontrolarse. Muchos juegos implican interactuar, de modo que ejercitan la amistad y forman capacidades de liderazgo, creatividad y cooperación.
- Relación con los demás: A partir de los 6 años, los niños y niñas son capaces de relacionarse con los demás niños y con los adultos. Empiezan a descubrir el mundo que existe fuera del hogar y a través de la escuela, aprenden el modo de relacionarse en él. Cuando los niños y niñas bien tratados se convierten en personas seguras de sí mismas.

Suele decirse que los niños de 6 a 11 años están en la etapa escolar porque es la etapa de la vida cuyo eje es el aprendizaje, que se logra con las clases, en juegos y en relaciones con los demás. La escuela es el centro del aprendizaje.

Susana Riva (2016), dice que “A los 7 u 8 años los niños han formado, por lo menos, tres autoestimas separadas, pero interrelacionadas, académica, social y física, que se perfeccionan con la edad” (p.20). Que la autoestima es muy alta al principio de la niñez y luego disminuye durante los primeros años de colegio. Parece que la valoración de los más pequeños es más

independiente de los padres y los maestros que la valoración que hacen los niños de edad escolar. El adolescente recupera la autoestima de su primera infancia y al valorarse aumenta su capacidad y rendimiento.

Tener una autoestima apropiada es vital para el rendimiento del niño en la escuela. Cuanto mejor se conoce uno a sí mismo, mejor puede evaluar el esfuerzo que requieren las tareas escolares.

La imagen que de sí mismo ha comenzado a crear el niño en el seno familiar durante la infancia continuará desarrollándose en la escuela a través de la interacción con el profesor, las relaciones con sus compañeros y las experiencias de éxito y fracaso académico.

María Zamora (2012) dice que, “el maestro suele estar acostumbrado a apreciar el nivel de conocimientos, pero pocas veces suele reparar sobre si el alumno tiene la suficiente estima de sus cualidades, si tiene la debida confianza en sí mismo o si está atemorizado ante nuevas situaciones” (p.20). Por lo que al educador le incumbe la tarea de observar a cada uno de los alumnos para ver si tienen la autoestima suficiente o bien, si es muy baja, fruto del trato que hayan recibido en su ambiente familiar o en la escuela.

La escuela, además de ser un contexto importante en la infancia y en el que las capacidades del niño son evaluadas con frecuencia, es también un medio caracterizado por las continuas interacciones. Tanto los profesores como los compañeros de aula son personas significativas para el niño, puesto que le aportan información relevante sobre su identidad. El profesor influye en el autoconcepto y en rendimiento de sus alumnos a través de sus expectativas, actitudes, conductas y estilos docentes.

Cabe señalar, que en el estudio de la autoestima hay un creciente interés no sólo por sus implicaciones en el rendimiento académico y el ajuste escolar, sino también como consecuencia de su relación social, bienestar y de salud (Zamora, 2012).

Cuando en la familia y en la escuela se les encomienda una tarea que está al alcance de sus posibilidades, se les ayuda a crecer y tener confianza en sí mismos. Cobran conciencia de su saber y de su poder. Por el contrario, cuando se les pide más de lo que pueden dar, se crea en ellos un sentimiento de incompetencia y de inferioridad. Tanto en el hogar, como en la escuela durante la infancia, conviene proponerles metas que estén a su alcance, mostrándoles aprecio e interés por su desarrollo (Zamora, 2012).

El maestro debe conocer a los alumnos desde los primeros días de curso escolar, mediante una observación una observación atenta y ver el grado de autoestima que posee cada alumno. Debe manifestar aprecio a todos los alumnos, sin ello, no podrá fácilmente educar. Para lograr una educación correcta contribuyendo al desarrollo de su autoestima, deberá:

- Aceptar a cada uno como es, con sus éxitos y fracasos.
- Prestar atención a las dificultades y necesidades
- Valorar los logros, por pequeños que éstos sean.
- No ridiculizarle nunca.

De acuerdo con la información recabada, se puede tomar la importancia que tiene la autoestima en niños y de qué manera los padres, profesores, compañeros de clase pueden influir, contribuir o mermar en su autoconcepto, desarrollo y toma de decisiones. En el siguiente capítulo se definirá la infancia, su desarrollo y las principales teorías.

CAPÍTULO 2. INFANCIA

2.1. ¿Qué es la Infancia?

Infancia se refiere a los primeros años de desarrollo, diferenciados en primera infancia que va desde el nacimiento hasta los 2 años, la segunda infancia que va desde el tercero hasta el sexto año, y la tercera infancia que va desde los 6 a los 12 años.

Umberto Galimberti (2010), dice que “La importancia de la infancia se debe al hecho de que el niño está indefenso y dependiente por más tiempo que los otros mamíferos” (p.606). Esto explica por qué los rasgos característicos del comportamiento y de la personalidad del adulto dependen en gran parte de los acontecimientos y de las influencias de la infancia.

Una infancia marcada por hechos terribles, como maltrato físico, mental y verbal, puede resultar en un adulto violento o triste. El mejor regalo que puede recibir un niño durante su infancia es la libertad de elegir, de sentir, de expresarse y de querer.

En este periodo se produce un crecimiento del cuerpo y se dan los primeros pasos en el desarrollo intelectual. A los dos años, la mayoría de los niños ya camina sin ayuda. En esta etapa dicen sus primeras palabras y reconocen su nombre, una de las características básicas de la infancia es la curiosidad, que lleva al niño a explorar y manipular su mundo, empezando por su cuerpo y siguiendo con los objetos que hay a su alrededor.

En esta etapa de la niñez intermedia desarrollan rápidamente habilidades físicas, sociales y mentales. Es fundamental que en esta etapa el niño aprenda a adquirir confianza en todas las áreas de la vida, como en las amistades, las actividades escolares y los deportes.

A continuación, se mencionarán algunos aspectos del desarrollo en la niñez (6-9 años), según Rivas (2016).

Cambios emocionales y sociales:

- Muestran más independencia de los padres y la familia.
- Comienzan a pensar en el futuro.
- Entienden mejor el lugar que ocupan en el mundo.
- Prestan más atención a las amistades y al trabajo en equipo.
- Desean ser queridos y aceptados por sus amigos.

Razonamiento y aprendizaje:

- Desarrollan rápidamente sus habilidades mentales.
- Aprenden mejores maneras de describir sus experiencias, sus ideas y sus sentimientos.
- Se enfocan menos en sí mismos y se preocupan más por los demás.

Desarrollos y Conductas Habituales de los 6 a los 7 años:

- Gran destreza y actividad motora.
- Se baña, se peina, se ata los zapatos, se viste y desviste sin ayuda.
- Respeta las reglas de la escuela.
- Regula su atención y conocimiento.
- Deseos y gustos más definidos (por ejemplo, la elección de la ropa).

Desarrollos y Conductas Habituales de los 8 a los 9 años:

- Mayor destreza y coordinación motora.
- Realiza su cuidado personal sin ayuda.

- Comienza a tener pensamiento lógico y realiza operaciones abstractas (con lo que progresa en el conocimiento de las matemáticas).

La infancia es la etapa más importante de la vida de un niño en cuanto al establecimiento de valores y creencias se refiere. Una primera infancia feliz es sinónimo de una etapa feliz porque es en esa etapa donde se forjan las raíces de la autoestima y del amor propio. Para tener una buena calidad de vida durante la primera infancia es importante dar amor y cariño a los niños.

Es por esta razón que la infancia debe ser una etapa vital que merezca toda la protección y atención tanto en el ámbito familiar, donde se educará al niño y se le proveerá de un marco afectivo y de la estabilidad necesaria para su correcto desarrollo cognitivo y emocional, pasando por el ámbito educativo institucional, donde se le enseñará a enfrentarse a la vida y a relacionarse con sus pares.

2.2. Desarrollo Físico y Motor.

El desarrollo físico se refiere a los cambios corporales que experimenta el niño, especialmente en peso y altura, también en los que están implicados el desarrollo cerebral, el desarrollo óseo y muscular. El crecimiento es continuo a lo largo de la infancia y adolescencia (Lidueñez, & Sierra, 2013).

Los niños crecen rápidamente entre los tres y los seis años, pero más lentamente que en la etapa de los primeros pasos. Conforme se desarrollan los músculos abdominales, la barriga del niño se contrae. El tronco, los brazos y las piernas se hacen más largos. La cabeza continúa siendo relativamente grande, pero las otras partes del cuerpo siguen creciendo como los músculos y los huesos, lo cual hace más fuerte al niño. Estos cambios, coordinados por el

cerebro y el sistema nervioso en maduración, promueven el desarrollo de habilidades motoras (Papalia, 2005).

Entre los 6 y los 8 años, el desarrollo físico del niño sigue su crecimiento sin grandes cambios aparentes. Los 6 años es la edad de comienzo de la enseñanza obligatoria y aunque la gran mayoría de los niños están escolarizados desde los 3 años, éste es el momento del inicio de la Educación Primaria.

Durante el desarrollo físico y social, los niños entre los 6 y los 8 años son más autónomos a nivel motor e inician una nueva primera independencia a nivel emocional, es decir, su desarrollo físico le permite realizar casi cualquier ejercicio y les encanta participar en actividades individuales y grupales. Las relaciones sociales son también una necesidad vital que cobra mucha importancia, ya que se apoyan en los amigos para generar esa primera independencia. (Rivas, 2016)

El desarrollo motor se considera como un conjunto de cambios que se producen en la actividad motriz, por el cual los niños adquieren una enorme cantidad de habilidades motoras como resultado del proceso evolutivo de crecimiento, maduración y aprendizaje.

El desarrollo motor de los niños depende principalmente de la maduración global física, del desarrollo esquelético y neuromuscular. Los logros motores de los niños son muy importantes en el desarrollo debido a que las sucesivas habilidades motoras que van adquiriendo hacen posible un mayor dominio del cuerpo y el entorno (Lidueñez, & Sierra, 2013)

Los infantes no solo aprenden a caminar, sino que también practican y terminan por aprender a coordinar una amplia variedad de actividades motrices (Lefrancois, 2001). Dicho autor, también menciona que la adquisición de diversas destrezas motrices en el periodo preescolar

parece estar muy relacionado con la inteligencia del niño, entre éstas se encuentran las habilidades necesarias para trazar figuras geométricas o copiarlas a mano.

En el desarrollo motor pueden establecerse dos grandes categorías: Habilidades motoras gruesas y habilidades motoras finas, que se mencionarán a continuación.

- Habilidades Motoras Gruesas

La motricidad gruesa se refiere al control sobre acciones musculares más globales, como gatear, levantarse y andar.

Las habilidades que surgen en la niñez temprana se construyen sobre los logros de la infancia y la etapa de los primeros pasos. Conforme los niños van creciendo, y su cuerpo cambia, van adquiriendo nuevas habilidades y capacidades más complejas. Las facultades motoras gruesas, desarrolladas durante la niñez temprana, son la base para los deportes, el baile y otras actividades que se continúan durante toda vida.

Los niños pequeños se desarrollan mejor físicamente cuando pueden tener actividades adecuadas para su nivel de maduración en juego libre. Los padres y los maestros son quienes pueden ayudarlos al ofrecerles la oportunidad de saltar, subirse y treparse sobre un equipo y/o lugar seguro y apropiado, al proporcionarles pelotas y otros juguetes pequeños para que lo puedan agarrar con facilidad (Papalia, 2005).

- Habilidades Motoras Finas

La motricidad fina implica a los músculos más pequeños del cuerpo, utilizados para alcanzar, manipular, aplaudir, abrir, garabatear, etc.

Las habilidades motoras finas permiten que los niños tomen mayor responsabilidad en su cuidado personal, como atar las agujetas, cortar con tijeras, comer con cubiertos, realizar un dibujo en los primeros años, después conforme van creciendo, pueden realizar dibujos más complejos (Papalia, 2005).

El desarrollo motor se relaciona no solo con el desenvolvimiento intelectual del niño, sino también con el social. Por ejemplo, un juego infantil con sus pares, con frecuencia es influido por las destrezas motrices, ya que se requieren diversas aptitudes para los diferentes juegos.

Para García y Martínez (1991; citado en Hernández, 2019) la psicomotricidad supone la interrelación entre las funciones neuromotrices y las funciones psíquicas en el ser humano, mientras que, para otros como Lidueñez, & Sierra, (2013), hacen referencia al conjunto de técnicas encaminadas a un desarrollo global que, partiendo de la educación del movimiento y gesto, posibilite alcanzar la función simbólica y la interacción correcta con el medio ambiente.

El paso a la Educación Primaria implica un gran cambio, su madurez cerebral entre los 6 los 8 años va a permitir que los niños respondan a nuevas demandas académicas y personales. Sin embargo, los padres no deberían olvidar que el juego todavía es una necesidad para completar su desarrollo. Los niños de 6, 7 y 8 años, muchas veces no entienden esa necesidad de centrarse en los deberes, de estar sentados todas las tardes realizando tareas para la escuela. Para ellos, el juego es una manera de aprender, además de desarrollar sus habilidades motrices.

La Educación Psicomotriz en la escuela se puede decir que el movimiento interviene en el desarrollo físico del niño, en los orígenes de su carácter, en sus relaciones con los demás y en la base de la adquisición de los aprendizajes escolares. Así pues, será necesario que en la escuela se plantee cómo trabajar la educación psicomotriz, educación que se basa en las vivencias

corporales, el descubrimiento del mundo con el cuerpo y la asimilación de las nociones fundamentales a partir de la motricidad para llegar a la expresión simbólica. La educación psicomotriz deberá integrarse en cada una de las actividades escolares de los más pequeños. A partir de los 6 años, aproximadamente, formará parte de la asignatura de educación física (Rivas, 2016).

2.3. Desarrollo Emocional y de Salud.

El desarrollo emocional o afectivo se refiere al proceso por el cual el niño construye su identidad, su autoestima, su seguridad y la confianza en sí mismo y en el mundo que lo rodea, a través de las interacciones que establece con las personas significativas, ubicándose a sí mismo como una persona única y distinta. A través de este proceso, el niño puede distinguir las emociones, identificarlas y expresarlas.

Desde que los bebés son pequeños, experimentan y expresan emociones de diferente manera. Un bebé de pocos meses sonríe a placer cuando es acariciado en brazos de su madre o su padre y, al poco rato, puede mostrar su enfado cuando se le acuesta y deje solo en la cuna. Desde el momento del nacimiento es posible observar en los bebés claras reacciones de agrado y desagrado ante diferentes situaciones (agrado al ser acariciado o alimentado, malestar cuando tiene sueño o hambre) con un importante valor comunicativo. Estas reacciones globales abren el paso a emociones específicas que van apareciendo progresivamente (primero alegría y el malestar, más tarde el enojo y la sorpresa, y por último el miedo y la tristeza), en la mayoría de los casos, a lo largo de la primera mitad del primer año de vida. Un poco más tarde, al final de la primera infancia y en los meses siguientes, los niños comienzan a comprender y experimentar emociones más complejas como la vergüenza, la culpa o el orgullo, al tiempo que, un poco más

adelante, se observan los primeros indicios de comprensión y control emocional (Robledo, 2017).

Rivas (2016), menciona que los niños desarrollarán una empatía más alta si sus padres o profesores muestran habitualmente una sensible preocupación empática por ellos. También ayuda al desarrollo de la empatía la intervención paterna cuando los niños manifiestan emociones inadecuadas en un momento dado y les enseñan la importancia de la amabilidad. La comprensión de los padres es la mejor vía para que los hijos aprendan a controlar sus emociones superando las rabietas. Por otro lado, tener padres severos puede frenar la expresión libre del niño.

La ira y la agresividad pueden construir un problema emocional y social como es el caso de la violencia en las aulas. Desde un punto de vista evolutivo, nuestra capacidad para enojarnos y pelearnos ha asegurado nuestra supervivencia como especie, pero hoy la expresión de la ira no es la mejor alternativa para solucionar un problema. De ahí la importancia de que los niños aprendan capacidades de negociación y mediación ante los conflictos (Rivas, 2016).

Bisquerra (2009) asegura que es importante que tanto en el ambiente familiar como escolar desarrollen un clima de amor, comprensión seguridad y afecto.

En cuanto al desarrollo de la salud del niño, se incluye el bienestar físico, mental, emocional y social. Durante el periodo de la infancia hasta la adolescencia, la salud es tan importante porque marca el desarrollo y la calidad de vida en la edad adulta.

Para ello, especialistas en esta materia (pediatras) recomiendan procurar la salud del niño mediante revisiones médicas periódicas. Los bebés deben ser revisados mensualmente, aunque a medida que se acerca al primer año, suelen necesitar ir al pediatra con menor frecuencia. En

el caso de niños sanos mayores de 2 años y hasta la adolescencia, deben acudir por lo menos una vez al año a consulta médica. Este tipo de revisiones médicas son muy importantes para el cuidado de la salud infantil, pues mediante exámenes y exploraciones de rutina es posible vigilar su desarrollo, así mismo, la oportunidad para detectar o prevenir cualquier anomalía.

Papalia (2005) señala que “tanto en la etapa de los primeros pasos y en la infancia, el crecimiento y la salud dependen de una buena nutrición” (p.29).

Sin embargo, las necesidades nutricionales de los niños en edad preescolar son bastante diferentes de los bebés o niños pequeños, tienen una mayor tendencia al sobrepeso, especialmente si no son muy activos físicamente. No obstante, Johnson (2000; en Maurin, 2013) dice que “la habilidad de los niños para reconocer las señales internas de hambre y de estar saciados varían, además, los hábitos alimentarios de los padres también ejercen su influencia”.

Conforme los niños alcanzan el periodo preescolar, sus patrones de alimentación empiezan a recibir la influencia del ambiente. “Mientras que los niños de tres años comen hasta sentirse satisfechos, los de cinco tienden a comer más cuando se les sirven porciones más grandes. Por lo tanto, una forma de prevenir el sobrepeso reside en asegurarse de que los niños en edad preescolar más grandes reciban porciones apropiadas, y no obligarlos a que dejen el plato limpio” (p. 248).

En las investigaciones de Hermann y Roberts, 1987; Umberger y Van Reenen, 1995 (citado por Papalia, 2005) mencionan que, por lo general, los padres pueden ignorar el hábito común y normal que los niños menores de cuatro años tienen de chuparse el dedo, sin embargo, los dientes permanentes, que empiezan a desarrollarse antes de los seis años, (porque a los tres años, se tienen todos los dientes de leche en su lugar) pueden verse afectados si este hábito no se

elimina después de los cuatro años. Pero si el niño deja de chuparse el dedo, para entonces, es probable que, a largo tiempo, sus dientes no se vean dañados.

2.4. Desarrollo del Lenguaje

El lenguaje es la expresión en su máximo esplendor del pensamiento. Depende de la dominancia cerebral, la función lingüística está íntimamente relacionada con el desarrollo integral del niño (Hernández, 2019).

El desarrollo del lenguaje implica muchos aspectos:

1.- El cognitivo: A nivel de la corteza cerebral donde se recibe, procesa y elabora la información, y donde se ponen en marcha diversos procesos como la atención y la memoria.

2.- El social- afectivo: Porque el lenguaje implica comunicarse con otras personas.

3.- El auditivo: Para la percepción auditiva adecuada y la comprensión del lenguaje.

4.- El motor (órganos fonoarticuladores): Para la articulación de los sonidos y la adecuada expresión verbal.

Según Guy Lefrancois (2001), el lenguaje es “el uso deliberado de sonidos con referentes aceptados que se pueden disponer en secuencias para comunicar diferentes significados” (p.146). Mencionando cuatro elementos del lenguaje que son las siguientes:

1. Fonología: Que son los sonidos del lenguaje.
2. Semántica: Se refiere al significado
3. Sintaxis: Uso correcto de las palabras para expresar significados, es llamado también como la gramática.

4. Pragmática: Reglas de la comunicación lingüística, cómo conducirse en las conversaciones, expresiones, reglas de entonación, etc.

Lizana (2010) menciona que el lenguaje oral constituye el principal medio de información y como factor importante de identificación de un grupo social. Los padres, en edades tempranas del desarrollo del niño son los principales formadores y estimuladores, por tanto, ellos deben observar alguna diferencia o algún retraso en el habla de los niños.

Owens (1996; citado en Papalia, 2005) dice que “a los tres años, el niño utiliza entre 900 y un millar de palabras diferentes y entiende alrededor de 12 mil diariamente. A los seis años, el niño normalmente posee un vocabulario hablado de 2600 palabras y entiende más de 20 mil” (p.284).

Los niños desarrollan con rapidez su vocabulario, al parecer por un mapeo rápido, que les permite asimilar el significado de una nueva palabra después de haberla escuchado una o dos veces en una conversación, a partir de eso, los niños forman una hipótesis rápida sobre el significado de la palabra y almacenarla en la memoria.

Susana Riva (2016), dice que “el aprendizaje del lenguaje en los niños se consta la importancia que tiene su entorno más próximo en todo el proceso de desarrollo y educación” (p.116). La calidad y rapidez del aprendizaje dependerán en gran medida del comportamiento lingüístico de las personas adultas que rodean al niño

Para el niño resulta muy interesante todo lo que tiene que ver con el lenguaje y las palabras, circunstancia que se debe de tomar en cuenta para que se aficione a la lectura, siempre enriquecedora, y también a la práctica de entrenamientos y juegos de palabras que le permitirán

enriquecer su vocabulario, hacer más fluido su lenguaje y utilizarlo también en la organización de su habilidad para razonar.

La familia, primero, y la escuela, después, son los medios por los que se irán adquiriendo significados cada vez más amplios y completos de las palabras. En la escuela, los maestros utilizan diversos materiales didácticos para que los niños aprendan nuevas palabras y diferentes usos del lenguaje.

Para trabajar y perfeccionar el lenguaje del niño, a partir de los 4 o 5 años, lo mejor es que los padres dejen que hable, que exprese libremente todo lo que se le ocurra. En el transcurso de esta actividad se toman los datos que interesan y así se advierte el uso correcto e incorrecto de sus expresiones. La experiencia del contacto con la realidad es fundamental en la construcción de los conceptos por parte del pequeño, a partir de los 6 años en adelante, y también en la adquisición de la capacidad para comprobar los diferentes significados que puede tener una determinada palabra. La información sola no sirve al niño si no va acompañada de la experimentación, de la percepción real, y de la confirmación visual, táctil o sonora de aquello de lo que se está hablando.

Erikson (1950; citado en Ibarra 2000), dice que “La vida escolar toma un sentido muy importante en esta etapa, ya que la industria implica hacer cosas con los demás, donde se desarrolla un primer sentimiento de la división del trabajo, pues además para él será muy importante en esta etapa poder permanecer y ser aceptado por su grupo y así desarrollar sus habilidades y su imaginación como sus otros compañeros” (p.10). Sin todo lo anterior, el niño puede ver debilitada su autoestima, al dudar de sus propias capacidades, por tanto, debe existir

desde el inicio de la etapa escolar un sentido de industriiosidad, si esto no sucede, el niño se verá en lo que Erikson llama sentimientos de inferioridad e ineficiencia.

2.5. Teorías de desarrollo

La palabra desarrollo fue un término biológico referido al crecimiento físicamente observable del tamaño o la estructura de un organismo durante un periodo determinado. Maier (2012) denomina a la palabra *maduración* como el crecimiento orgánico, mientras que el término *desarrollo*, con el desarrollo sociopsicológico. Entonces el desarrollo se refiere a la integración de los cambios aprendidos que conforman la personalidad.

A continuación, se mencionarán las teorías más relacionadas con el desarrollo de la personalidad humana. Cada teoría incluye su propia serie de fases secuenciales. Estas teorías son: La teoría psicoanalítica de Erikson, la teoría cognoscitiva de Piaget y la teoría del aprendizaje de Sears.

1.- La Teoría Psicoanalítica de Erikson

Erik Homburger Erikson, fue un psicoanalista que destacó en sus contribuciones en la psicología del desarrollo.

Las primeras cinco etapas de Erikson son esencialmente una reformulación y ampliación de las etapas de desarrollo psicosexual de Freud. Sin embargo, para Erikson son fases que están en continuo movimiento, porque un individuo nunca tiene una personalidad, si no que va desarrollando su personalidad. (Maier, 2012).

El desarrollo es un proceso continuo, en el que a medida que se resuelve cada dilema, el individuo puede pasar a la siguiente fase. Un individuo pasa a la siguiente fase tan pronto está

preparado biológica, psicológica y socialmente, y cuando su preparación individual coincide con la preparación social.

Erikson describe ocho etapas epigenéticas de desarrollo (las tres últimas corresponden a la adultez). La infancia, la niñez y la adolescencia abarcan las primeras cinco fases: sentido de la confianza básica, sentido de la autonomía, sentido de la iniciativa, sentido de la industria y sentido de la identidad. Que son las fases de interés de la investigación (Tabla 1).

	Infancia	Niñez Temprana	Edad de juego	Edad escolar	Adolescencia	Adulto Joven	Adultez	Edad Madura
I Infancia	Confianza Vs Desconfianza				Unipolaridad Vs Auto diferenciación prematura			
II. Niñez Temprana		Autonomía Vs Vergüenza/ duda			Bipolaridad Vs Autismo			
III. Edad de Juego			Iniciativa Vs Culpa		Identificación lúdrica Vs Identidades fantasiosas			
IV Edad Escolar				Industria Vs Inferioridad	Identificación en el trabajo Vs Inhibición de identidad			
V. Adolescencia	Perspectiva temporal Vs difusión temporal	Certidumbre sobre sí mismo Vs Conciencia de identidad	Experimentación de roles Vs Identidad negativa	Anticipación del logro Vs Parálisis en el trabajo	Identidad Vs Difusión de identidad	Identidad sexual Vs Difusión bisexual	Polarización del liderazgo Vs Difusión de la autoridad	Polarización ideológica Vs Difusión de ideales
VI Adulto Joven					Solidaridad Vs Aislamiento social	Intimidad Vs Aislamiento		
VII Adultez							Generatividad Vs Absorción en sí mismo	
VIII Edad Madura								Integridad Vs Disgusto, desesperación

Tabla 1: Diagrama epigenético de Erikson sobre las fases de desarrollo (citado por Maier, H. 2012, p.80)

Erikson describe cada fase con la expresión “sentido de”, porque el sentimiento afectivo de haber logrado la realización de una etapa de confianza, autonomía, iniciativa, etc., o de verse frustrado en alguna de las etapas, es el factor determinante de mayor importancia para el desarrollo de las fases sucesivas (Maier, 2012).

Fase I: Sentido de la confianza básica Vs Sentido de la desconfianza: Realización de la Esperanza

Después de una vida de calor y protección en el útero, el infante experimenta la realidad de la vida en sus primeros contactos con el mundo exterior. Un sentido de la confianza básica ayuda al individuo a crecer psicológicamente y a aceptar las nuevas experiencias. Esta etapa coincide con la etapa oral de Freud que se manifiesta desde el nacimiento hasta los 18 meses.

Maier (2012) menciona que, si el infante es en una persona confiada y satisfecha de la sociedad, o que sea una persona desconfiada y exigente preocupado por las necesidades básicas corporales, depende en gran medida de cómo se le trató en esta primera fase. De acuerdo con el amor transmitido al niño por medio del abrazo de la madre, su calidez, sonrisa y el modo en que ella le habló.

Erikson (1950; citado en Ibarra 2018), opina que “es importante justamente en esta etapa donde quede confirmada la autoestima” (p.6), pues es en este periodo donde la persona es o no es capaz de lograr la confianza, la aceptación de sí mismo y hacia los demás, ya que el niño desde su temprana edad percibirá si es importante y valioso para las personas que son significativas para él. En esta etapa es importante la relación madre- hijo, donde ella le brinde la confianza y seguridad que el hijo requiere.

Erikson (1978) al igual que Spitz (1958) dijeron que "...el recién nacido es un solo ser que es solo instinto totalmente vulnerable y dependiente del medio, si durante el primer año ve satisfechas sus necesidades físicas y emocionales, será capaz de poseer un sentido de confianza en sí mismo" (Ibarra, 2018, p.7).

Fase II: Sentido de la autonomía Vs Sentido de la duda y la vergüenza: Realización de la voluntad.

Maier (2012), dice que "A medida que aumenta la confianza del infante en su madre, en su medio y en su modo de vida, comienza a descubrir que la conducta que desarrolla es la suya propia" (p.48). Afirma su sentido de la autonomía y realiza su voluntad. Esta etapa coincide con la fase anal de Freud que manifiesta entre los 18 meses y los 3 años.

Para Erikson (1978; citado en Ibarra 2018) existen dos logros importantes y significativos en esta etapa, el control de los esfínteres y la individualidad, parecen ser un gran paso a la identidad, ya que esto tiene gran importancia y significado simbólico tanto para la madre como para el niño, ya que comprueba que es capaz de incorporarse al mundo independiente. En esta etapa es importante adquirir el sentimiento de autovalía, amor, cooperación y libertad de autoexpresión.

Durante esta fase, el juego asume particular importancia porque ofrece al niño un refugio seguro que le permita desarrollar su autonomía. Cuando el juego se desenvuelve, es posible dominar la duda y la vergüenza.

En esta segunda fase, la relación entre el progenitor y el niño se basa precisamente en la confianza mutua, ya que el niño trata de afirmar su autonomía en áreas diferentes y se empeña en hacer todo solo, como caminar, vestirse, alimentarse, abrir y cerrar cosas. (Maier, 2012)

Fase III: Sentido de la iniciativa y superación Vs Sentido de la culpa: Realización de la finalidad.

Esta etapa concuerda con la etapa preescolar del niño y coincide con lo que Freud denomina la etapa edípica.

Ibarra (2018), dice que “un sentido de iniciativa impregna la mayor parte de la vida social del niño cuando su medio social lo invita a desarrollar una actividad y alcanzar una finalidad” (p.10). Conducirá a un sentimiento de culpa si hay una constante negación de sus deseos y de las oportunidades que ofrece su medio.

Desde el punto de vista de la maduración, el niño ha asimilado la capacidad de alcanzar, tomar y retener, ahora está asimilando la capacidad de caminar, correr, brincar, etc., que le permite desplazarse con más libertad y conocimiento en un medio cada vez más amplio.

Durante esta fase, ha mejorado su uso del lenguaje, ahora formula preguntas que le permiten comprender nuevas cosas.

Fase IV: Sentido de la industria Vs Sentido de la inferioridad. Edad escolar. Realización de la Competencia.

El tema importante de esta fase está en su determinación de dominar las tareas que afronta. Aquí disminuye la velocidad de la maduración física propia de las etapas anteriores. Es la etapa que Freud denomina latencia, que abarca desde los 5 a 11 años aproximadamente. El niño trabaja constantemente para desarrollar sus cualidades corporales, musculares y perceptivas, así como su conocimiento del mundo. Se concentra en su capacidad para relacionarse y comunicarse con los individuos que le son más significativos: sus pares. Si el niño siente que demuestra sus

cualidades, ser más fuerte, el más inteligente o ser el mejor, asegurará un futuro exitoso y evitará el fracaso. Maier (2012) dice que “el mundo de los pares llega a ser tan importante y necesario en relación con la autoestima y sirve como criterio para medir el éxito y el fracaso de los niños y niñas” (p.66). Pero si estas demandas son contrarias a sus tendencias naturales se revelarán y se resistirán. El peligro del niño en esta etapa radica en el sentido de inferioridad.

Fase V: Sentido de la identidad Vs Sentido de la difusión de la identidad. Realización de la Fidelidad.

Maier (2012) dice que “El sentido de la identidad trae consigo una superación de la niñez y una auténtica disposición para afrontar los problemas del mundo adulto” (p.67). Así como la confianza fue necesaria para que el infante ampliara su experiencia, también la identidad es necesaria para ahora adoptar decisiones propias de la adultez, como en el caso de elegir una carrera. A medida que el niño experimenta un rápido crecimiento físico, corporal, psicológico y anatómico para convertirse en un adulto, busca la necesidad de aprobación de sus pares.

El deseo de la realización sexual con un compañero del sexo opuesto ya no puede ser designado como algo inapropiado, porque estos impulsos derivan físicamente de una etapa biológica avanzada: la etapa genital.

Erikson (1978; citado en Maier 2012) señala que “muchos adolescentes afrontan un permanente problema de difusión de la identidad con relación a sus propias posibilidades y al lugar que les espera en su sociedad” (p.70), ya que el problema de esta fase en los adolescentes es que no saben quiénes son y para resolver su duda es posible que se inclinen hacia la delincuencia, eligiendo así la identidad contraria a la que la sociedad aconseja.

El adolescente se toma un tiempo antes de comprometerse en un desarrollo continuo. Esta situación puede darse en cualquiera de las siete dimensiones siguientes, donde cada una representa una polarización parcial de las crisis de desarrollo:

- Perspectiva temporal vs difusión temporal.
- Certidumbre acerca de sí mismo vs apatía.
- Experimentaciones de rol vs identidad negativa.
- Previsión del logro vs parálisis en el trabajo.
- Identidad sexual vs difusión bisexual.
- Polarización del liderazgo vs difusión de la autoridad.
- Polarización ideológica vs difusión de ideales.

Durante la adolescencia, el individuo tiene oportunidades de trabajar en estas siete áreas, si fracasa, no sabe qué quiere ser verdaderamente o quién es en realidad ante los ojos de los demás.

Entonces, la identidad se refiere a una integración del rol, ya que el joven se encuentra atrapado en un problema de identidad: aún es un niño en algunos aspectos, aunque con necesidades de adulto, aún es dependiente, aunque se espera que se comporte con independencia, ya es sexualmente maduro, pero incapaz de satisfacer sus necesidades sexuales, por lo que el adolescente no sabe quién es en realidad. La incapacidad de lograr un sentido de identidad se denomina, según Erikson, confusión de rol.

Fase VI: Sentido de la intimidad y la solidaridad Vs Sentido del aislamiento. Realización del amor.

Ya concluida su niñez y su primera juventud, el individuo comienza la vida como miembro de nuestra sociedad, donde participa con libertad y responsabilidad adulta. Durante la

adolescencia, si se han resuelto sus problemas de identidad, las interacciones sociales también mejorarán. Conforme el adulto joven satisface con competencia los retos de las interacciones sociales, disfrutará de las relaciones sociales, tanto íntimas como las casuales.

Para Erikson (1978; citado en Maier, 2012) el logro de la adultez psicológica implica la carrera dada, elegir a un compañero para la prolongada relación del matrimonio como persona, ser social y ciudadano. El peligro de esta fase es el aislamiento, el distanciamiento, la evitación de la intimidad.

Fase VII: Sentido de la generatividad Vs Sentido de la absorción de sí mismo. Realización del cuidado.

Esta fase comprende de los años intermedios 25 a 60 años. Es el periodo de mayor productividad en la vida, las personas se establecen en una profesión y forman una familia. La capacidad de trabajar en forma eficaz es una señal de madurez. La falta de generatividad se le llama como “estancamiento” o absorción de sí mismo, porque la persona puede sentir que la vida es monótona y vacía.

Fase VIII: Sentido de la integridad Vs Sentido de la desesperación. Realización de la sabiduría.

Abarca de los 60 años a la muerte. La perspectiva de llegar al final de la vida puede producirles profunda angustia a muchas personas. Los ancianos experimentan dolores y malestares físicos, pérdida de interés en las cosas y las personas, sentimiento de inutilidad, aislamiento y desesperación. Así, en cada logro lo prepara para el final de la vida. La capacidad de encarar a la muerte sin desesperación y con el sentimiento de haber llevado una vida plena.

2.- Teoría Cognoscitiva de Piaget

Jean Piaget (citado en Maier, 2012) fue un zoólogo por vocación y epistemólogo por afición. Para el desarrollo infantil agregó nuevas dimensiones al estudio y comprensión de los niños.

Investigó las diferentes etapas de crecimiento, y cómo evolucionan en ella nuevos patrones del aprendizaje, pensamiento y desarrollo cognitivo (Berk, 2000)

El origen de su interés por el desarrollo intelectual más que por el emocional, fue precisamente a los solitarios días de su niñez y al nacimiento de sus tres hijos que lo puso en contacto permanente en su proceso de desarrollo. Llevó a cabo detalladas observaciones sobre su conducta y señaló que los procesos perceptuales y conceptuales están interrelacionadas. (Maier, 2012).

Para Piaget, el desarrollo es un proceso propio, indestructible y evolutivo. Dentro de este proceso sitúa una serie de fases y subfases diferenciadas. Las subfases dentro de cualquiera de sus fases fundamentales de desarrollo, las denominó estadios. Es decir, las *fases* se refieren a uno de los cinco periodos fundamentales en que Piaget divide el desarrollo cognoscitivo (sensoriomotriz, preconceptual, del pensamiento intuitivo, concreta y operacional formal), mientras que los *estadios* son reseñas de cada fase de desarrollo. Cada fase refleja una progresión de patrones de organización definida dentro de un periodo de edad aproximado en el continuo desarrollo. Cada fase sugiere la capacidad potencial y el nivel de conducta probable.

Las fases de desarrollo están subordinadas a la edad, según las observaciones de Piaget, como se muestra en la tabla 2.

Modalidad de Inteligencia	Fases	Estadios	Edad cronológica aproximada
Inteligencia Sensoriomotriz	Fase Sensoriomotriz	1.- Uso de reflejos	0 a 1 mes
		2.- Primeros hábitos y reacciones circulares “primarias”	1 a 4 ½ meses
		3.- Coordinación de la visión y la prensión, reacciones circulares “secundarias”	4 ½ a 9 meses
		4.- Coordinación de esquemas secundarios y su aplicación a nuevas situaciones	9 a 12 meses
		5.- Diferenciación de esquemas de acción mediante las reacciones circulares “terciarias”; descubrimiento de nuevos medios.	12 a 18 meses
		6.-Primera internalización de esquemas y solución de algunos problemas de deducción.	18 a 24 meses
Inteligencia representativa mediante operaciones concretas	Fase Preconceptual	1.- Aparición de la función simbólica y comienzo de acciones internalizadas.	2 a 4 años
		2.-Organizaciones representacionales basadas tanto en configuraciones estáticas como en la asimilación.	4 a 5 ½ años
	Fase del Pensamiento intuitivo	3.-Regulaciones representacionales articuladas	5 ½ a 7 años
		1.- Operaciones Simples (clasificaciones, seriaciones, etc.)	7 a 9 años
	Fase Operacional concreta	2.- Sistemas totales	9 a 11 años
Inteligencia representativa mediante operaciones formales	Fase Operacional formal	1.-Lógica hipotético-deductiva	11 a 14 años
		2.- Estructura de “reticulado” y el grupo de cuatro 4 transformaciones.	14 años en adelante

Tabla 2: Desarrollo Cognitivo Piaget (citado y adaptado por Henry Maier, 2012)

A) Fase Sensoriomotriz.

La palabra sensoriomotriz describe eficazmente el primer periodo del desarrollo que depende principalmente de la experiencia sensoriomotora. Esta fase abarca un periodo que va desde el nacimiento hasta más o menos los 24 meses.

El desarrollo sensoriomotor puede explicarse de acuerdo con los siguientes seis estadios sucesivos:

1.- Uso de reflejos: Es el primer estadio de las fases sensoriomotor.

El primer mes de vida se caracteriza por la ejercitación de los reflejos. Con el nacimiento, la individualidad del niño se expresa en el llanto, la succión y las variaciones del ritmo respiratorio. Estas respuestas conductuales configuran la iniciación del desarrollo de la personalidad. El uso repetitivo de los reflejos, combinado con la maduración neurológica y física, tiende a formar hábitos.

2.- Las reacciones circulares “primarias”: Señalan el comienzo del segundo estadio cuando los movimientos voluntarios reemplazan lentamente a la conducta de reflejos. Este desarrollo requiere una maduración.

Aproximadamente al segundo mes, el niño puede repetir una acción como aferrar o empujar con la mano, convirtiéndose como un nuevo hábito sensoriomotor. Estas reacciones se vinculan estrechamente con los estímulos, y la experiencia se conecta con el ambiente que estimula la reacción y la repetición.

3.- Las reacciones circulares “secundarias”: Expresión que describe al tercer estadio de desarrollo, donde hay una continuación de los patrones de reacción circular primaria combinadas con una función secundaria.

Entre el cuarto y el noveno mes, el objetivo de la conducta es la retención y no la repetición, ya que el bebé se esfuerza por lograr que los hechos duren, crear un estado de permanencia.

Maier (2012) afirma que la mayoría de los fundamentos de la primera comprensión cognoscitiva se adquieren durante esta primera fase sensoriomotriz, porque el niño reacciona ante objetos distantes, y comienza a distinguir entre causa y efecto, además de que la noción del tiempo (“un antes” y un “después”) se introduce solo en la mente del niño.

Una vez realizados todos estos fundamentos, el desarrollo intelectual estimula tres nuevos procesos de la conducta humana: la imitación, el juego y el afecto.

4.- Los esquemas secundarios y su aplicación a nuevas situaciones: Corresponde al cuarto estadio sensoriomotor durante el primer año de vida.

El niño prueba y experimenta con nuevos objetos y nuevas maneras de manejarlos, durante ese periodo tiene conciencia de que un objeto continúa existiendo aun fuera de su percepción inmediata.

5.- El descubrimiento de nuevos medios mediante la experimentación de las reacciones circulares “terciarias”: Este estadio corresponde en la primera mitad del segundo año de vida.

El descubrimiento de los objetos lleva al conocimiento de sus relaciones espaciales. El llenar y vaciar objetos huecos con otros más pequeños, o adaptar bloques de diferentes formas a las aberturas que les corresponden, son experimentos típicos de los niños de esa edad. También durante esa edad, el juego se convierte en una función expresiva del niño en desarrollo, y consiste en la repetición de la conducta aprendida como una satisfacción para el niño.

De acuerdo con Berk (2000), estas reacciones circulares proveen un medio espacial para lograrlo, que implica tropezar con una nueva experiencia provocada por la propia actividad motora del menor. La reacción es “circular” porque el niño intenta repetir el acontecimiento una y otra vez.

6.- La invención de nuevos medios mediante combinaciones mentales: Se inicia alrededor de la segunda mitad del segundo año de vida. En este estadio de desarrollo constituye la culminación de las actividades anteriores y tiende a avanzar a la siguiente fase de desarrollo.

En este estadio, el niño, a través de la imitación, intenta copiar el acto del modelo representativo. Por ejemplo, un niño puede imitar el trabajo de un modelo (progenitor) o una acción particular, con el fin de expresar la idea de que “va a trabajar” como su progenitor. Esta capacidad de imitar depende el nivel de su desarrollo intelectual, y la elección del modelo se vincula con su interés en asimilar su conducta.

Berk (2000) realizó la siguiente tabla 3, de todos los estadios del desarrollo cognitivo de Piaget antes mencionados dentro de la etapa sensoriomotora a manera de resumen.

Estadios Sensoriomotor	Conductas adaptativas típicas
Esquemas reflejos (del nacimiento al primer mes)	Reflejos del recién nacido
Reacciones circulares primarias (1 a 4 meses)	Hábitos motores simples centrados sobre el propio cuerpo.
Reacciones circulares secundarias (8 a 12 meses)	Imitación de conductas familiares.
Coordinación de las reacciones circulares secundarias (8 a 12 meses)	Capacidad de encontrar un objeto escondido en el primer lugar en el que se ha escondido (permanencia del objeto)
Reacciones circulares terciarias (12 a 18 meses)	Exploración de las cualidades de los objetos actuando sobre ellos en formas novedosas. Imitación de conductas no familiares, y capacidad de buscar varios lugares un objeto escondido (búsqueda AB)
Combinaciones mentales (18 meses a 2 años)	Capacidad de la imitación y juego simbólico.

Tabla 3: Desarrollo Cognitivo durante la etapa sensoriomotora (Piaget, citado por Berk, 2000, p. 50)

B) Fase Preconceptual

Es la segunda etapa de Piaget, el pensamiento del niño todavía no es lógico. Los rápidos avances en la representación mental, incluyendo lenguaje, el juego simbólico, dibujos con significado y comprensión de símbolos espaciales, marcan el comienzo de la etapa preoperacional o preconceptual. Con la edad, el juego simbólico se convierte en más complejo, evolucionando a un juego sociodramático con otros (Berk, 2000).

El contenido del pensamiento del niño de 2 a 4 años es esencialmente preconceptual, porque percibe a su mundo físico y social según la experiencia previa que ha tenido de ellos, y lo lleva a creer que todos piensan como él y lo comprenden sin que él deba esforzarse por expresar sus pensamientos y sentimientos (Maier, 2012). En el pensamiento preconceptual, el niño aún no percibe la noción de cantidad y calidad.

El juego ocupa la mayoría de las horas del niño y se convierte en el instrumento primario de adaptación, el niño transforma su experiencia del mundo en juego con rapidez. El juego imaginario o simbólico se caracteriza por su egocentrismo, porque para el niño el juego posee todos los elementos de la realidad, mientras que para quien lo mira es mera fantasía.

Como el juego, el lenguaje también es medio del desarrollo, porque el niño repite palabras y las vincula con objetos visibles. El uso más o menos correcto de las palabras, el niño utiliza el lenguaje para expresar su propia experiencia. El juego que implica lenguaje e imitación conduce a la comunicación con el mundo exterior y a un proceso de socialización. En esta etapa, está presente el animismo, ya que el niño atribuye vida y conciencia a objetos inanimados.

C) Fase del pensamiento intuitivo

Para los niños de 4 a 7 años hay un mayor interés social en el mundo que los rodea. Este contacto con otras personas reduce la egocentricidad y aumenta la participación social.

En este periodo, el niño comienza a utilizar palabras para expresar su pensamiento aún sin comprender totalmente su significado. Por ejemplo, en los primeros años distingue su brazo derecho del izquierdo, pero no tiene noción de los conceptos de “derecha” e “izquierda”. Su razonamiento todavía es transductivo, es decir, relaciona lo particular con lo particular, y aún no percibe lo que es “bueno” y lo que es “malo”.

El niño en edad preescolar puede contar, sin embargo, aún no tiene el concepto de número, hasta un año después es cuando adquiere el concepto más relativo de número y capacidad para contar.

Piaget (en Maier, 2012) sostiene que un niño debe dominar los principios de conservación de la cantidad, tales como la permanencia y la continuidad.

Con el concepto de conservación, Rivas (2016), lo define como a las operaciones mentales por medio de las cuales el niño reconoce aquello que se mantiene en la realidad, aunque cambien algunas circunstancias. Por ejemplo, una bola de plastilina conserva la misma cantidad y peso tanto si mantiene la forma de bola como si se aplasta al igual que una galleta o se estira a modo de salchicha. Por lo común, hasta después de los 7 años el niño confirma que hay el mismo número de objetos en dos conjuntos. Tiende a interpretar que hay más cuando ocupan mayor espacio. Hay muchos casos de conservaciones que el niño tiene que reconocer, y si el proceso se ha desarrollado bien, ya dominará este reconocimiento fundamental de la realidad hasta los 11 o 12 años que forma parte del proceso de desarrollo intelectual. Dicho autor lo resume en la siguiente tabla 4.

Pruebas de Conservación	Edad en que se adquiere	Principio
Conservación del número	6 a 7 años	El número de objetos es el mismo, aunque cambie su colocación.
Conservación de la masa	6 a 8 años	La masa de los objetos es la misma, aunque cambie su forma.
Conservación de la longitud	7 a 8 años	El desplazamiento no cambia la longitud de los objetos.
Conservación del líquido	7 a 8 años	La cantidad de líquido es la misma, aunque cambie el envase.
Conservación de la superficie	8 a 9 años	La cantidad de superficie es igual, aunque los objetos cambien de posición.
Conservación del peso	9 a 10 años	El peso será el mismo, aunque el volumen pueda cambiar.

Tabla 4: Principio de Conservaciones (en Rivas, S. 2016, p.99)

Al principio de la fase intuitiva, el niño cree que todo lo que tiene actividad está dotado de vida. Sin embargo, hacia la parte final de esta fase atribuye vida únicamente a los objetos que tienen movimiento.

D) Fase de las operaciones concretas

Esta fase de desarrollo corresponde a edades entre los 7 a los 11 años, que es el comienzo de la escuela primaria.

El niño es capaz de pensar de entender las leyes de la conservación y logra clasificar objetos y completar series. Comprende lo que es Presente, Pasado y Futuro (Woolfolk, 2014).

Durante la etapa operacional concreta, el pensamiento es mucho más lógico y organizado que en los años preescolares. La habilidad para conservar indica que los niños pueden mejorar y cambiar por completo el pensamiento. Los niños en edad escolar tienen una comprensión mejorada de la distancia y dan direcciones de forma clara. Los mapas cognitivos son más organizados y precisos durante la mitad de la niñez (Berk, 2000).

E) Fase de las operaciones formales

La última fase del desarrollo intelectual corresponde a edades entre los 11 y los 15 años; desde el punto de vista de la maduración, la niñez concluye y comienza la juventud.

A diferencia del niño, el joven se convierte en “un individuo que piensa más allá del presente, elabora teorías acerca de todo, complaciéndose especialmente en reflexiones acerca de lo que no es” (Maier, 2012, p.159). Adquiere la capacidad de pensar y razonar de su propio mundo realista y de sus propias creencias. Compara objetos y hechos, comprende la distancia, volumen, y realiza operaciones mentales con símbolos.

En esta etapa final de la teoría de Piaget aparece el pensamiento abstracto. Los adolescentes utilizan el razonamiento hipotético-deductivo, que cuando se enfrentan a un problema, piensan en todas las posibilidades y las examinan con respecto a la realidad de forma ordenada (Berk, 2000).

Entonces, el desarrollo de la personalidad comienza con la orientación egocéntrica de los primeros años y pasa por un período de “apreciación pura, que a medida que se avanza hacia la madurez, surge un sentido de relatividad” (Maier, 2012, p.170)

Como se puede observar, Jean Piaget era un hombre de ciencia que ocupó todas sus energías a investigar el desarrollo intelectual.

Según Piaget, nuestros procesos mentales cambian de forma lenta, desde el nacimiento hasta la madurez, porque constantemente nos esforzamos por dar un sentido al mundo, (Anita Woolfolk, 2014) e identificó tres factores:

1. La maduración biológica: Es el despliegue de los cambios biológicos que están genéticamente programados. Los padres ejercen muy poca influencia en este aspecto del desarrollo cognitivo, solo se aseguran de que los niños reciban la nutrición y los cuidados necesarios para estar sanos.

2. La actividad: Con la maduración física se presenta la capacidad de actuar sobre el ambiente y aprender de él. Es decir, cuando un niño explora, prueba, observa y finalmente organiza la información, es probable que al mismo tiempo cambie el proceso de pensamiento.

3. La transmisión social: Conforme nos desarrollamos, también estamos interactuando con la gente que nos rodea. Según Piaget, nuestro desarrollo cognitivo recibe la influencia de la transmisión social de los demás, esto es del aprendizaje de los demás.

Piaget nos mostró cómo y hasta qué punto todo el desarrollo cognitivo se va entrelazando en un todo durante el crecimiento infantil.

3.- La Teoría del Aprendizaje de Robert R. Sears

Sears, enfocó su desarrollo infantil por medio de la experimentación. Prestó su atención en aquellos aspectos de la conducta que tienen carácter manifiesto y pueden medirse, que el mejor modo de medir el desarrollo de la personalidad es mediante la interacción social. (Maier, 2012)

Sears (citado en Maier, 2012) concibe el desarrollo como “una cadena continua de hechos que se agregan a las adquisiciones anteriores y en parte los reemplazan” (p.181). Todos los momentos que los niños viven en contacto con sus padres y madres ejercen cierta influencia sobre la conducta actual y sus posibilidades de acción futura.

El desarrollo es en esencia un reflejo de las prácticas de crianza elaboradas con relación a los impulsos innatos, modificados por el medio socializador y convertido en impulsos motivacionales secundarios, estos determinan las pautas de la conducta del individuo.

Maier (2012) expone la concepción de Sears en tres fases del desarrollo:

A) La fase de la conducta rudimentaria

Esta fase corresponde a los primeros meses de vida del niño, de los 10 a los 16 meses aproximadamente. Se funda en las necesidades innatas y en el aprendizaje propio de la infancia

temprana. Sus necesidades son para asegurarse alimentos, eliminar desecho y experimentar calidez personal y obtener comodidad física. Todo esto son fuentes de aprendizaje.

Las experiencias relativas a la crianza se relacionan a estímulos fisiológicos, hasta que el aprendizaje social se convierta en el motor esencial de la conducta.

B) La fase de los sistemas motivacionales secundaria basados en el aprendizaje centrado en la familia.

Esta fase corresponde entre la segunda mitad del segundo año de vida y la edad en que el niño ingresa a la escuela.

Durante esta fase se inicia la socialización del niño, los aspectos de la vida indisciplinada del infante comienzan a someterse a los rigores de la educación impartida por los progenitores. La dependencia disminuye con la edad, a manera que el niño aprende a relacionarse con sus pares.

C) La fase de los sistemas motivacionales terciarios basados en el aprendizaje extrafamiliar.

Comprende aproximadamente el período que va desde el comienzo de la escolaridad hasta el comienzo de la pubertad.

Cuando el niño pequeño se encuentra en condiciones de asistir a la escuela, está preparado para absorber nuevos elementos más allá del ámbito familiar. El medio social adquiere ahora una participación más importante en la socialización del niño.

Las diferencias entre las 3 teorías residen en la importancia que atribuyen al análisis del cambio en el desarrollo. Piaget espera una integración de la personalidad durante estos años, por lo menos en cuanto se refiere al desarrollo intelectual, mientras que Erikson concibe una nueva crisis que se opone a todas las presiones anteriores y al mismo tiempo las integra en una nueva

forma. Y Sears sugiere que las circunstancias externas tal vez sean los factores decisivos que contribuyen a determinar el ritmo de desarrollo y de aprendizaje de un niño (Tabla 5).

Edad	Erikson	Piaget	Sears	Integración
0-1	Fase I: Sentido de la confianza básica	Fase Sensoriomotriz	Fase de la conducta rudimentaria	Establecimiento de la dependencia primaria
3-4	Fase II: Sentido de la autonomía	Fase Preconceptual	Fase de los sistemas motivacionales secundarios	Establecimiento de la autoatención
5-6	Fase III: Sentido de la iniciativa	Fase del Pensamiento intuitivo	Aprendizaje centrado en la familia	Establecimiento de relaciones secundarias significativas
9-10	Fase IV: Sentido de la industria	Fase de las Operaciones concretas	Fase de los sistemas motivacionales secundarios. Aprendizaje extrafamiliar (6-8)	Establecimiento de la dependencia secundaria
11-19	Fase V: Sentido de la identidad (13 a 19)	Fase de las Operaciones Formales	Hasta ahora Sears ha realizado escasas investigaciones al respecto.	Logro de la dependencia social e individual.
20 en adelante	Fase VI: Sentido de la intimidad	No hay investigaciones de Piaget		Edad adulta

Tabla 5: Comparación de las fases de desarrollo de las tres teorías (citado por Maier, H. 2012, p. 224)

Como se ha observado, el desarrollo tiene una estrecha relación entre todos los aspectos mencionados, físico, motor, afectivo, del lenguaje y cognoscitivo. Lo que vaya ocurriendo en un área, va a influir directamente el desarrollo en las otras, ya sea facilitándolo o provocando el regreso a conductas o actitudes ya superadas. En el siguiente capítulo se hace una pequeña historia de la Educación en México, se definirá el rendimiento académico y la motivación escolar.

CAPÍTULO 3. ETAPA ESCOLAR. ESCUELA PRIMARIA

3.1 Antecedentes Históricos.

Para entender el panorama educativo actual, es necesario hacer un breve recuento de los principales hechos históricos que han conformado el Sistema Educativo esto nos permitirá observar cómo la educación en nuestro país ha tenido diferentes contenidos y se les ha dado importancia a diversos aprendizajes a lo largo de la historia, de tal forma que se evalúan aprendizajes diferentes, por lo tanto, cuando se habla del rendimiento académico debemos entender que este se establece en cada época.

A continuación, se hace una breve reseña de la conformación histórica de la educación en México desde la época prehispánica hasta nuestros días:

- La Educación Prehispánica (300- 1521)

En el valle de México, en la época del dominio mexica, había templos- escuelas, denominados calmécac para los hijos de la nobleza y telpochcalli para los plebeyos. En estas escuelas aprendían oficios, y se preparaban para la guerra. (Escalante, 2010)

- La Educación durante la Colonia (1521-1821)

En la Colonia las actividades educativas fueron asumidas por diversas órdenes religiosas y los principales tipos de enseñanza eran con fines evangelizadores, de adiestramiento en artes y oficios.

En la Nueva España, la educación escolar para los indígenas y las mujeres era escasa o nula. En el último tercio del siglo XVIII, influido por las ideas de la Ilustración, el Gobierno Real

fundó colegios, universidades y crearon las primeras escuelas de educación básica gratuitas, una para niños y otra para niñas. (Escalante, 2010)

La Educación en el Periodo Post-Independiente (1821-1876)

Una vez consumada la Independencia de México, los liberales y los conservadores coincidían en que la educación era fundamental, pero sus profundas diferencias de ideas políticas y los conflictos con el exterior dificultaron la construcción del Estado y, con ello, la definición de políticas educativas. Sin embargo, en este periodo la Primaria se extendió a gran parte del país. En 1842, ante la falta de instituciones que pudieran organizar la educación, el Estado encargó a la Compañía Lancasteriana el manejo de la Dirección de Instrucción Pública.

José Vasconcelos primer Secretario de Educación Pública, fue quien impulsó y promovió la Educación en México. La escuela primaria nació en la época de los Bizantinos, ellos fueron los primeros en generar conciencia acerca de la necesidad de un sistema educacional. Horace Mann creó un sistema de escuela normal en Bridgewater y Lexington Massachusetts entre 1837 y 1838.

En 1867, bajo la presidencia de Benito Juárez, se promulgó la Ley Orgánica de Instrucción Pública donde se establecía la educación primaria gratuita y obligatoria para los pobres, se proponía la unión educativa, se excluía del plan de estudios toda la enseñanza religiosa y se incorporaba la enseñanza moral. (Escalante, 2010)

- La Educación en el Porfiriato (1876-1911)

En el Porfiriato se determinaron dos grandes momentos:

El primer momento fue cuando al mando del Ministerio de Justicia e Instrucción, Joaquín Baranda, diseñó un sistema nacional de educación, fundó escuelas normales que tenían la facultad exclusiva de tramitar títulos para la enseñanza.

El segundo momento, se marca con la llegada de Justo Sierra, un destacado intelectual y político, que creó la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, y fundó la Universidad Nacional en 1910. Sierra se preocupó por organizar la educación nacional y elevar los niveles de escolaridad.

Cabe destacar, que durante el Porfiriato se crearon los primeros Jardines de niños, la Educación Primaria llegó en gran medida sólo a las ciudades grandes, aparecieron las preparatorias en casi todo el país y también las escuelas normales en todos los estados. (Escalante, 2010)

- De la Revolución Mexicana al Periodo de Conciliación y Consolidación (1910-1952)

Pablo Escalante (2010) menciona que “durante la revolución mexicana de 1910 al 1917, la educación tuvo una evolución, ya que el Congreso Constituyente de 1917 elevó por primera vez a rango constitucional el precepto de la educación laica, obligatoria y gratuita, pero suprimió la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, lo que dificultó al gobierno federal impulsar el sector educativo” (p. 94). Esta situación cambió en 1921, cuando estando en la presidencia el General Álvaro Obregón y por iniciativa de José Vasconcelos, fue creada la Secretaría de Educación Pública (SEP), iniciándose así un interés hacia la federalización educativa.

Bajo el mando de Vasconcelos, la SEP extendió una intensa actividad educativa, impulsó la alfabetización, la escuela rural (primarias y normales rurales), la instalación de bibliotecas, las misiones culturales, la edición de libros de texto gratuitos, los desayunos escolares, y las bellas artes.

En el sexenio del General Lázaro Cárdenas (1934- 1940) fue modificado el artículo tercero constitucional para dar lugar a la educación socialista, y por primera vez en el texto constitucional, obligar a las escuelas privadas a seguir los programas oficiales. Durante su mandato se destacó la fundación del Instituto Politécnico Nacional (IPN) y de otros establecimientos tecnológicos y la creación del Instituto de Antropología e Historia y el Colegio de México (Escalante, 2010).

Durante la Presidencia de Manuel Ávila Camacho (1940-1944) se fundaron el Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE), el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio y el Instituto Nacional de Bellas Artes. En 1943 el nuevo Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) fue reconocido como el único organismo representativo de todo el magisterio nacional.

Se reforma el artículo 3° Constitucional en 1946, suprimiendo la educación socialista y en su lugar postuló nuevos principios como la educación integral, científica, democrática y nacional, basada en la libertad, la justicia y la paz para mejorar la convivencia humana.

- La expansión del Sistema Educativo (1950- 1980)

En el periodo de Adolfo López Mateos (1958-1964) se encuentran la formulación e inicio del plan de once años, la implantación de texto gratuito para la Primaria y la reforma de los planes y programas de estudio de primaria, secundaria y normal. Mientras que la propuesta

educativa del presidente Díaz Ordaz (1964-1970) fue la unión de los calendarios escolares. Y en el gobierno de Luis Echeverría (1970-1976) se crearon el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). Se impulsó la enseñanza abierta y se creó el Sistema de Primaria Intensiva para Adultos (Escalante, 2010).

- El Periodo Educativo desde 1980 al 2012

Durante la presidencia de Miguel de la Madrid (1982-1988) se presentó el Programa Nacional de Educación, Recreación, Cultura y Deporte que promovía ofrecer un año de educación preescolar a todos los niños de cinco años. En la presidencia de Carlos Salinas de Gortari (1988- 1994) se reorganiza el sistema educativo con la obligatoriedad de la escolaridad secundaria para todos los mexicanos. (Escalante, 2010)

En el periodo presidencial de Ernesto Zedillo Ponce de León (1994- 2000) se implementaron programas de apoyo a la actividad docente como el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP en 1995), y el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales (1997). Se promovieron importantes avances en la tarea de elevar la calidad de la educación básica, mediante la consolidación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa y la formulación del Programa de Instalación y Fortalecimiento de las Áreas Estatales de Evaluación en 1996. Destacan la primera aplicación de las pruebas estándares nacionales de la comprensión lectora y matemática en secundaria, y el seguimiento del estudio Evaluación de la Educación Primaria. Durante este periodo de Zedillo, también se diseñó el programa “La Gestión en la Escuela Primaria”, con el objetivo de generar estrategias que permitieran avanzar hacia la

transformación de cada escuela en una organización interna, en la cual directivos, supervisores, maestros, estudiantes y padres de familia trabajaran en favor del mejoramiento de la calidad de la educación en cada plantel (Escalante, 2010).

Durante el sexenio del presidente Vicente Fox (2000-2006) se crearon el Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo (CONEVyT en 2002), el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), y el Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU). Mientras que en la presidencia de Felipe Calderón Hinojosa (2006-2012), continuaron con los programas como Escuelas de Calidad (PEC), Programa de fomento a la Lectura (PRONAL), y programas emergentes para escuelas vulnerables y de rezago educativo (EIMLE), entre otros (Escalante, 2010).

- Reforma Educativa (2017)

Por último, la Reforma Educativa impulsada durante el Gobierno del presidente Enrique Peña Nieto (2012- 2018), tenía como objetivos el asegurar la educación integral, de calidad de todos los niños y jóvenes del país, disminuir las desigualdades en el acceso a los servicios educativos y de aumentar la participación de la sociedad e involucrar a los padres de familia en el mejoramiento del sistema educativo, sin embargo, los opositores a la Reforma Educativa alegaron que se trataba de una maniobra para recuperar el control político de la educación por parte de Peña Nieto.

El Sistema Educativo Nacional (2018) “comprende a las instituciones del gobierno y de la sociedad encargadas de proporcionar servicios educativos y de preservar, transmitir y aumentar la cultura de los mexicanos. El sistema educativo está integrado por educadores, autoridades educativas, planes, materiales y métodos educativos, instituciones educativas del gobierno,

instituciones de los particulares e instituciones de educación superior”. La Educación Básica en México es el tramo formativo que comprende el mayor número de años de escolaridad, está compuesta de Preescolar (general, indígena e inicial), Primaria (general e indígena), y Secundaria (general, técnica, telesecundaria, para trabajadores, migrante e indígena).

La Educación obligatoria en México está constituida por dos niveles: La Primaria y la Secundaria. La educación primaria tiene una duración de seis años y consta de seis grados. La secundaria dura tres años y se compone de tres grados. Los principios generales de la educación primaria y secundaria están establecidos en el Artículo 3° de la Constitución Pública de México, en la Ley General de Educación y en los planes de programas de estudio.

El Sistema Educativo Nacional (2018) dice que “La educación primaria se imparte a través de tres tipos de servicio: La general que la proporcionan la Secretaría de Educación Pública, los gobiernos de los estados y los particulares en los medio urbano y rural, estas escuelas en que se imparten dependen técnica y administrativamente de las Secretarías de Educación de los gobiernos estatales y en la Ciudad de México de la Secretaría de Educación Pública”.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) 2019, evalúa el Sistema Educativo Nacional a partir de dos aspectos:

1.- La Oferta Educativa: Para conocer las condiciones de las escuelas, los procesos de gestión e implementación curricular.

2.- El aprendizaje: Para indagar el logro académico de los alumnos de Educación Básica y Media Superior a Nivel Nacional y en relación con otros países.

Todo eso con el propósito de conocer la situación real en la que se encuentran los docentes, sus procesos y resultados, contribuir a mejorar la calidad de la educación, proporcionar información clara y precisa sobre el estado de las escuelas y el personal que labora en ellas.

Después de este breve recuento histórico, es importante destacar que la educación no es sólo asistir a la escuela, ya sea privada o pública, es también capacitarse y desempeñarse en el futuro mundo del mañana, donde las exigencias serán cada vez mayores, y para que lo aprendido les permita alcanzar una vida de calidad, es decir, que tengan mejores oportunidades de trabajo. En la actualidad, la sociedad está interesada en saber cómo incrementar el rendimiento escolar de los niños que se revisará en el siguiente subtema.

3.2. Rendimiento Académico

Olgúin, S (2014) denomina al desempeño, aptitud escolar, rendimiento escolar o educativo, como sinónimos del rendimiento académico, por lo tanto, dichos términos serán mencionados en este trabajo con el mismo significado.

Al rendimiento académico comúnmente se le relaciona con la autoestima, debido a que se evalúa a los estudiantes en función al conocimiento adquirido, por lo que se considera como un buen estudiante a aquel que tenga un alto rendimiento académico y obtiene calificaciones positivas (altas) durante el ciclo escolar.

En otras palabras, el rendimiento académico es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo.

En este subtema se definirá el concepto de Rendimiento Académico desde el punto de vista de diferentes autores.

Oñate (1994; citado en Ibarra 2000), dice que “El rendimiento escolar es el desarrollo bio-psíquico social y cultural del alumno, logrado en la escuela en un tiempo determinado” (p. 20). Es decir, es el nivel de conocimientos de un alumno que puede ser medido a través de una prueba de evaluación, asignándole un valor numérico al proceso de enseñanza-aprendizaje, donde además del nivel intelectual en el rendimiento académico, también interviene otra variable como la motivación.

Jiménez (2000; citado en Edel, 2003), define al rendimiento escolar como “un nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico” (p.30). Por tanto, el rendimiento del alumno debería ser entendido a partir de sus

procesos de evaluación, sin embargo, la sola evaluación del rendimiento logrado o alcanzado por los alumnos no provee todo lo necesario para el mejoramiento de la calidad educativa. Entonces no solo se debe considerar el desempeño del estudiante, sino que también la manera en la que es influido por el grupo de pares o del aula.

Umberto Galimberti (2010) dice que “El Rendimiento es la relación entre el resultado obtenido y el esfuerzo realizado para obtenerlo” (p.959). Para la medición del nivel de rendimiento, eficiencia o productividad, se hace referencia a la cantidad y a la calidad de las tareas realizadas en una unidad de tiempo.

Benítez, Giménez y Osicka, (2000; citado por Rubén Edel, 2003) nos dicen que “Una de las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje lo constituye el rendimiento académico del alumno” (p.50), cuando se trata de evaluar el rendimiento académico y cómo mejorarlo, se analizan los factores que pueden influir en él, se consideran algunos como los programas de estudio, el método de enseñanza que utilizan, y los factores socioeconómicos.

Caballero, Abello y Palacio (2007; citados por Willcox 2011), mencionan que el rendimiento académico implica el cumplimiento de las metas, logros y objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa un estudiante, expresado a través de las calificaciones, que son resultado de una evaluación que implica la aprobación o no de determinada materia.

Cascón (2000; citado en Edel 2003) atribuye que una de las variables más empleadas o consideradas por los profesores para aproximarse al rendimiento académico son las calificaciones escolares, ya que éstas son el reflejo de las evaluaciones y /o exámenes en donde el alumno ha de demostrar sus conocimientos sobre las materias.

De acuerdo con Solórzano (2003), “el desempeño académico está relacionado con la evaluación que se hace a los alumnos pertenecientes a una institución, con el propósito de constatar que se han alcanzado los objetivos previamente establecidos y que acreditan un conocimiento específico” (p.14). Es así como el alumno debe mostrar, a través de diferentes actividades e instrumentos, lo que ha aprendido en un lapso determinado.

Natalia Calderón (2003; citado en Melani, E, 2015), menciona diferentes tipos de Rendimiento Educativo:

1.- Rendimiento Individual: Es el que se manifiesta en la adquisición de conocimientos, experiencias, hábitos, destrezas, habilidades, actitudes, aspiraciones, etc.

2.- Rendimiento General: Es el que se manifiesta mientras el estudiante va al centro de enseñanza, en el aprendizaje de las líneas de acción educativa, los hábitos culturales y en la conducta del alumno.

3.- Rendimiento Específico: Es el que se da en la resolución de los problemas personales, desarrollo en la vida profesional, familiar y social que se les presentan en el futuro. En este rendimiento, la realización de la evaluación es más fácil si se evalúa la vida afectiva del alumno, considerando las relaciones con el profesor, consigo mismo, con su modo de vida y con los demás.

4.- Rendimiento Social: La institución educativa influye sobre un individuo y de la sociedad en que se desarrolla.

Caso y Hernández (2010, citados en Melani, E, 2015) mencionaron que la relación entre la autoestima y el rendimiento académico ha sido estudiada desde los años 70's y 80's hasta la

actualidad. La vinculación de estas variables se ha estudiado de diversas maneras, una de ellas es la comparación de estudiantes con alto y bajo rendimiento escolar, en los cuales se encuentra que quienes tienen bajo rendimiento escolar, tienen baja autoestima.

De acuerdo con las definiciones teóricas analizadas, se considera al rendimiento como el logro de objetivos, previamente establecidos y que acreditan un conocimiento específico, alcanzados por el alumno en su proceso de aprendizaje dentro de una institución. Desde la dificultad propia de algunas materias, hasta la gran cantidad de exámenes que pueden coincidir en una fecha, son muchos los motivos que pueden llevar a un alumno a mostrar pobre rendimiento académico, como la autoestima, la poca motivación, el desinterés, las distracciones en clase, la dificultad de comprensión de los conocimientos impartidos por el profesor y termina afectando al rendimiento académico a la hora de las evaluaciones.

3.2.1 La calificación como indicador del rendimiento académico

El propósito del rendimiento escolar o académico es alcanzar una meta educativa, un aprendizaje, sin embargo, el rendimiento varía de acuerdo con las circunstancias, al ambiente familiar y escolar que determinan las aptitudes y experiencias (Lamas, 2015).

Para la evaluación de un alumno se determina el grado en que alcanzó los objetivos propuestos, el cual se resume en una calificación.

Es oportuno considerar que “las calificaciones son un promedio numérico y que constantemente se basan en juicios subjetivos y no en medidas más objetivas” (Valenzuela; 2013, p.42).

Por esto, un problema de gran relevancia dentro de las calificaciones es el que se presenta en las normas para calificar según los diferentes sistemas escolares y los diversos niveles dentro del sistema escolar.

Oñate (1994; citado por Ibarra 2010) dice que “la evaluación tiene las siguientes funciones para el alumno: Le informa su progreso, lo retroalimenta, lo motiva, y le permite conocer los motivos que se le dificultaron para reforzar su aprendizaje” (p.21).

Sin embargo, Fuentes (2005; citado por Valenzuela 2013) dice que “la calificación es un elemento clave del proceso enseñanza- aprendizaje, que calificar significa hacer un juicio respecto a la calidad de una evaluación individual o de varias que se producen por el tiempo” (p.43).

Ibarra (2010), destaca que para la psicología educativa hay muchos retos antes de llegar a la evaluación, que sería el proceso final del proceso educativo, para confiar en los resultados, se examinan y se destacan los siguientes puntos: Si el profesor logró transmitir sus conocimientos de manera clara, qué tan eficiente fue el material de apoyo, si se dio o no en los alumnos una motivación real para aprender, y si lo que se enseñó resultó significativo para el alumno.

Marina Hernández (2015), menciona que las calificaciones en una boleta o cartilla de evaluación se han considerado como los indicadores oficiales para denominar o clasificar en los alumnos que cuentan con un bajo o alto rendimiento escolar, aunque no debe ser así, es aceptado por las autoridades educativas, docentes y padres de familia y por los mismos alumnos sin derecho a que ellos exijan ser evaluados y etiquetados con un número. “El hecho de considerar las calificaciones escolares como expresión del rendimiento académico también puede resultar

relativo si pensamos que no hay un criterio único para todas las escuelas, los cursos, las asignaturas, ni profesores” (p.94).

A pesar de las limitaciones de las calificaciones, por el momento son los indicadores más invocados de rendimiento escolar en los centros del país. Sin embargo, las autoridades educativas y los profesores deberían ir más allá de las calificaciones como indicadores absolutos del rendimiento escolar.

El método de evaluación más común es el examen, que son las series de tareas que se utilizan para medir en un tiempo determinado el rendimiento del alumno, sin embargo, dentro de la evaluación también se incluyen varios aspectos como: la participación en clase, la conducta, la asistencia, entre otros, por lo que pretende reflejar un proceso de desarrollo integral y de adaptación del individuo a la escuela (Ibarra, 2010).

El sistema de calificación absoluta es el que se le asigna de forma independiente a un alumno y puede expresarse en números. La disminución del rendimiento académico puede deberse a una baja en la evaluación de las capacidades intelectuales o por los diferentes aspectos que se mencionaron anteriormente, psicológicos y/o emocionales en el niño.

Entonces se dice que la calificación es tomada como el resultado final que se colocará en una boleta y la cual será el reflejo del rendimiento escolar que el niño obtuvo durante el ciclo escolar. “La calificación es el proceso de juzgar la calidad de un desempeño. Es el proceso mediante el cual los resultados y la información descriptiva del desempeño se visualiza en los números que refieren la calidad de aprendizaje y el desempeño de cada alumno” (Aisrasian; 2013. p. 172).

En el proceso de asignar una calificación, se puede decir que intervienen diferentes formas de evaluar, pero sin lugar a duda la calificación será una cifra numérica que es otorgada a los

alumnos. Evaluar es calificar la ejecución con el fin de identificar el aprovechamiento en los alumnos (Valenzuela, 2013). “Según los maestros, calificar el desempeño sirve para diagnosticar el aprendizaje del alumno, ya que facilita descubrir los puntos fuertes y débiles de la ejecución del alumno en sus materias” (p.50).

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

3.2.2 Sistema de atribución de notas

Alves (1990; citado en Valenzuela, 2013) expresa que existen diversos sistemas de atribución de notas para juzgar el rendimiento escolar del alumno de forma cuantitativa, como es la asignación de números y de forma cualitativa, como la asignación de letras, las cuales sirven para expresar las transformaciones operadas por el alumno en las actividades escolares, estos productos son los que interesan realmente a la educación. Este sistema de atribución de notas, de acuerdo con Alves (1990), se divide de la siguiente manera.

- Sistema centesimal: Maneja una escala del 0 al 100. No sirve para medir conocimientos, ni mucho menos aquellos productos educativos como son las ideas, actitudes, ni aspectos morales.
- Sistema decimal: Consiste en una escala del 0 al 10, más tradicional, es el sistema aún adoptado oficialmente por pocos países como lo es México.

Pescador (1994; citado en Valenzuela 2013) menciona que el 19 de Septiembre de 1994 se publicó en el Diario Oficial de la Federación el Acuerdo número 200 por el que se establecen normas de evaluación del aprendizaje en educación primaria, secundaria y normal en México.

- Artículo 5º: La escala oficial de calificaciones será numérica y se asignará en números enteros del 5 al 10. Es decir, las calificaciones bimestrales que se rigen en la boleta van del 5 al 10 y se anotan en números enteros, según el aprovechamiento del alumno.
- Artículo 6º: El educando aprobará una asignatura cuando obtenga un promedio mínimo de 6.0
- Artículo 7º: Las calificaciones bimestrales se asignarán y comunicarán a los padres de familia o tutores en cinco momentos del año y dentro de los cinco días hábiles previos a la conclusión de cada ciclo escolar.
- Artículo 8º: La calificación final de cada asignatura será el promedio de las calificaciones bimestrales, la cual se asignará y comunicará dentro de los últimos cinco días hábiles del ciclo escolar correspondiente. En este promedio se debe registrar con un número entero y una cifra decimal.

Dentro de este sistema decimal, como se ha mencionado, se encuentra el caso de México, al asignar una calificación final. Para poder hablar de la asignación de las calificaciones, es importante establecer la diferencia entre evaluar y calificar: la evaluación es una actividad o proceso sistemático de identificación de datos sobre elementos o hechos educativos. Calificar, por tanto, es una actividad más restringida que evaluar, es la expresión cualitativa (apto/no apto) o cuantitativa del juicio de valor que se emite sobre la actividad y logros del alumno y la cual se traduce en la nota. 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 o examen (Valenzuela, 2013).

Las clasificaciones (sobresaliente, satisfactorio, básico e insuficiente), expresadas por grados de calificación son consideradas un sistema adecuado para juzgar sobre los conocimientos y productos educativos en general (Ibarra, G. 2010). En la siguiente tabla se menciona dichas clasificaciones:

NIVEL IV 10	<ul style="list-style-type: none"> • Indica dominio sobresaliente de los aprendizajes clave • El estudiante ha demostrado los conocimientos, habilidades, actitudes y valores requeridos con un alto grado de efectividad
NIVEL III 8 y 9	<ul style="list-style-type: none"> • Indica dominio satisfactorio de los aprendizajes clave. • El estudiante ha demostrado los conocimientos, habilidades, actitudes y valores requeridos con un alto grado de efectividad.
NIVEL II 6 y 7	<ul style="list-style-type: none"> • Indica dominio básico de los aprendizajes clave • El estudiante tiene dificultades para demostrar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores requeridos.
NIVEL I 5	<ul style="list-style-type: none"> • Indica dominio insuficiente de los aprendizajes clave. • El estudiante tiene carencias fundamentales en los conocimientos, habilidades, actitudes y valores requeridos.

Tabla 6: Grados o Niveles de calificación

Los criterios del desempeño son considerados la forma concreta que un alumno debe realizar la actividad a llevar a cabo un conocimiento. Cuando el maestro piensa calificar el desempeño, tiende a hacerlo en función de habilidades globales como los son las materias, y en realidad dichas habilidades no pueden calificarse, si no que éstas son las que el maestro observa y juzga (Valenzuela, 2013).

Ya se ha mencionado del proceso de las diversas formas de atribución de las calificaciones para verificar el rendimiento escolar, y que el resultado de esas verificaciones se expresa por medio de valores numéricos, que procuran determinar con precisión el grado y la calidad del aprendizaje realizado por los alumnos a lo largo del periodo.

La forma de hacer evidente el rendimiento escolar, son las boletas utilizadas por las escuelas, que tienden a consignar las calificaciones de los alumnos obtenidas en las asignaturas. La tradición escolar ha acostumbrado a reflejar los resultados en dichas boletas como una medida únicamente de éxito o de fracaso. De esa manera, se traduce el trabajo final de los alumnos, concretamente como “aprobado o reprobado”.

3.2.3 Nutrición y Rendimiento

Es importante el conocimiento sobre la interrelación entre alimentación, salud y desarrollo cognoscitivo a dos niveles: Familiar y de las autoridades responsables en la incorporación de los niños a la escuela.

Jukes, McGuire, Method & Sternberg (2002) en su artículo “La importancia de la Nutrición Infantil en el Rendimiento Académico” (2010) destacan que, en la actualidad, la inversión en nutrición es una necesidad y no un lujo, ya que una buena nutrición es esencial para el aprendizaje. Cuando los niños van al colegio sin desayunar, su rendimiento disminuye. La nutrición también afecta indirectamente el rendimiento escolar. Se dice que los niños y las niñas en edad escolar no presentan, en general, una morbilidad elevada por causa de la desnutrición. El crecimiento en los primeros cinco años de vida es más rápido, después el crecimiento es más lento, pero ya son capaces de consumir todos los alimentos.

Los niños están continuamente influenciados por la publicidad, como la televisión, que les incitan a consumir productos no saludables, y ahí es donde los padres deben participar en aconsejarles a sus hijos desde pequeños y crear hábitos alimenticios adecuados para ellos.

En la educación infantil, se debe prestar atención al desayuno escolar, ya que es la comida más importante y el cual aporta la energía necesaria para el resto de día. En el artículo se

demuestra que los niños mal nutridos en comparación con sus compañeros bien nutridos presentan actitudes de apatía, indiferencia, incomprensión, etc., y que todo ello se refleja en el proceso de aprendizaje y rendimiento escolar.

Una manera de que los niños aprendan a comer sano y disfruten una dieta equilibrada es haciendo de las comidas un momento divertido, motivándolos a la hora del desayuno, de la comida, de la merienda y de la cena. En diferentes escuelas planean estrategias para enseñar a los alumnos a alimentarse correctamente, creando hábitos saludables antes y después de las comidas desde la etapa infantil.

Los menús varían según la edad, pero ¿qué es lo que debe incluir un menú infantil?, lo fundamental en estos menús es que sean variados y equilibrados, ricos en vitaminas y minerales, que cubran todas las necesidades nutricionales de los niños en edad escolar.

Con todo lo dicho anteriormente, es importante hablar del rendimiento escolar y de las formas de evaluarlo además de la importancia de no tener desnutrición en sus primeros años de vida, ya que eso puede afectar su rendimiento escolar negativamente de alguna forma tanto física como de manera intelectual.

Es importante identificar las problemáticas y factores que influyen en el bajo rendimiento escolar de los niños, tratar de abatirlos con estrategias eficaces que ayuden a mejorar dicho rendimiento, ya que, de no trabajar para abatir esos factores negativos, puede traer consecuencias definitivas.

3.3 Motivación y Fracaso escolar

La motivación es un conjunto de variables que activan la conducta y la orientan en un determinado sentido para poder conseguir un objetivo.

Gagné (1985; citado en Tapia & Caturra, 2008), dice que “La motivación es una precondition para el aprendizaje”. Mientras que Frymier (1970) indica que “La motivación para aprender es la que da dirección e intensidad a la conducta humana en un contexto educativo.” (p.69)

Umberto Galimberti (2003), define a la motivación como “un factor dinámico del comportamiento animal y humano que activa y dirige a un organismo hacia una meta” (p, 714) Las motivaciones pueden ser primarias, o sea, de naturaleza fisiológica, o secundarias, de naturaleza personal o social, a ellas se agregan las motivaciones superiores, como los ideales existenciales que el individuo asume a su autorrealización.

La motivación escolar es un proceso general por el cual se inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta. Este proceso involucra variables tanto cognitivas como afectivas: cognitivas, en cuanto a las habilidades de pensamiento y las conductas para alcanzar las metas propuestas. Las afectivas, son aquellas que comprenden los elementos de autovaloración, autoconcepto, etc. Ambas variables actúan en interacción a fin de complementarse y hacer eficiente la motivación, llevando de la mano a otro proceso importante dentro del ámbito escolar, que es el Aprendizaje (Edel, 2003, p.5).

Especialistas como Beltrán, 1993; Bueno, 1995; McClelland, 1989 (citados por García & Doménech, 2018) coinciden en definir la motivación como “un conjunto de procesos implicados

en la activación, dirección y persistencia de la conducta. (Revista Electrónica de Motivación y Emoción)

Escaño y Gil de la Serna (2001) dicen que “las causas de la desmotivación pueden ser muy variadas, siempre vamos a tener que hacer un análisis de las influencias que recibe el alumno y de su historia, especialmente de su historia de aprendizaje. Vamos a considerar responsabilidades tan directas como la de la familia, el grave condicionante de un medio social desfavorecido, el peso de una historia escolar llena de fracasos” (Revista Aula de Innovación Educativa).

Woolfolk (1995) en su obra “Psicología Educativa” (citado en Edel, 2003) establece tres planteamientos generales para la motivación escolar, que son las siguientes:

1.- Perspectiva Conductual “Recompensa e Incentivo”:

Una recompensa es un objeto atractivo que se da como consecuencia de una conducta deseada. Y el incentivo es un objeto que alienta o desalienta la conducta. Por ejemplo: La promesa de una calificación alta, es un incentivo, recibir la calificación, es una recompensa. Por tanto, de acuerdo con esta perspectiva, la motivación del estudiante comienza con un análisis cuidadoso de los incentivos y recompensas presentes en la clase.

2.- Perspectiva Humanista:

Se dice que la motivación de los estudiantes implica fomentar los recursos internos: El sentido de competencia, autoestima, autonomía y realización. Eso de acuerdo con tres teorías que coinciden en que las personas están motivadas por la necesidad innata de explotar su

potencial. Las teorías son: Autorrealización de Maslow, La tendencia de actualización innata de Rogers y Freiberg, y la Necesidad de autodeterminación de Deci, Vallerand, Pelletier y Ryan.

3.- Teoría Cognoscitiva Social:

Bandura (1993, citado en Edel, 2003) refiere que la motivación es producto de dos fuerzas: La expectativa del individuo de alcanzar una meta y el valor de esa meta para él mismo. Es decir, los aspectos importantes para la persona son ¿Si me esfuerzo puedo tener éxito?, y ¿Si tengo éxito, el resultado será valioso o recompensante?

De acuerdo con Jesús Tapia & Enrique Caturra (2008), para que los alumnos afronten la actividad escolar con la motivación adecuada, es necesario seguir los siguientes objetivos:

1.- Comienzo de la clase: Que el profesor logre captar la atención de los alumnos, despertando su curiosidad, que son aquellas características o herramientas que el profesor puede utilizar al comienzo de las clases, por ejemplo, un experimento. Por otro lado, el profesor debe despertar el interés y mantener la atención de los alumnos, y por último, la relevancia de lo que han de aprender.

2.- Organización de las actividades: Después de que el profesor introduce un tema y da las explicaciones, plantea normalmente distintos tipos de actividades a sus alumnos, como hacer experimentos, analizar textos, etc., puede variar de acuerdo con el grado de autonomía de que el alumno dispone para la realización de una tarea, y al tipo de interacción entre los alumnos. Es decir, en cuanto a la autonomía, es útil que el profesor de posibilidades de opción, por ejemplo, dejar que elija al compañero que quiera trabajar en equipo, dándoles varios temas de trabajo para que elijan uno cuando sea posible. Todos nos sentimos a gusto cuando trabajamos por conseguir aquello que nos interesa y que hemos elegido nosotros, que cuando hacemos algo

que nos vienen imponiendo. Y en cuanto a la interacción entre alumnos, depende también de la forma en que los profesores organicen las actividades y promueven aquellas interacciones de tipo cooperativo, que parece ser un factor especialmente útil para estimular el interés y el esfuerzo de los alumnos por aprender y facilitar el rendimiento, el de tipo competitivo es un factor motivacional negativo, ya que siempre hay perdedores, y el trabajo individual, puede tener efectos más o menos positivos dependiendo del tipo de tarea, de metas con que éstas se afronten y de los mensajes dados por el profesor.

3.- Interacción del profesor con los alumnos: Los mensajes dados por el profesor antes, durante y después de las tareas escolares, son los factores que más contribuyen a definir la motivación de los alumnos y a facilitar o dificultar el aprendizaje.

4.- Evaluación del aprendizaje: Se refiere no solo a las calificaciones que reciben los alumnos, sino a todos los procesos anteriores que se mencionaron anteriormente. Toda evaluación busca poner de manifiesto conocimientos y destrezas relacionados con distintos contenidos y tareas.

A continuación, se mencionarán algunas de las principales teorías sobre motivación que pueden tener mayor incidencia en el campo de la enseñanza y del aprendizaje.

1.- Teoría de las necesidades de Maslow:

Maslow (1954; citado en Tapia, J. 2012), establece una jerarquía de necesidades, que comienza por las de bajo nivel (supervivencia, seguridad, pertenencia, autoestima) y concluye con las de nivel superior (logro intelectual, apreciación, autorrealización). Cuando quedan satisfechas las necesidades de un determinado nivel, la persona se siente motivada para superar otras superiores.

2.- Teoría del logro:

En todas las personas se halla presente tanto la necesidad del logro, de conseguir una determinada meta, como la de evitar el fracaso.

Según E. Soler y otros, (1992; citado en Tapia & Caturla, 2008), los alumnos que se hallan más motivados por la necesidad de logro son aquellos que seleccionan problemas que plantean retos moderados, se esfuerzan largo tiempo ante problemas difíciles, bajan su motivación si consiguen el éxito con demasiada facilidad, responden mejor ante tareas que implican mayores retos. Mientras que los alumnos que se motivan básicamente por la necesidad de evitar el fracaso son aquellos que escogen problemas fáciles, se desaniman por los fallos y se estimulan por los éxitos, prefieren como compañeros de trabajo a los que se muestran amistosos, y responden mejor ante tareas que presentan retos reducidos.

Marina Hernández (2015), dice que “para entender el concepto de rendimiento escolar y su relación con la autoestima, primero se debe abordar lo que significa fracaso escolar. En los centros escolares del Sistema Educativo Mexicano, lo han definido cuando el alumno no ha alcanzado una preparación mínima de conocimientos de un grado escolar para pasar al siguiente. Así, quien repite un ciclo escolar es probable que abandone la escuela en cualquier momento y cabe la posibilidad de que fracase en su vida escolar, además de presentar una autoestima desequilibrada y pierda la esperanza en seguir estudiando”.

El fracaso escolar significa que no se alcanzan los objetivos que se esperan cada año, tanto a nivel personal de los alumnos, como social. Cabe preguntarse, ¿quién fracasa?, ¿los alumnos?, ¿los profesores?, ¿la escuela?, ¿el sistema educativo?, o ¿el Estado? Al parecer son todos, porque la educación es un proceso en donde influyen diversos agentes y no solo el alumno, pero la carga

más pesada la lleva indiscutiblemente él, porque es quien tendrá que repetir año escolar o abandonarlo, esto lastima su autoestima, se siente desvalorado, expuesto a las burlas o críticas de familiares y amigos (Hernández, 2015).

Para los docentes se cataloga como fracaso escolar a partir de tres supuestos:

- 1.- El origen está en el alumno, porque no quiere aprender.
- 2.- No existe suficiente apoyo en casa.
- 3.- Y de ser necesario, el repetir año escolar es benéfico para el alumno.

Es importante destacar que algunas de las causas por las que se da el fracaso escolar, es en gran medida por las condiciones socioeconómicas del país y las familiares.

En el fracaso escolar, intervienen diversos factores de orden psicológico como la falta de autoestima, de motivación o de confianza del niño en sus posibilidades (Riva, 2016).

- Falta de Motivación: Aunque el estudiante tenga un alto nivel de inteligencia, pueden producirse importantes problemas de rendimiento escolar, si no se siente motivado por el hecho de aprender. Es decir, si la motivación no existe, el estudio será una molestia para el niño.
- Falta de Confianza: A veces los padres se desesperan por el bajo rendimiento escolar de sus hijos y lo expresan con frases como “no se le quedan las cosas”, “sería mejor que dejara de estudiar y se pusiera a trabajar” o “no tiene ganas”. Está demostrado que cuando un niño escucha que sus cualidades no son las adecuadas para el estudio, ya sea por boca de sus padres o de sus profesores, termina convenciéndose que no sirve para estudiar.

Coopermish (1967; citado en Melani, 2015) en sus estudios planteaba que, en la edad escolar, una autoestima positiva aumentaba la confianza y el éxito escolar en niños y niñas. La autoestima implica éxito, entonces la posibilidad del fracaso también está presente.

Madrazo (1997; citado en Melani, 2015) dice que “en los años preescolares a través de las fantasías y el juego, los niños buscan vencer y superar las heridas a su autoestima, las cuales derivan de ir conociendo sus limitaciones. Ya para los años escolares, los niveles de autoestima se ven afectados aún más por la adquisición de habilidades y de competencia, especialmente en el desempeño escolar, en las relaciones de amistad y deportes. Durante estos años, la autoestima se ve profundamente afectada por los éxitos y fracasos en estas tres áreas de la vida del niño” (p.48).

Calvo (2014) menciona que la mayoría de los niños reconocen el éxito escolar como un logro muy valorado en el mundo actual. La forma en que los niños enfrentan esos nuevos desafíos tiene implicaciones en el resto de su experiencia escolar.

3.4 Escuela Primaria

Una de las instituciones más importantes e influyente para el hombre es la escuela. Ésta tiene una gran importancia desde el punto de vista afectivo porque implica una separación del medio familiar. Después de la casa, la escuela es la fuerza más importante para moldear y preservar la autoestima en el niño.

La escuela primaria es la que asegura la correcta alfabetización, es decir, que enseña a leer, a escribir, cálculo básico y algunos conceptos culturales considerados importantes. Su finalidad es proporcionar a todos los alumnos una formación común que haga posible el desarrollo de las

capacidades individuales motrices, de equilibrio personal, y de relaciones sociales (Melani, 2015).

También es ahí donde adquieren la confianza en su habilidad de dominar su mundo y establecer relaciones sociales con sus compañeros (Calvo, 2014).

La escuela primaria es un periodo importante en la vida del niño o niña, ya que se producen muchos cambios. Estos cambios se observan en varios niveles: en lo biológico y de crecimiento, en la personalidad, en las relaciones con los demás, y en el ámbito cognitivo.

Cabe mencionar que las escuelas en México están divididas en dos rubros principales: Las escuelas públicas y las escuelas privadas, las públicas están administradas totalmente por el gobierno mexicano, y las privadas son empresas dedicadas a la educación que funcionan con recursos económicos privados y subsidiadas por los padres de familia o alguna beca. La educación básica, tanto en escuelas públicas como privadas, deben ser certificados por la Secretaría de Educación Pública (SEP), ambos tipos de escuelas deben impartir las materias básicas como Matemáticas, español, Ciencias, Arte y Educación Física y cumplir con el plan de estudios que dicta la SEP.

Entonces, ¿cuáles son las diferencias entre las escuelas de educación básica públicas y privadas?

A continuación, se mencionarán estas diferencias según Violeta Bermúdez (2018)

Escuela Privada:

- Los horarios son más prolongados porque incluyen otras materias. El horario depende de cada escuela.

- Se cobra una cuota de inscripción por ciclo escolar.
- Se cobran cuotas mensuales por 12 o 10 meses dependiendo de la institución. El monto es de acuerdo con las instalaciones de la escuela, los talleres y materias extras que se impartan.
- Se consideran libros con costo adicional y útiles escolares específicos.
- Estas escuelas suelen tener más infraestructura, como laboratorios y salas de cómputo. Así como aulas mejor equipadas.
- Las escuelas privadas, desde preescolar, enseñan idiomas, principalmente el inglés.

Escuela Pública:

- Se cobra una cuota única de Inscripción por año que puede ser desde 300 hasta 700 pesos.
- No existen pagos de colegiaturas mensuales.
- Los libros son gratuitos. Los útiles escolares son básicos.
- El inglés no es obligatorio en preescolar ni primaria, pero sí en secundaria.
- Estas características son importantes en el sentido de establecer diferencias entre estas dos modalidades de acceso a la educación y la calidad de esta.

Markus y Nuris (2000; citado en Melani, 2015) consideran que el sistema escolar y la sociedad como tal, de a poco comienzan a exigir mayor responsabilidad a niños y niñas quienes deben aumentar sus esfuerzos para satisfacer sus propias necesidades y metas.

Ser alumno en la escuela primaria lleva al niño a generar muchos cambios cognitivos dados por los aprendizajes escolares, que también conduce a pensar en los cambios que pueden tener en la escala social, ya que comienza a relacionarse con muchas personas, adultos y niños, donde toman diferentes roles, donde cada lugar que se encuentre tiene sus normas de convivencia, y

donde aprenderá a tomar decisiones y a respetar las decisiones de los demás. La escuela primaria es un espacio donde interactúa con diferentes personas y con objetivos distintos.

Durante la etapa de la enseñanza primaria es posible que exista un alarmante número de alumnos que no obtienen buenas calificaciones en sus estudios, es fuente de preocupación no sólo para los padres y profesores, sino para la sociedad, que necesita que se formen futuros buenos profesionales.

Es precisamente que durante la educación primaria hay que establecer las bases para tener garantía de que, más adelante el alumno superará con éxito los estudios. Es importante que, en el período de la primera enseñanza, los padres se interesen por lo que aprenden los niños y de lo que sienten en su vida personal, familiar, escolar y social.

Patricia Ganem (2004; citado en Melani, 2015) señala “la importancia de fomentar la autoestima del niño en el ámbito escolar, así como el respeto a la naturaleza de los niños, tiene como finalidad generar en profesores la convicción de que, más allá de la transmisión de una serie de conocimientos, la misión principal debería enfocarse hacia la formación de individuos que puedan desarrollar sentimientos de capacidad y de valor personal, basados en la confianza y el respeto por ellos mismos” (p.49).

Las malas notas son algo más que unas malas calificaciones o un bajo rendimiento académico, las malas notas indican que el niño no ha alcanzado los aprendizajes esperados para su edad, etapa del desarrollo y nivel escolar. Detrás de unas malas notas también hay alguna problemática con su autoestima y desarrollo emocional.

Melanie (2015), menciona algunas de las causas del bajo rendimiento en niños de Educación Primaria:

- Dificultades de aprendizaje:

Requiere una intervención adecuada para dar respuesta a las necesidades del niño y favorecer la construcción de aprendizajes. Es fundamental un diagnóstico temprano, con una atención adecuada y una enseñanza adaptada y enfocada a sus necesidades.

- Necesidad no cubierta o conflicto que solucionar:

El fracaso académico puede estar causado por algún tipo de problema personal, familiar o escolar. En estos casos, es fundamental el diálogo y conocer el problema, y ayudar al niño a desarrollar recursos emocionales que le permitan afrontar ese problema.

- Fallas en las técnicas de estudio:

En la mayoría de los casos, podremos encontrar niños sin ninguna dificultad de aprendizaje, sin ningún tipo de problema de autoestima, que pueden sacar mejores calificaciones de las que sacan. En estos casos, su bajo rendimiento académico puede estar directamente determinado por un escaso desarrollo de técnicas de estudio y habilidades de aprendizaje, unidos a una desmotivación y falta de interés. Es fundamental desarrollar recursos que favorezcan su capacidad de aprender.

A continuación, Marina Hernández (2015) describe algunos de los factores que influyen en el rendimiento de los niños en la escuela.

1.- Personalidad:

Que el docente sea capaz de saber identificar el tipo de personalidad del niño y capaz de canalizar esas actitudes y aptitudes que manifiestan para encaminarlos a los hábitos de estudio, perseverancia, análisis y todos aquellos que les ayuden a optimizar su aprendizaje para obtener como resultado un buen rendimiento escolar.

2.- Hábitos y técnicas de estudio:

Es necesario que los alumnos estén motivados y que estén conscientes del esfuerzo que conlleva estudiar. Los hábitos de estudio son necesarios si se quiere progresar en el aprendizaje, los hábitos de estudio tienen gran poder en el rendimiento académico.

3.- Clima escolar:

Depende de la comunicación, la cooperación, la autonomía, la organización y el estilo de dirección docente. En general, el tipo de docente que es cercano a los alumnos es el que más atribuye al logro de resultados positivos.

4.- Ambiente Familiar:

Influye considerablemente y de manera contundente en el comportamiento del niño, tanto por las relaciones que se establecen en su hogar, como por los estímulos intelectuales, culturales, etc., que se les brindan, así como por la forma de ocupar el tiempo libre. Este tipo de actividades estimuladas por un ambiente familiar cultural-educativo amplían los horizontes intelectuales y personales que ayudan a mejorar el rendimiento académico.

En este subtema, queda claro lo importante que es la escuela para muchas áreas del individuo, una de estas es la autoestima que a su vez será también determinante en el éxito o fracaso dentro del ámbito educativo.

3.5. Grupo de iguales y expectativas del profesor.

De la Morena (1995, citado en Cava & Musitu 2005) dice que “Las relaciones que se establecen con los compañeros y amigos durante la infancia influyen decisivamente en el desarrollo de los niños y en la adaptación al medio social en el que se desenvuelven” (p.24). Los iguales influyen en el desarrollo cognitivo y emocional, en la comunicación y en la sociabilidad de los niños.

El grupo de iguales está el grado en que el niño es aceptado o rechazado por sus iguales, y supone como un importante factor del desarrollo socioemocional y cognitivo del niño. Aquellos niños que son rechazados tienen un autoconcepto más negativo que sus compañeros bien adaptados socialmente, son aquellos que presentan agresión, soledad, falta de atención y un rendimiento académico más bajo (Cava & Musitu, 2005).

En la edad preescolar ya es frecuente que los niños se organicen formando grupos, aunque su influencia será cada vez mayor conforme avancen los años escolares.

En el grupo de iguales que constituye en el aula se incluyen diferentes agrupamientos de acuerdo con las percepciones que los niños tienen de sus compañeros de clase que los lleva a diferenciar entre niños preferidos y niños rechazados (Cava & Musitu, 2005).

-Niños Populares: Son percibidos como aquellos niños que cooperan y apoyan a sus compañeros, son atentos y se comportan conforme a las reglas.

-Niños Rechazados: Son percibidos como niños agresivos, hiperactivos, “peleoneros”, desorganizan el grupo y entran en conflicto con el profesor.

En el ámbito escolar, las relaciones profesor-alumno también inciden de un modo significativo en el autoconcepto y en rendimiento académico del niño.

Según Rosenthal y Jacobson (1968; citados en Cava & Musitu 2005) “los profesores comunicaban sus expectativas a los alumnos con un trato diferencial que se concretaba en una forma de dirigirse a ellos más agradable, amistosa y entusiasta cuando tenían expectativas favorables, probablemente observándolos con mayor atención, dándoles más oportunidades y tiempo para que mostraran sus capacidades y alentando un estilo cognitivo más reflexivo” (p.36).

A continuación, mencionaré algunas investigaciones relacionadas con el tema; de Melani Esther (2015), Marina Hernández (2015), y Montserrat Rabell (2012) que se han realizado acerca de la influencia de la autoestima en el rendimiento académico.

CAPÍTULO 4. INVESTIGACIONES

Melani Esther (2015) dice que “La escuela y la familia constituyen el contexto principal donde el niño desarrolla su autoestima, y en las aulas donde se complementa y se refuerza este rasgo de la personalidad. En la actualidad se exigen resultados académicos, somos testigos de la impotencia y la decepción por parte de los alumnos que presentan bajas calificaciones, e inseguridad, comentarios negativos por parte de los padres, los profesores y los propios compañeros, por esta razón se debe considerar que esta exigencia no desgaste la autoestima de los estudiantes” (p.20).

Dicha autora realizó una investigación de la relación existente entre la autoestima y su incidencia en el rendimiento académico de los alumnos de primer y segundo grado de una escuela primaria, con el objetivo específico de identificar si se observan problemas de autoestima por parte de los niños. La investigación realizada fue de tipo exploratoria, ya que pretendía acercarse a una visión general de la problemática de la baja autoestima incidiendo en el rendimiento académico.

De esta escuela se realizó entrevistas a los directivos de la institución, a los docentes de primer y segundo grado que son las siguientes:

- ¿Reconoce problemas de autoestima en los alumnos que asisten a la institución?
- ¿Qué podría decir sobre el rendimiento escolar de estos alumnos?
- ¿Considera que la autoestima alta es predictora de un buen rendimiento académico?
- ¿Cómo es el trabajo de los alumnos?
- ¿Se observan problemas de autoestima en sus alumnos?
- ¿Cómo es el rendimiento escolar respecto a los alumnos que presentan baja autoestima?

- ¿Cómo es la relación de estos alumnos con sus familias?
- ¿Estima que la autoestima alta es predictor de un buen rendimiento académico?
- Según su criterio, ¿Cuáles son las consecuencias que genera la baja autoestima en el aprendizaje escolar?

La conclusión a la que llegó Melani Esther (2015), es que “la autoestima a pesar de ser un aspecto inherente y relevante para el desarrollo del niño no es trabajada con la debida importancia o no se aborda desde su complejidad” (p. 50). Esto se debe a que en muchas ocasiones los docentes se sienten abrumados por las problemáticas con las que conviven a diario en el aula, no se consideran capacitados para encarar las dificultades que le subyacen, sumado a la falta de personal especializado para mejorar los problemas que se generan y el poco compromiso de los padres en la educación de sus hijos. Muchos docentes reconocen que existen problemas de autoestima en los grados, y que está relacionada con el rendimiento académico, pero desconocen las herramientas para desarrollarla o bien no tienen los recursos para emprender tareas para mejorarla. Dado que la educación, como sistema de formación, tiene efectos de larga duración que no se cambian fácilmente, los maestros como actores relevantes del espacio de convivencia que se genera en la escuela deberían analizar más en profundidad el tema de la autoestima escolar, y aplicar nuevas estrategias, a través de las cuales ayuden al alumno a valorarse con relación a sus competencias cognitivas, físicas y psicológicas. Es importante destacar que son los docentes quienes pasan gran parte de tiempo en la vida de sus alumnos, y las acciones que puedan realizar hoy para mejorar su aprendizaje repercutirán en el futuro de estos niños, no solo académico, sino también emocional. En cuanto a la autoestima en el hogar, se encontraron casos en que se puede inferir que la familia, en especial los padres, no se interesan como debería ser en la formación de sus hijos, lo que se vincula a falta de

participación de los padres en el ámbito educativo como es el hecho de que muchos padres tienen conductas hirientes hacia sus hijos en forma de desaprobación, los minimizan, haciéndolos sentir inseguros y no valorados. Hecho por el cual muchos docentes afirmaron que ésta es la primera de las causas de la baja autoestima en los niños. De acuerdo con la información recabada de dicha investigación, se puede afirmar que hay una enorme carencia emocional en algunos niños, por lo cual es indispensable tomar medidas de gestión en las instituciones, como así también de desarrollo personal de los alumnos.

En la segunda investigación, Marina Hernández (2015) dice que “cuando los niños expresan o simplemente denotan que se sienten solos, abandonados y rechazados por sus semejantes, suelen mostrar rasgos de una autoestima devaluada y por lo regular manifiestan un bajo rendimiento escolar” (p.15).

El instrumento original de autoestima de Caso (2000) en su totalidad consta de 21 reactivos. A dicho instrumento se le hizo una breve modificación en donde le fueron agregados seis ítems más, esto con la finalidad de obtener más información respecto a los rasgos que pudieran ayudar a identificar otros aspectos de la autoestima de los niños del grupo. Esta prueba se aplicó con el objetivo de conocer las características de la autoestima de los alumnos para relacionarla con su actual rendimiento académico en el ciclo escolar 2012-2013 en las materias de español y matemáticas. Se aplicó a 13 alumnos de sexto año, 7 niñas y 6 niños, de una escuela primaria en el turno vespertino. Se mencionó anteriormente que la selección de las materias fue exclusivamente de español y matemáticas, esto con la única finalidad de relacionarlas con el rendimiento escolar de los alumnos, ya que los niños y los mismos padres de familia consideran que “deben darles más peso a estas materias” porque son las que figuran a lo largo de los seis

años de la educación primaria, además, son las materias en las que más empeño ponen los alumnos.

Los tipos de autoestima en los que se ubican los niños de acuerdo con la clasificación que realiza el test de autoestima de Caso (2000), en donde se aprecia que 5 alumnos, de los 13 participantes, cuentan con una autoestima devaluada, que corresponde el 39% del total de los alumnos, y que 8 alumnos de los 13 participantes, cuentan con una autoestima equilibrada, a lo que corresponde el 61% del total de los participantes en este estudio de autoestima (p. 166).

Algunas de las respuestas de la prueba y que captaron la atención, fueron las respuestas en donde algunos de los niños se perciben y se sienten incapaces en la escuela y lo que respecta a todo lo académico. Estos mismos alumnos coincidieron y habían reiterado que su relación con la escuela y los contenidos que en ella se trabajan no es buena, debido a que les cuesta mucho trabajo el hecho de concentrarse y entender lo que se está trabajando durante las clases en el aula respecto a contenidos, de igual manera otros de ellos comentaron que como no hay apoyo en casa para las tareas y trabajos, es mejor para ellos hacer el estudio a un lado y hacer otra cosa como ver televisión o salir a jugar con sus amigos (p. 169).

En la parte de la familia, la mayoría de los niños dijeron sentirse a gusto y estar de acuerdo cuando comentan que ellos como hijos perciben que sus padres los aman y son felices de tenerlos a ellos y no a otros niños como sus hijos pero que como en todas las familias surgen problemas que los hacen sentirse tristes o enojados (p. 171).

En el ámbito social todos se consideran, la mayoría de las veces como buenos amigos o compañeros, pero también reconocen que hay veces que se presentan dificultades y surgen

enjos entre ellos, pero que son capaces de arreglar dichas problemáticas (p. 172). En el ámbito físico sólo unos cuantos niños se mostraron convencidos de sentirse orgullosos de ellos mismos.

Y, por último, en la autoestima global, los alumnos plasmaron cómo se sentían ellos respecto a sus interacciones con la familia, la escuela, los amigos y su autoimagen, en donde algunos de los alumnos reafirmaron que se consideran incapaces de sentirse contentos con lo que son y hacen, debido a que ellos mismos piensan que son malos para hacer la mayoría de las actividades. Otros niños y niñas señalaron que algunas veces se han sentido mal en su autoestima, pero en otras ocasiones, se sintieron a gusto con lo que son, lo que hacen, cómo se miran y cómo interactúan con sus semejantes (p.176).

Se hizo un comparativo rápido de las puntuaciones de autoestima con el rendimiento escolar (promedios finales) con las materias de español y matemáticas a lo largo del ciclo escolar 2012-2013 (p. 178).

A lo largo de estas investigaciones, se ha podido dar cuenta que la correlación (autoestima-aprendizaje) está inmersa en el proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a ello se podría convertir en uno de los desafíos más complejos que enfrente la educación en la actualidad. La autoestima va relacionada con todo el ambiente e instituciones que rodean a los alumnos y que es precisamente en ese punto donde se va construyendo la relación de la autoestima con el rendimiento escolar.

La conclusión a la que llegó Marina Hernández (2015) es que “la autoestima es un factor que podría ser reforzado por actitudes y mensajes que hagan sentir bien a los niños tanto en el ámbito personal, como en el escolar, puesto que influye en la formación académica de los alumnos” (p.185). A lo largo del trabajo se pudo percibir que el desarrollo de la autoestima hace que las

personas se sientan contentas consigo mismas y esto provoca cambios y actitudes positivas y por ende hay una superación personal. Es verdad que la autoestima no es la única responsable de estos cambios de actitudes, pero consideramos que es importante. Otra aportación que nos ofrece la investigación es dar a conocer que los alumnos que presentaron una autoestima desequilibrada muestran desinterés por los trabajos académicos, no trabajan a gusto en forma individual ni grupal, se dan por vencidos fácilmente, no son competitivos y alcanzan rendimientos muy por debajo de lo esperado e incluso de lo que ellos son capaces de lograr. También se pudo apreciar que estos alumnos mostraban diversas problemáticas sociales, familiares, escolares y afectivas que repercutían, entre otras cosas en su autoestima y en su desempeño escolar. De la misma manera se pudo observar en la investigación, que la autoestima equilibrada es un elemento importante para lograr un adecuado rendimiento escolar, debido a que la dimensión académica de la autoestima es la autopercepción de la capacidad para enfrentar con éxito las situaciones de la vida académica y específicamente la capacidad de rendir y autoajustarse a las exigencias sociales. La investigación nos permite afirmar que la autoestima y el rendimiento académico son dos fenómenos que están estrechamente relacionados y que la capacidad de rendir y ajustarse a las exigencias de la actualidad depende de muchos factores, entre ellos destacamos la relevancia del tipo de autoestima que desarrollen las y los niños.

En la tercera investigación de Montserrat Rabell (2012) dice que “la autoestima es importante para la persona ya que sirve para superar las dificultades personales, fundamenta la responsabilidad, apoya la creatividad, determina la autonomía personal, posibilita una relación social saludable, garantiza la proyección futura de la persona, constituye el núcleo de la personalidad y condiciona el aprendizaje” (p. 25). “Se ha investigado mucho acerca de la autoestima y su influencia en el rendimiento académico en la adolescencia, ya que es la etapa

más importante para consolidarla y donde se reformula. También en la vida adulta (universidad) pero pocos se centran en la etapa de Primaria” (p.31), y por ello Rabell realizó la siguiente investigación, donde trató de ver si existe esta relación entre ambos en dicha etapa.

De modo que, el objetivo era averiguar si había una relación directa entre autoestima y rendimiento escolar en la etapa de educación primaria. Además de esta relación y dado que en educación física se trabaja en autoconcepto, y la prueba de autoestima da resultados específicos de la autoestima deportiva, se ha querido aprovechar el hecho de tener acceso a las notas de esta asignatura para poder complementar el estudio y tratar de ver si existe una relación entre autoestima y rendimiento. De la autoestima se tuvo en cuenta los resultados de la prueba EMMA (evaluación multimedia y multilingüe de la autoestima) de Ramos y Santamaría (2010) en cuanto a autoestima global, académica, socioemocional y deportiva. La variable edad ha sido controlada dado que el instrumento para medir la autoestima estaba destinado a alumnos del rango de edad de entre 9 a 13 años. La escuela primaria elegida es de carácter cristiano y trabajó con 27 alumnos del aula de 3º de primaria de los cuales 15 fueron niñas y 12 fueron niños de 9 años.

De acuerdo con la observación realizada en el aula por Montserrat Rabell (2012), puede explicar que en algunos casos hay relación directa entre autoestima y buenas notas, por ejemplo: Un alumno con autoestima global media, deportiva medio-alta y socioemocional alta, pero con una autoestima académica baja, se puede apuntar que otros factores como son los comentarios negativos de los profesores, castigos y bajas expectativas pueden afectar su autoconcepto académico. Otro alumno con calificaciones medias de notable y deportiva también de notable, pero con la autoestima global y todas sus facetas son medio-baja a excepción de la deportiva que es medio alta, realiza actividades extraescolares deportivas, su motivación por el deporte es

alta. A pesar de tener la misma nota en educación física en la media de las asignaturas su autoestima académica es muy inferior a la deportiva y eso se puede deber de nuevo a los malos comentarios de los profesores. Un alumno con las mismas calificaciones que el anterior, notable en ambas, pero en este caso sus resultados en autoestima son en la global y en todas sus facetas, de medio-baja. No se observaron malos comentarios ni castigos de los profesores, sin embargo, se cree que la causa a dicha autoestima es en las bajas expectativas y malos comentarios que tiene su familia (p. 37).

La conclusión a la que llegó Montserrat Rabell (2012), es “los resultados apuntan que las mismas notas no implican la misma puntuación en la prueba de autoestima. Tampoco los mismos resultados en autoestima implican mismas notas. Por lo tanto, que hay otros factores que afectan a los resultados académicos y a la autoestima” (p. 45). Pero se puede afirmar que la autoestima puede, en parte, explicar la variación en el rendimiento académico, aunque no se puede concretar el porcentaje porque no se ha realizado un estudio cuantitativo de la influencia del resto de las variables. Además de las notas es muy importante el trato del profesorado, los comentarios y expectativas de este y que tendría que poner más énfasis en ello. Teniendo en cuenta que además de todo lo relacionado con el colegio también hay otros factores que inciden como son los personales y familiares. En la investigación se pudo comprobar con los resultados, que hay una relación entre rendimiento y autoestima académica, aunque no se pudo cuantificar con qué porcentaje de varianza es capaz de explicar una variable sobre otra. De esta forma, la hipótesis de trabajo quedó parcialmente contrastada. No obstante, Montserrat pudo decir que, si existe una relación entre ambas variables, y que el carácter positivo o negativo de la autoestima afecta correspondiente en el rendimiento académico. Por tanto, con algunas excepciones, se

puede generalizar (si no inciden otros factores) que unas buenas notas son equivalentes a una buena académica y al revés.

De acuerdo con las investigaciones anteriores, se puede afirmar que son muchos los factores que influyen en el rendimiento escolar, y que la Autoestima si tiene relación con el Rendimiento Escolar, sin embargo, es importante analizar más en profundidad el tema de la autoestima escolar para innovar, aplicar nuevas estrategias y ayudar al alumno a valorarse a sí mismo. A continuación, se mostrará la investigación y sus resultados.

CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA

5.1 Justificación de la Investigación

La autoestima es importante para el desarrollo de cualquier niño, porque lo ayuda a sentirse mejor consigo mismo, lo que influye en su comportamiento. La autoestima favorece su motivación para conseguir metas y superar los fracasos.

La relevancia de la investigación es que en el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) dio a conocer los índices de reprobación en el ámbito nacional en los diferentes niveles educativos: Primaria con un 10.2%, mientras que en Secundaria se incrementa al 19.2% y en Educación Media Superior asciende hasta 37.4%. El alumno con bajo rendimiento académico y con la posibilidad de volver a cursar cierto grado es etiquetado como no apto para el aprendizaje por sus maestros, sus compañeros y padres, además del deterioro de su propia autoestima.

Lo que se propone en esta investigación es abordar el concepto de autoestima, con el fin de determinar si existe alguna correlación entre el nivel de autoestima y el rendimiento académico de los alumnos para identificar la relación que existe entre estas dos variables.

5.2 Planteamiento del problema

¿Existe relación entre autoestima y rendimiento académico en niños de primero, segundo y tercero de la escuela Primaria “Julio Zárate”?

5.3 Objetivos

- Generales: Determinar si existe relación entre autoestima y rendimiento académico en niños de primero, segundo y tercero de la escuela Primaria “Julio Zárate”
- Específicas:
 1. Identificar nivel de autoestima en niños de primero, segundo y tercero de Primaria
 2. Identificar nivel rendimiento académico en niños de primero, segundo y tercero de Primaria
 3. Identificar la relación de autoestima con el rendimiento académico

5.4 Hipótesis

- Hipótesis de Investigación: Existe relación entre el nivel de autoestima y rendimiento académico en niños de primero, segundo y tercero de la escuela primaria “Julio Zárate”
- Hipótesis Nula: No existe relación entre el nivel de autoestima y rendimiento académico en niños de primero, segundo y tercero de la escuela primaria “Julio Zárate”

5.5 Variables

- Variable Independiente: Autoestima

Definición Conceptual: “La autoestima está vinculada con las características propias del individuo, quien hace una valoración de sus atributos” (Serrano, 2014, p.57)

Definición Operacional: Para medir la autoestima se utilizará el instrumento EDINA: Cuestionario para la Evaluación de la Autoestima en la Infancia, con una valoración de Baja (21-35 puntos), Mediana (36-49 puntos) y Alta (50-63 puntos).

- Variable Dependiente: Rendimiento Académico.

Definición Conceptual: “El rendimiento es la relación entre el resultado obtenido y el esfuerzo realizado para obtenerlo” (Galimberti, 2010, p. 959)

Definición Operacional: Para medir rendimiento académico se tomarán los datos en función de las calificaciones obtenidas del primero y segundo bimestre, con una valoración de sobresaliente (10), satisfactorio (8 y 9), básico (6 y 7) e insuficiente (5).

5.6 Tipo de estudio

- Correlacional

5.7 Diseño de investigación

- Transversal

Población: Alumnos de 6 a 8 años cursando Primero, Segundo y Tercero de escolaridad Primaria de la escuela “Julio Zárate”.

Muestra: 62 alumnos de la Escuela Primaria “Julio Zárate”, 20 niños de 6 años que cursan Primero, 20 niños de 7 años que cursan Segundo y 22 niños de 8 años que cursan tercer año de Primaria, de los cuales 36 fueron niñas y 26 fueron niños.

Criterios de Inclusión: Alumnos que cursen 1, 2 y 3 año de primaria, actualmente inscritos.

Criterios de Exclusión: Alumnos no pertenecientes a esta Institución o cursando 4,5,6 año de primaria

5.8 Muestreo

- No Probabilístico

5.9 Instrumentos

- Para medir la autoestima se utilizó el cuestionario EDINA que consiste en la valoración de la autoestima de manera general: Tanto lo corporal, personal, académico, social, y familiar en alumnos de Segundo Ciclo de Educación Infantil y en el Primer Ciclo de Educación Primaria, es decir en niños de tres a ocho años. Su aplicación es de forma individual. Este instrumento permite responder señalando la opción con la que cada niño o niña se identifica resultando 3 posibles respuestas: Sí, Algunas veces y No.

Este instrumento fue validado por Antonio Serrano, Rosario Mérida y Carmen Tabernero en Málaga España en el año 2013. Se dibujaron ilustraciones de tal manera que completaran de forma visual la información escrita. El texto y la imagen se complementan entre sí para formar un todo y facilitarle al niño o a la niña la mejor comprensión de aquello que lee. El cuestionario está constituido por ítems que presentan situaciones que se resuelven en positivo como corresponde a un cuestionario de autoestima, y por lo tanto cuanto más alta sea la puntuación obtenida, más alta será la autoestima del niño o niña evaluados. En la valoración de las puntuaciones se tomaron en cuenta que una autoestima alta implica que la persona se valora de forma positiva y que numerosos estudios correlacionan ésta con la satisfacción personal de uno mismo, su relación con los y las demás y con las tareas que realiza. En cambio, una autoestima baja hace que la persona no se considere capaz de afrontar satisfactoriamente una tarea, se considere poco valiosa. La prueba es la suma de las mediciones hechas por los ítems que lo componen. (Tabla 6). En el Cuestionario EDINA se encuentra una puntuación percentil global de la autoestima y de sus principales dimensiones. (Tabla 7)

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems
AUTOESTIMA	Personal	-Soy un niño o niña importante.	2
		-Siempre digo la verdad	12
		-Me río mucho	17
		-Soy valiente	19
		-Me gusta dar muchos besitos	21
	Académica	-Mi maestro o maestra dice que trabajo bien	3
		-Hago bien mis trabajos de clase	8
		-Siempre entiendo lo que el maestro o la maestra me pide que haga.	11
		-Me gusta ir al colegio	13
		-Me gustan las tareas del colegio	18
Social	-Lo paso bien con otros niños y niñas	4	
	-Tengo muchos amigos y amigas	9	
	-Los otros niños y niñas quieren jugar conmigo en el recreo	14	
Corporal	-Me gusta mi cuerpo	1	
	-Me veo guapo o guapa	6	
	-Soy un niño limpio o una niña limpia	16	
Familiar	-Mi familia me quiere mucho	5	
	-En casa estoy muy contento o contenta	7	
	-Juego mucho en casa	10	
	-Hablo mucho con mi familia	15	
	-Me porto bien en casa	20	
RENDIMIENTO ACADÉMICO	Promedio	Sobresaliente	10
Satisfactorio		8 y 9	
Básico		6 y 7	
Insuficiente		5	

Tabla 6: Descripción de las variables

	Percentil	Valoración
Autoestima	21-35	Baja
	36-49	Mediana
	50-63	Alta
Personal	5-8	Baja
	9-12	Mediana
	13-15	Alta
Académica	5-8	Baja
	9-12	Mediana
	13-15	Alta
Social	3-5	Baja
	6-7	Mediana
	8-9	Alta
Corporal	3-5	Baja
	6-7	Mediana
	8-9	Alta
Familiar	5-8	Baja
	9-12	Mediana
	13-15	Alta

Tabla 7: Puntuación percentil del cuestionario y su valoración

- Para medir el rendimiento académico se utilizaron los datos de las calificaciones obtenidas de primero y segundo bimestre.

5.10 Procedimiento para realizar la investigación:

Para la realización de esta investigación primero se obtuvo el permiso de la directora de la Escuela Primaria “Julio Zárate” y de las profesoras de los grupos primero, segundo y tercero. De estos grupos, participaron 62 alumnos para la aplicación de la prueba EDINA (Cuestionario para la Evaluación de la Autoestima en la Infancia). Se eligió el de EDINA, por ser un instrumento sencillo y con validez. Fue asignado un salón y los alumnos siguieron las siguientes instrucciones: “Con lápiz, van a seleccionar la respuesta. Las respuestas no son buenas ni malas. Tienen todo el tiempo para contestar, pero no lo pienses mucho”. Se dejaba que lo respondieran sin ninguna presión y se ayudaba leyéndoles las preguntas. Se les agradeció el apoyo de la institución y poder obtener los resultados.

CAPÍTULO 6. RESULTADOS

Los resultados obtenidos fueron analizados en el nivel descriptivo, empleando frecuencias y porcentajes para determinar los niveles de autoestima y rendimiento escolar de los estudiantes de primero, segundo y tercero de primaria según los objetivos y las hipótesis formuladas.

Concretamente se ha trabajado con 62 alumnos de primero, segundo y tercero, de los cuales 36 son niñas y 26 son niños. (Tabla 1)

		Sexo			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Mujer	36	58.1	58.1	58.1
	Hombre	26	41.9	41.9	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 1: Número de participantes de sexo masculino y femenino

Del total de la muestra, participaron más los de sexo femenino con un 58.1%, mientras que el 41.9% son de sexo masculino.

		NAuto			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Baja	1	1.6	1.6	1.6
	Mediana	13	21.0	21.0	22.6
	Alta	48	77.4	77.4	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 2 Resultados en Niveles de autoestima

En cuanto al Nivel de Autoestima el 77.4% de los alumnos fue alta, que corresponde a 48 de 62 niños que participaron en la prueba de los tres grupos, mientras que el 21.0% fue de nivel medio, y solo un alumno obtuvo un nivel bajo. (Tabla 2)

Tanto el grupo de primero y de segundo año de la Escuela Primaria “Julio Zárate” obtuvieron el mismo número de participantes de la prueba y mismos porcentajes de nivel de autoestima, es decir, el 90% de los alumnos fue alta, mientras que el resto obtuvo un 10% que corresponde al nivel medio. (Tabla 3 y 4)

Nivel Autoestima Primero

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	2	10.0	10.0	10.0
	Alto	18	90.0	90.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0	

Tabla 3: Resultados en niveles de autoestima en primer año

Nivel Autoestima Segundo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	2	10.0	10.0	10.0
	Alto	18	90.0	90.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0	

Tabla 4: Resultados en niveles de autoestima en segundo año

Mientras que el nivel de autoestima en el grupo de tercer año, el 59.1% de los alumnos fue alta, que corresponde a 13 de los 22 alumnos que participaron en la prueba, el 36.4% en el nivel medio, y solo un alumno obtuvo una baja autoestima. (Tabla 5)

Nivel Autoestima Tercero

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	1	4.5	4.5	4.5
	Medio	8	36.4	36.4	40.9
	Alto	13	59.1	59.1	100.0
	Total	22	100.0	100.0	

Tabla 5: Resultados en niveles de autoestima en tercer año

Existe una correlación moderada y estadísticamente significativa que, a menor edad, mayor autoestima. (Tabla 6)

Correlaciones

		Edad	Autoestima
Edad	Correlación de Pearson	1	-.575**
	Sig. (bilateral)		.000
	N	62	62
Autoestima	Correlación de Pearson	-.575**	1
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	62	62

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Tabla 6: Correlación entre la edad y la autoestima

Se ha hecho uso de la correlación estadística paramétrica de Pearson para determinar la relación existente entre el nivel de autoestima y el rendimiento académico. (Tabla 7)

Correlaciones

		Promedio	NAuto	Autoestima
Promedio	Correlación de Pearson	1	.214	.230
	Sig. (bilateral)		.095	.073
	N	62	62	62
NAuto	Correlación de Pearson	.214	1	.809**
	Sig. (bilateral)	.095		.000
	N	62	62	62
Autoestima	Correlación de Pearson	.230	.809**	1
	Sig. (bilateral)	.073	.000	
	N	62	62	62

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Tabla 7: Correlación entre Nivel de Autoestima y Rendimiento Académico

Los resultados obtenidos en la correlación paramétrica entre Autoestima y Rendimiento Académico (promedio) mostraron una correlación estadísticamente baja de .230 y el grado de significación es de .073 ($>0,05$), por lo tanto, no existe una relación significativa entre el nivel de autoestima y el rendimiento escolar de los estudiantes de primero, segundo y tercero de Primaria durante el año 2019.

Se realizó la estadística paramétrica de Pearson, para determinar si existe relación entre los factores de autoestima y el rendimiento académico. (Tabla 8)

		Correlaciones						
		Grupo	Promedio	NivelPersonal	NivelAcadémi ca	NivelSocial	NivelCorporal	NivelFamiliar
Grupo	Correlación de Pearson	1	-.165	-.527**	-.559**	-.219	.128	-.479**
	Sig. (bilateral)		.200	.000	.000	.087	.323	.000
	N	62	62	62	62	62	62	62
Promedio	Correlación de Pearson	-.165	1	.250	.266*	.288*	-.259*	.036
	Sig. (bilateral)	.200		.050	.037	.023	.042	.783
	N	62	62	62	62	62	62	62
NivelPersonal	Correlación de Pearson	-.527**	.250	1	.449**	.467**	-.075	.330**
	Sig. (bilateral)	.000	.050		.000	.000	.561	.009
	N	62	62	62	62	62	62	62
NivelAcadémica	Correlación de Pearson	-.559**	.266*	.449**	1	.262*	.111	.538**
	Sig. (bilateral)	.000	.037	.000		.040	.392	.000
	N	62	62	62	62	62	62	62
NivelSocial	Correlación de Pearson	-.219	.288*	.467**	.262*	1	.077	.224
	Sig. (bilateral)	.087	.023	.000	.040		.552	.080
	N	62	62	62	62	62	62	62
NivelCorporal	Correlación de Pearson	.128	-.259*	-.075	.111	.077	1	.122
	Sig. (bilateral)	.323	.042	.561	.392	.552		.343
	N	62	62	62	62	62	62	62
NivelFamiliar	Correlación de Pearson	-.479**	.036	.330**	.538**	.224	.122	1
	Sig. (bilateral)	.000	.783	.009	.000	.080	.343	
	N	62	62	62	62	62	62	62

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Tabla 8: Correlación entre Factores de Autoestima y Rendimiento

Con relación al grupo académico se observa que existe una relación inversa y moderada con el nivel personal, nivel académico, y el nivel familiar, siendo todas estadísticamente significativas. En cuanto al promedio se observa una correlación baja, positiva y estadísticamente significativa con nivel académico y nivel social, mientras que en el aspecto a nivel corporal es una correlación baja negativa estadísticamente no significativa.

Respecto a los factores que evalúa el instrumento se observa una correlación moderada positiva estadísticamente significativa del nivel académico con el nivel familiar y social.

A continuación, se muestran los resultados de las dimensiones de la autoestima (personal, académica, social, corporal y familiar) en los estudiantes de primero, segundo y tercero de la escuela primaria “Julio Zárate”

En cuanto a la autoestima personal, el 69.4% de los alumnos obtuvieron un nivel alto, mientras que el resto obtuvo un 30.6% en el nivel medio. Por tanto, los alumnos de primero, segundo y tercero presentaron una autoestima personal positiva que les permiten afrontar con seguridad y confianza nuevos retos, sin dejar de trabajar su identidad personal, para que sigan descubriendo sus intereses y motivaciones. (Tabla 9)

NivelPersonal					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	19	30.6	30.6	30.6
	Alto	43	69.4	69.4	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 9: Resultados de Autoestima en Nivel Personal de los tres grupos

El 95% de los alumnos de primer año de Primaria, obtuvieron un nivel alto, mientras que un solo participante obtuvo el nivel medio. (Tabla 10)

Nivel Personal Primero					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	1	5.0	5.0	5.0
	Alto	19	95.0	95.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0	

Tabla 10: Resultados de Autoestima en Nivel Personal Primero de Primaria

El 80% de los alumnos de segundo año de Primaria, obtuvieron un nivel alto, mientras que el 20% obtuvieron el nivel medio.

Nivel Personal Segundo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	4	20.0	20.0	20.0
	Alto	16	80.0	80.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0	

Tabla 11: Resultados de Autoestima en Nivel Personal Segundo de Primaria

En los alumnos de tercer año de Primaria, el 63.6% de los participantes obtuvieron el nivel medio, y solo el 36.4% presentaron un nivel alto.

Nivel Personal Tercero

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	14	63.6	63.6	63.6
	Alto	8	36.4	36.4	100.0
	Total	22	100.0	100.0	

Tabla 12: Resultados de Autoestima en Nivel Personal Tercero de Primaria

Dentro de la prueba de EDINA, se presentaron cinco ítems que corresponden a la dimensión personal, que son las siguientes: Soy un niño o niña importante (2), Siempre digo la verdad (12), Me río mucho (17), Soy valiente (19), Me gusta dar muchos besitos (21).

SoyUnNiñooNiñaImportante

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	1	1.6	1.6	1.6
	AlgunasVeces	11	17.7	17.7	19.4
	Si	50	80.6	80.6	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 13: Resultados de Autoestima en Nivel Personal. EDINA. Ítem 2

El 80.6% de los alumnos si se sienten importantes, lo cual nos lleva a concluir que el 17.7% se encuentra en algunas veces son niños o niñas importantes, y un alumno dijo no sentirse importante.

SiempreDigoLaVerdad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	4	6.5	6.5	6.5
	AlgunasVeces	25	40.3	40.3	46.8
	Si	33	53.2	53.2	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 14: Resultados de Autoestima en Nivel Personal. EDINA. Ítem 12

El 53.2% de los alumnos afirmaron que siempre dicen la verdad, el 40.3% mencionaron que algunas veces suelen decir la verdad, mientras que el 6.5% dijeron que no dicen la verdad.

MeRíoMucho

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	0	1	1.6	1.6	1.6
	No	1	1.6	1.6	3.2
	AlgunasVeces	11	17.7	17.7	21.0
	Si	49	79.0	79.0	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 15: Resultados de Autoestima en Nivel Personal. EDINA. Ítem 17.

Se observó un 79.0% de alumnos que ríen mucho, el 17.7% dicen que algunas veces, y solo un alumno no ríe mucho.

		SoyValiente			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	2	3.2	3.2	3.2
	AlgunasVeces	15	24.2	24.2	27.4
	Si	45	72.6	72.6	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 16: Resultados de Autoestima en Nivel Personal. EDINA. Ítem 19

El 72.6% de los alumnos afirmaron que son valientes, el 24.2% que algunas veces, y solo el 3.2% no son valientes.

		MeGustaDarMuchosBesitos			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	0	5	8.1	8.1	8.1
	No	7	11.3	11.3	19.4
	AlgunasVeces	9	14.5	14.5	33.9
	Si	41	66.1	66.1	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 17: Resultados de Autoestima en Nivel Personal. EDINA. Ítem 21

El 66.1% de los alumnos afirmaron que les gusta dar muchos besitos, el 14.5% que algunas veces, mientras que el 11.3% no les gusta dar muchos besitos, y solo el 8.1% no respondieron a este ítem de la prueba.

En la autoestima académica, el 51.6% de los alumnos obtuvieron un nivel alto, mientras que en el nivel medio fue de 45.2% y solo el 3.2% fue de bajo nivel. Por tanto, los alumnos de primero, segundo y tercero presentaron una autoestima académica positiva que les permite afrontar las tareas escolares con autoeficacia y responsabilidad. Sin embargo, se deberá ayudar

y seguir trabajando el reconocimiento en sus avances escolares e incrementar sus éxitos y motivación de logro. (Tabla 18)

Nivel Académica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	2	3.2	3.2	3.2
	Medio	28	45.2	45.2	48.4
	Alto	32	51.6	51.6	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 18: Resultados de Autoestima en Nivel Académica

El 75% de los alumnos de segundo año de Primaria, obtuvieron un nivel alto, mientras que el 25% obtuvieron el nivel medio. (Tabla 19)

Nivel Académica Primero

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Mediano	5	25.0	25.0	25.0
	Alto	15	75.0	75.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0	

Tabla 19: Resultados de Autoestima en Nivel Académica Primero de Primaria

El 75% de los alumnos de segundo año de Primaria, obtuvieron el nivel alto, mientras que el 25% obtuvieron el nivel medio.

Nivel Académica Segundo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Mediano	5	25.0	25.0	25.0
	Alto	15	75.0	75.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0	

Tabla 20: Resultados de Autoestima en Nivel Académica Primero de Primaria

En los alumnos de tercer año de Primaria, el 81.8% de los participantes obtuvieron el nivel medio, mientras que el 9.1% presentaron un nivel alto y un nivel bajo.

Nivel Académica Tercero

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	2	9.1	9.1	9.1
	Mediano	18	81.8	81.8	90.9
	Alto	2	9.1	9.1	100.0
	Total	22	100.0	100.0	

Tabla 21: Resultados de Autoestima en Nivel Académica Primero de Primaria

En la prueba de EDINA, se presentaron cinco ítems que corresponden a la dimensión académica, que son las siguientes: Mi maestra dice que trabajo bien (3), Hago bien mis trabajos de clase (8), Siempre entiendo lo que el maestro me pide que haga (11), Me gusta ir al colegio (13), Me gustan las tareas del colegio (18).

MiMaestr@diceQueTrabajoBien

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	0	1	1.6	1.6	1.6
	No	4	6.5	6.5	8.1
	AlgunasVeces	22	35.5	35.5	43.5
	Si	35	56.5	56.5	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 22: Resultados de Autoestima en Nivel Académica. EDINA. Ítem 3

El 56.5 % de los alumnos afirmaron que sus maestros o maestras les dicen que trabajan bien, el 35.5 % que algunas veces, mientras que el 6.5 % mostraron que sus maestros no les dicen nada acerca de sus trabajos realizados, y solo un alumno no respondió a este ítem de la prueba.

Hago Bien Mis Trabajos De Clase

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	0	2	3.2	3.2	3.2
	No	3	4.8	4.8	8.1
	Algunas Veces	13	21.0	21.0	29.0
	Si	44	71.0	71.0	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 23: Resultados de Autoestima en Nivel Académica. EDINA. Ítem 8

El 71.0% de los alumnos afirmaron que hacen bien sus trabajos de clase, el 21.0% que algunas veces, mientras que el 4.8% no hacen bien sus trabajos, y solo el 3.2% dejaron en blanco este ítem de la prueba.

Siempre Entiendo Lo Que El Maestr@ Me Pide Que Haga

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	6	9.7	9.7	9.7
	Algunas Veces	23	37.1	37.1	46.8
	Si	33	53.2	53.2	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 24: Resultados de Autoestima en Nivel Académica. EDINA. Ítem 11

El 53.2% de los alumnos afirmaron que siempre entienden lo que el maestro o maestra les piden que hagan, mientras que el 37.1% algunas veces los entienden, y solo el 9.7% mencionaron que no les entienden a sus maestros.

Me Gusta Ir Al Colegio

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	8	12.9	12.9	12.9
	Algunas Veces	12	19.4	19.4	32.3
	Si	42	67.7	67.7	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 25: Resultados de Autoestima en Nivel Académica. EDINA. Ítem 13

El 53.2% de los alumnos afirmaron que siempre entienden lo que el maestro o maestra les piden que hagan, mientras que el 37.1% algunas veces los entienden, y solo el 9.7% mencionaron que no les entienden a sus maestros.

MeGustanLasTareasDelColegio

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	8	12.9	12.9	12.9
	AlgunasVeces	22	35.5	35.5	48.4
	Si	32	51.6	51.6	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 26: Resultados de Autoestima en Nivel Académica. EDINA. Ítem 18

El 51.6% de los alumnos afirmaron que les gusta sus tareas del colegio, mientras que el 35.5% algunas veces, y solo el 9.7% mencionaron que no les gustan las tareas del colegio.

En la autoestima social, el 71.0 % de los alumnos obtuvieron un nivel alto, mientras que el nivel medio fue de 24.2 % y solo el 4.8 % fue de bajo nivel. Por tanto, los alumnos de primero, segundo y tercero presentaron una autoestima social positiva, lo que les permite interactuar adecuadamente con sus iguales. Si embargo, se deberá continuar trabajando las habilidades sociales como la comunicación, la empatía, la resolución de conflictos y cooperación entre alumnos. (Tabla 27)

NivelSocial

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	3	4.8	4.8	4.8
	Medio	15	24.2	24.2	29.0
	Alto	44	71.0	71.0	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 27: Resultados de Autoestima en Nivel Social

El 80% de los alumnos de primer año de Primaria, obtuvieron un nivel alto, mientras que el 15% obtuvieron el nivel medio, y solo un participante obtuvo el nivel bajo. (Tabla 28)

Nivel Social Primero

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	1	5.0	5.0	5.0
	Mediano	3	15.0	15.0	20.0
	Alto	16	80.0	80.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0	

Tabla 28: Resultados de Autoestima en Nivel Social Primero de Primaria

El 80% de los alumnos de segundo año de Primaria, obtuvieron el nivel alto, mientras que el 20% obtuvieron el nivel medio.

Nivel Social Segundo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	4	20.0	20.0	20.0
	Alto	16	80.0	80.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0	

Tabla 29: Resultados de Autoestima en Nivel Social Segundo de Primaria

El 54.5% de los alumnos de tercer año de Primaria, obtuvieron un nivel alto, mientras que el 36.4% obtuvieron el nivel medio, y solo el 9.1% el nivel bajo.

Nivel Social Tercero

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	2	9.1	9.1	9.1
	Medio	8	36.4	36.4	45.5
	Alto	12	54.5	54.5	100.0
	Total	22	100.0	100.0	

Tabla 30: Resultados de Autoestima en Nivel Social Tercero de Primaria

En la prueba de EDINA, se presentaron tres ítems que corresponden a la dimensión social, que son las siguientes: Lo paso bien con otros niños y niñas (4), Tengo muchos amigos y amigas (9), Los niños y niñas quieren jugar conmigo en el recreo (14).

LoPasoBienConOtrosNiñosyNiñas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	0	2	3.2	3.2	3.2
	No	4	6.5	6.5	9.7
	AlgunasVeces	8	12.9	12.9	22.6
	Si	48	77.4	77.4	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 31: Resultados de Autoestima en Nivel Social. EDINA. Ítem 4

El 77.4% de los alumnos dijeron que, si la pasan bien con otros niños y niñas, el 12.9% que algunas veces, mientras que el 6.5% no la pasan bien, y solo el 3.2% no respondieron este ítem de la prueba.

TengoMuchosAmigosyAmigas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	0	1	1.6	1.6	1.6
	No	2	3.2	3.2	4.8
	AlgunasVeces	10	16.1	16.1	21.0
	Si	49	79.0	79.0	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 32: Resultados de Autoestima en Nivel Social. EDINA. Ítem 9

El 79.0% de los alumnos afirmaron que tienen muchos amigos y amigas, el 16.1% que algunas veces, mientras que el 3.2% no tienen amigos, y solo un alumno dejó en blanco este ítem de la prueba.

LosOtrosNiñosyNiñasQuierenJugarconmigoEnElRecreo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	3	4.8	4.8	4.8
	AlgunasVeces	14	22.6	22.6	27.4
	Si	45	72.6	72.6	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 33: Resultados de Autoestima en Nivel Social. EDINA. Ítem 14

El 72.6% de los alumnos afirmaron que los otros niños quieren jugar con ellos en el recreo, mientras que el 22.6% algunas veces, y solo el 4.8% mencionaron que no hay niños que quieran jugar con ellos.

En la autoestima corporal, el 85.5 % de los alumnos obtuvieron un nivel alto, mientras que el nivel medio fue de 14.5 %. Por tanto, los alumnos de primero, segundo y tercero poseen una autoestima corporal consolidada, una imagen y percepción corporal positiva que les permite interactuar adecuadamente con sus compañeros y disfrutar de una evolución armónica en su desarrollo. Sin embargo, se deberá seguir ayudándoles a adquirir una imagen realista de sí mismo para identificar sus fortalezas. (Tabla 34)

NivelCorporal

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	9	14.5	14.5	14.5
	Alto	53	85.5	85.5	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 34: Resultados de Autoestima en Nivel Corporal

El 75% de los alumnos de primer año de Primaria, obtuvieron el nivel alto, mientras que el 25% obtuvieron el nivel medio. (Tabla 35)

Nivel Corporal Primero

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	5	25.0	25.0	25.0
	Alto	15	75.0	75.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0	

Tabla 35: Resultados de Autoestima en Nivel Corporal Primero de Primaria

El 95% de los alumnos de primer año de Primaria, obtuvieron el nivel alto, y solo un participante obtuvo el nivel medio. (Tabla 36)

Nivel Corporal Segundo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	1	5.0	5.0	5.0
	Alto	19	95.0	95.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0	

Tabla 36: Resultados de Autoestima en Nivel Corporal Segundo de Primaria

Los alumnos de tercer año de Primaria, el 86.4% obtuvieron el nivel alto, mientras que el 13.6% de los participantes obtuvieron el nivel medio.

Nivel Corporal Tercero

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	3	13.6	13.6	13.6
	Alto	19	86.4	86.4	100.0
	Total	22	100.0	100.0	

Tabla 37: Resultados de Autoestima en Nivel Corporal Tercero de Primaria

En la prueba de EDINA, se presentaron tres ítems que corresponden a la dimensión corporal, que son las siguientes: Me gusta mi cuerpo (1), Me veo guapo o guapa (6), Soy un niño limpio o una niña limpia (16).

		MeGustaMiCuerpo			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	0	3	4.8	4.8	4.8
	AlgunasVeces	10	16.1	16.1	21.0
	Si	49	79.0	79.0	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 38: Resultados de Autoestima en Nivel Corporal. EDINA. Ítem 1

El 79.0% de los alumnos si les gusta su cuerpo, lo cual nos lleva a concluir que el 16.1% se encuentra en algunas veces les gusta su cuerpo.

		MeVeoGuapoOGuapa			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	0	1	1.6	1.6	1.6
	No	2	3.2	3.2	4.8
	AlgunasVeces	7	11.3	11.3	16.1
	Si	52	83.9	83.9	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 39: Resultados de Autoestima en Nivel Corporal. EDINA. Ítem 6

El 83.9% de los alumnos afirmaron que se ven guapos o guapas, el 11.3% que algunas veces, mientras que el 3.2% mencionaron que no, y solo un alumno dejó en blanco este ítem de la prueba.

		SoyUnNiñooNiñaLimpia			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	1	1.6	1.6	1.6
	AlgunasVeces	5	8.1	8.1	9.7
	Si	56	90.3	90.3	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 40: Resultados de Autoestima en Nivel Corporal. EDINA. Ítem 16

La mayor parte de los alumnos, con un 90.3% afirmaron una buena higiene, mientras que un solo participante no tiene ese hábito (Tabla 40)

En la autoestima familiar, el 58.1 % de los alumnos obtuvieron un nivel alto, mientras que el nivel medio fue de 35.5 % y solo el 6.5 % fue de bajo nivel. Por tanto, los alumnos de primero, segundo y tercero deberán poseer una autoestima positiva para que les permita afrontar retos, ser comprendidos dentro del hogar, favorecer la comunicación, trabajar las emociones, valores y normas, mayor tolerancia a la frustración que les permitirá aprovechar sus capacidades y obtener una autoestima sana para comunicarse y relacionarse en sociedad. (Tabla 41)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	4	6.5	6.5	6.5
	Medio	22	35.5	35.5	41.9
	Alto	36	58.1	58.1	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 41: Resultados de Autoestima en Nivel Familiar

El 80% de los alumnos de primer año de Primaria, obtuvieron el nivel alto, mientras que el 20% de los participantes obtuvieron el nivel medio. (Tabla 42)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	4	20.0	20.0	20.0
	Alto	16	80.0	80.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0	

Tabla 42: Resultados de Autoestima en Nivel Familiar Primero de Primaria

El 75% de los alumnos de segundo año de Primaria, obtuvieron un nivel alto, mientras que el 20% obtuvieron el nivel medio, y solo un participante obtuvo el nivel bajo.

Nivel Familiar Segundo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	1	5.0	5.0	5.0
	Medio	4	20.0	20.0	25.0
	Alto	15	75.0	75.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0	

Tabla 43: Resultados de Autoestima en Nivel Familiar Segundo de Primaria

Los alumnos de tercer año de Primaria, el 63.6 % de los participantes obtuvieron un nivel medio, mientras que el 22.7% obtuvieron el nivel alto, y solo el 13.6% el nivel bajo.

Nivel Familiar Tercero

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	3	13.6	13.6	13.6
	Medio	14	63.6	63.6	77.3
	Alto	5	22.7	22.7	100.0
	Total	22	100.0	100.0	

Tabla 44: Resultados de Autoestima en Nivel Familiar Segundo de Primaria

En la prueba de EDINA, se presentaron cinco ítems que corresponden a la dimensión corporal, que son las siguientes: Mi familia me quiere mucho (5), En casa estoy muy contento o contenta (7), Juego mucho en casa (10), Hablo mucho con mi familia (15), Me porto bien en casa (20).

MiFamiliaMeQuiereMucho

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	0	1	1.6	1.6	1.6
	No	2	3.2	3.2	4.8
	AlgunasVeces	7	11.3	11.3	16.1
	Si	52	83.9	83.9	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 45: Resultados de Autoestima en Nivel Familiar. EDINA. Ítem 5

El 83.9% de los alumnos afirmaron que se ven guapos o guapas, el 11.3% que algunas veces, mientras que el 3.2% mencionaron que no, y solo un alumno dejó en blanco este ítem de la prueba.

EnCasaestoyMuyContentoOContenta

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	0	1	1.6	1.6	1.6
	No	2	3.2	3.2	4.8
	AlgunasVeces	25	40.3	40.3	45.2
	Si	34	54.8	54.8	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 46: Resultados de Autoestima en Nivel Familiar. EDINA. Ítem 7

El 54.8% de los alumnos afirmaron sentirse contentos en sus casas, el 40.3% que algunas veces lo son, mientras que el 3.2% mencionaron que no, y solo un alumno no respondió este ítem de la prueba.

JuegoMuchoenCasa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	0	1	1.6	1.6	1.6
	No	4	6.5	6.5	8.1
	AlgunasVeces	18	29.0	29.0	37.1
	Si	39	62.9	62.9	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 47: Resultados de Autoestima en Nivel Familiar. EDINA. Ítem 10

El 62.9% de los alumnos afirmaron que juegan mucho en casa, el 29.0% que algunas veces, mientras que el 6.5% mencionaron que no juegan, y solo un alumno dejó en blanco este ítem de la prueba.

HabloMuchoConMiFamilia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	10	16.1	16.1	16.1
	AlgunasVeces	14	22.6	22.6	38.7
	Si	38	61.3	61.3	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 48: Resultados de Autoestima en Nivel Familiar. EDINA. Ítem 15

El 61.3% de los alumnos afirmaron que hablan mucho con sus familias, mientras que el 22.6% algunas veces, y solo el 16.1% mencionaron que no hablan mucho con ellos.

MePortoBienEnCasa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	6	9.7	9.7	9.7
	AlgunasVeces	20	32.3	32.3	41.9
	Si	36	58.1	58.1	100.0
	Total	62	100.0	100.0	

Tabla 49: Resultados de Autoestima en Nivel Familiar. EDINA. Ítem 20

El 58.1% de los alumnos afirmaron que se portan bien en casa, mientras que el 32.3% algunas veces, y solo el 9.7% mencionaron que no se portan bien en sus casas.

CAPÍTULO 7. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

De los resultados obtenidos se concluye que la autoestima no influye en el rendimiento académico en los alumnos de primero, segundo y tercero de primaria. Sin embargo, puede existir otros factores que afecten a los resultados académicos y a la autoestima, como los personales, sociales y familiares. Revisar los resultados permite innovar, aplicar nuevas estrategias, a través de las cuales ayuden al alumno a valorarse con relación a sus competencias cognitivas, físicas y psicológicas.

En relación con la autoestima y rendimiento académico, no existe una correlación significativa entre ambos, puesto que el grado de correlación es de .230 habiendo realizado la prueba estadística de Pearson al ser esta dimensión paramétrica y su nivel de significación es de .073. Por este resultado obtenido de la prueba, se rechaza la hipótesis de investigación, y se acepta la hipótesis nula, lo que nos lleva a sustentar que no existe relación entre el nivel de autoestima y el rendimiento académico de los alumnos investigados.

Al revisar los resultados podemos observar que no hay una correlación entre el nivel de autoestima y el rendimiento académico como lo describe Marina Hernández (2015) donde encontró que sí lo había en su investigación con niños de sexto año de primaria en turno vespertino. La autoestima equilibrada que mostraron algunos alumnos en su investigación influyó en su buen desempeño académico y se vio reflejado en sus calificaciones, en las actividades que realizan y las relaciones que mantienen con las personas que los rodean. Esto puede deberse a que su forma de evaluación fue en alumnos de sexto año, que corresponde a edades entre los 11 y los 12 años. Por tanto, la edad de los alumnos pudo influir en su autoestima, ya que ésta va surgiendo, creciendo y cambiando constantemente. Mientras que, en esta

investigación, el instrumento fue aplicado a alumnos de entre 6 a 8 años y en los resultados se ha observado que, a mayor edad, menor autoestima (tabla 6), esto debido a que su autoconcepto se va construyendo por la imagen que de sí mismo va proyectando a las personas más significativas para el niño, es decir, sus padres, y una vez que inicie en la escuela, las personas con las que se desenvuelve.

En el caso de los alumnos que se evaluaron en esta investigación se observa que reportan una autoestima alta y que no reportan un bajo rendimiento académico, como en la investigación de Marina Hernández (2015), donde afirma que los alumnos que presentaron una baja autoestima mostraron desinterés en los trabajos académicos, se dan por vencidos fácilmente, no son competitivos y alcanzan rendimientos muy por debajo de lo que son capaces de lograr, además de mostrar problemas familiares, escolares y afectivos que afectan a su autoestima y desempeño escolar. Por tanto, Marina Hernández (2015) afirmó que “la autoestima y el rendimiento académico son dos fenómenos que están estrechamente relacionados”

Sin embargo, el resultado de los alumnos de esta investigación coincide con lo que mencionó Montserrat Rabell (2012) que dice “la puntuación en la autoestima alta no implica una nota académica alta. La autoestima puede en parte, explicar la variación en el rendimiento académico, aunque no se puede cuantificar qué porcentaje de varianza es capaz de explicar una variable sobre otra”. Esto puede deberse a los cambios de la forma de evaluación de los profesores, que no solo incluye la evaluación de un examen, sino que también toman en cuenta sus habilidades, participaciones, asistencia, etc.

Si hablamos de autoestima, son varios los factores que pueden intervenir en ella como son el personal, académico, social, corporal y familiar (Coopermish, 1996).

Los resultados de la prueba de autoestima muestran que hay una alta autoestima en general en los niños de primero, segundo y tercero de primaria, y tan solo una persona con autoestima baja (tabla 5) y sus calificaciones son deficientes.

En cuanto a la autoestima en el hogar, se encuentran algunos casos en que reporta que no se habla mucho con la familia (tabla 48) y esos casos muestran bajo rendimiento académico, mientras que el resto de los casos que dice si hablar con su familia muestran un mejor rendimiento académico. Por lo tanto, la familia, en especial los padres, si pueden influir en la autoestima porque no están interesados como debería ser en la formación de sus hijos y por la falta de comunicación. Cabe señalar que existen algunos comentarios de las docentes donde refieren que los padres tienen conductas hirientes hacia sus hijos en forma de desaprobación, cuando los minimizan, haciéndolos sentir inseguros, incapaces, no valorados. Hecho por el cual ésta es la primera de las causas de la baja autoestima en los niños. Cabe recordar que es en el primer periodo de vida cuando se consolidan las relaciones adecuadas con los padres, la autoaceptación y la conducta social. La consistencia de las demandas de cada una de estas áreas será especialmente importante en los sentimientos de autoestima del niño.

Otro aspecto evaluado fue la autoestima social, es decir el que indica la relación de los alumnos con baja autoestima y su grupo de pares. A los niños con baja autoestima le costará integrarse y adaptarse a la situación escolar y los resultados obtenidos reafirmaron esta teoría (tablas 28, 29 y 30). La información que se obtuvo indica que estos niños presentan dificultades para integrarse al grupo, ya sea en el aula o en los recreos, son niños que no participan espontáneamente. (tablas 31, 32 y 33)

En los casos de alumnos de tercer grado con baja autoestima académica (tabla 21), tienen malas notas, por lo que, a través de la observación directa del aula, se percibe que algunos de estos casos se ven que las expectativas y comentarios del profesorado son negativos, falta de motivación para asistir a la escuela y no se sienten apreciados. Se pregunta a la profesora y esta afirma que el origen de dicha autoestima baja está en el círculo familiar. Es importante destacar que los maestros son quienes pasan gran parte de tiempo en la vida de sus alumnos y las acciones que puedan realizar hoy para mejorar su aprendizaje repercutirán en el futuro de estos niños, no solo académico, sino también emocional.

Por lo que se refiere a autoestima académica los resultados son elevados en cuanto a primero y segundo grado, sin embargo, en tercero 18 alumnos están en la media (tabla 21) y sus calificaciones están de básico a satisfactorio (6 a 8), y dos alumnos en la baja, que sus calificaciones son de insuficiente (5). También se ha observado que los alumnos con un nivel de autoestima alta obtuvieron un rendimiento académico regular, por lo que se tendría que averiguar la forma de evaluación de las profesoras en el aspecto socioemocional de los niños.

Otro de los aspectos evaluados fue la de autoestima corporal, que como se puede observar en la tabla 34, la mayoría de los alumnos de los tres grados obtuvieron un nivel alto, sin embargo, se aconseja trabajar con los diez alumnos (tabla 38) que no les gusta su cuerpo, en su concepto de esquema e imagen corporal para que puedan interactuar adecuadamente con sus iguales y disfrutar de una evolución armónica en su desarrollo.

CAPÍTULO 8. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

En relación con la autoestima y rendimiento académico, no existe una correlación significativa entre ambos. Por este resultado obtenido de la prueba, se rechaza la hipótesis de investigación, y se acepta la hipótesis nula, lo que nos lleva a sustentar que no existe relación entre el nivel de autoestima y el rendimiento académico de los alumnos investigados.

Sabemos que la autoestima es una pieza fundamental en el desarrollo de la infancia, y que no es una materia que se aprenda en el colegio, sino que se construye diariamente a través de las relaciones de confianza y aceptación con los padres, compañeros de clases, y maestros. Por tanto, el lado emocional de los niños no debe ser ignorado por ambos, deben estar atentos a sus cambios de humor, ya que los niños deben encontrar seguridad y afecto en las personas que los rodean.

Se puede llegar a la conclusión de que hay muchos factores que influyen en la autoestima, destacando el trato que tiene el profesor, los comentarios y las expectativas sobre ellos, la motivación, los padres y compañeros de clases.

Es recomendable que los padres cuiden la manera en que se dirigen a sus hijos, evitando descalificar y menospreciar sus esfuerzos. Hacerle comentarios precisos y positivos, pero, sobre todo, poner más atención en lo que hacen, mostrarles interés en sus tareas, y actividades escolares.

Se considera que una de las sugerencias más importantes que podemos hacer con los niños, tanto psicólogos, maestros y padres de familia, es el tratarlos como seres valiosos que son, ayudarlos, apoyarlos, comprenderlos, y alentarlos a buscar su bienestar, sé que esto no puede ser fácil, debido a las crisis sociales, pero si logramos alcanzar este objetivo, se logrará la mejor

formación de personas de provecho que puedan ser capaces de desarrollarse, mantenerse y apoyar a otras personas en lo que respecta a su estabilidad emocional.

Por otro lado, también se ha mencionado que la escuela es un pilar importante en cualquier sociedad, que ayuda a las personas a formarse de manera integral, además de guiarlos para desarrollar herramientas para vivir en armonía en el lugar, por ello, es importante que los maestros ayuden a los alumnos a construir una imagen positiva de ellos mismos, ayudarles a reforzar su autoestima, reconociendo que cada alumno tiene un talento, valorar su trabajo y esfuerzo, reconocer sus avances, no permitir que un compañero de salón ridiculice a otro.

Es importante investigar la influencia del aspecto familiar y personal en los alumnos con baja autoestima en la dimensión académica y familiar, así como la forma de relacionarse entre compañeros de clases incluyendo las expectativas que tenga el profesor sobre cada uno de los estudiantes, por medio de algunas dinámicas, entrevista con padres y maestros, ya que estos pueden tener algún tipo de juicio o prejuicio acerca de ellos.

Con respecto al alumno que presentó baja autoestima, sería importante realizar durante un tiempo, diferentes actividades o talleres, entorno a la autoestima y volver a realizar la prueba al cabo de un tiempo para ver su evolución y comparar con el nuevo rendimiento escolar, para poder comprobar si aumentando la autoestima efectivamente se aumente su rendimiento.

Es importante olvidarse del concepto en donde el término enseñanza se traduce como la transmisión del conocimiento del docente al alumno. Hay que tratar de evitar esta “educación tradicional” y hacer sentir al niño o a la niña solo como un objeto y un banco donde se deposita la información, al contrario, una de las tareas más importantes debería ser en buscar nuevas

estrategias innovadoras para los pequeños en donde se haga sacar todas sus potencialidades, en base a la confianza, responsabilidades y realizar actividades de su agrado.

Por lo tanto, para favorecer el desarrollo global del niño y su adaptación a la escuela, es importante que entre la familia y la escuela se dé una comunicación cooperativa y fluida para conocer las dificultades posibles por las que atraviesan los niños, de ellos va a depender muchas veces a que no se desarrollen conflictos y cuya resolución pueda llegar a desbordar el ámbito de posibilidades de actuación tanto de la familia como de la escuela.

Habría que considerar la idea de que calificaciones no necesariamente incluye a los conocimientos que tienen los niños/as en las escuelas, también las ideas que puedan tener los docentes acerca de su propia practica como modelos de aprendizaje para sus alumnos.

También hay que considerar que los docentes tienen un gran impacto en los alumnos por lo tanto sus comentarios o expresiones verbales y no verbales influyen en la información que reciben los estudiantes, de tal manera que pueden favorecer el crecimiento personal de los estudiantes o mermar el avance.

Es importante elaborar talleres dirigidos a los docentes y padres con el fin de que reconozcan a la autoestima como una parte fundamental para lograr la integridad y la autorrealización personal.

CAPÍTULO 9. REFERENCIAS

- Aladro, L. (2012). *Desarrollo de habilidades para construir una autoestima positiva*. Académica Española.
- Aisrasian, P. (2013). *La evaluación en el salón de clase*. México. Mc Graw Hill.
- Asensio, J.M. (2006). *Cómo prevenir el fracaso escolar*. España: Ceac educación.
- Bermúdez, V. (2018). *Diferencias entre escuelas públicas y privadas*. México, recuperado el día 19 de abril de 2019 en dirección electrónico <http://www.mexico.com/es/diferencias-entre-escuelas-publicas-y-privadas>
- Berk, L. (2000). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Cuarta edición. Prentice Hall.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid. Síntesis
- Cava, M. J., & Musitu, G. (2005). *La potenciación de la autoestima en la escuela*. Barcelona: Paidós.
- Calvo, T. (2014). *El fracaso escolar*. México. Síntesis.
- Corta, V. (2005). *La edad escolar*. Consejo consultivo de Unicef. N°2. Año 1. México, recuperado el día 16 de febrero de 2018 en dirección electrónica <https://www.unicef.org/mexico/>
- Edel, R. (2003). *El Rendimiento Académico: Concepto, Investigación y Desarrollo*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. Vol.1, No.2, recuperado el día 20 de Diciembre de 2018 en dirección electrónica https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660693/REICE_1_2_7.pdf?sequence=1
- Esaño, J. & Gil de la Serna, Ma. (2001). *Motivar a los Alumnos*. Revista Aula de Innovación Educativa. No.101.
- Escalante, P. (2010). *Historia mínima de la Educación en México*. México. El Colegio de México.
- Feldman, J. R., & Childhood, E. (2006). *Autoestima para niños. Juegos, actividades, recursos, experiencias creativas*. España: Narcea S.A.
- Galimberti, U. (2010). *Diccionario de Psicología*. México. Siglo Veintiuno.
- Gaja, R. (2006). *Bienestar, autoestima y felicidad*. España. Debolsillo.
- García, B.F., & Doménech, B.F. (sin año). *Motivación, Aprendizaje y Rendimiento Escolar*. Revista electrónica de Motivación y Emoción. Volumen 1. No.0. Universidad Jaime I de

Castellón, recuperado el día 16 de Diciembre del 2018 en dirección electrónica. <http://reme.uji.es/articulos/pa0001/texto.html>

García, J.A, & Roman, J.M. (2013). *Autoestima y educación familiar en niños pequeños*. Madrid. Pirámide.

Grass, P. J. (2007). *La educación de valores y virtudes en la escuela*. México. Trillas

Hernández, A. (2019). *La estancia infantil y su influencia en el desarrollo del niño*. Tesina Licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado el día 17 de Julio del 2019 en dirección electrónica <http://132.248.9.195/ptd2019/abril/0787822/Index.html>

Hernández, M. M. (2015). *Influencia de la autoestima en el rendimiento escolar de los alumnos de 6° de grado de Primaria*. México. Tesis para obtener el Grado de Doctorado en Educación. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado el día 18 de marzo del 2019 en dirección electrónica. <http://200.23.113.51/pdf/31494.pdf>

Holguín, S. (2014). *Rendimiento Escolar*. Revista Humanidades, Tecnología y Ciencia. IPN. México. ISSN 2014-2007.

Ibarra, G.G. (2010). *Autoestima y Rendimiento académico*. Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado de <http://132.248.9.195/pd2000/276129/Index.html> el día 16 de Julio del 2019.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2019). *Evaluación del INEE*. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/evaluaciones/que-evaluamos/> el día 18 de Julio del 2019

Jukes, M., McGuire, J., Method, F., & Sternberg, R. (2002). *Nutrición y Educación. La base para el desarrollo*. Ginebra. SCN, recuperado el día 24 de Noviembre del 2018 en dirección electrónica. <https://www.um.es/lafem/Nutricion/DiscoLibro/01-Los%20fundamentos/Complementario/NutricionBaseDesarrollo.pdf>

Kaufman, G., Lev, R., & Espeland, P. (2005). *Cómo enseñar autoestima*. México: Pax.

Lamas, H. (2015). *Revista Rendimiento escolar*. México. Jun2015. Vol.3. N°1. ISSN 2307-7999

Lefrancois, G.R. (2001). *El ciclo de vida*. México. Sexta edición. Universidad de Alberta: International Thomson Editores

Lidueñez, P., & Sierra, K. (2013). *Desarrollo físico y psicomotor en la infancia*, recuperado el día 17 Julio del 2019 en dirección electrónica. <https://prezi.com/ykagiefhtd4j/desarrollo-fisico-y-psicomotor-en-la-etapa-infantil/>

Lizana, X. (sin año). *Desarrollo del Lenguaje*, recuperado el día 16 de Diciembre del 2018 en dirección electrónica. http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-logo/desarrollo_del_lenguaje.pdf

Maier, H. (2012). Tres teorías sobre el desarrollo del niño. Erikson, Piaget y Sears. Buenos Aires. Amorrortu

Maurin, S. (2013). *Educación emocional y social en la escuela*. Argentina. Bonum.

Martínez, R. S. (2012). *Guía de Recursos Didácticos de Psicología*. España: Club Universitario.

Melanie, E. (2015). *Estudio sobre la incidencia de la baja autoestima en el rendimiento académico en los primeros años de la escolaridad primaria*. Revista Universidad Abierta Interamericana. Facultad de Desarrollo e Investigación Educativa. N° 34. Argentina. Rosario, recuperado el día 18 de Marzo del 2019 en dirección electrónica <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC118097.pdf>

Molina, A. (2013). Autoestima y Rendimiento académico en Matemáticas de educación básica. Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2013/enero/0688064/Index.html> el día 16 de Julio del 2019.

Notimérica (2015). *La Reforma Educativa en México*, recuperado el día 01 de marzo del 2019 en dirección electrónica. <https://www.notimerica.com/sociedad/noticia-reforma-educativa,2015.htm>

Palacios, J. (1999). *Psicología evolutiva 2: Desarrollo Cognitivo y Social del niño*. España: Alianza Editorial.

Papalia, D.E. (2005). *Psicología del desarrollo de la Infancia a la Adolescencia*. Novena edición.

Rabell, M. (2012). Autoestima y Rendimiento Académico en educación primaria. Revista Universidad Nacional de la Rioja. N° 16. Facultad de Educación. Barcelona, recuperado el día 25 de Marzo del 2019 en dirección electrónica <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1009/20121114.pdf>

Riva, S. (2016). *Enciclopedia de Psicología Infantil*, Vol. 1. España. Grupo Pegaso.

Riva, S. (2016). *Enciclopedia de Psicología Infantil*. Vol.2. España. Grupo Pegaso.

Revista Digital para profesionales de la enseñanza. No.10. Diciembre (2018). *La importancia de la nutrición infantil en el rendimiento escolar*, recuperado el día 20 de Diciembre del 2018 en dirección electrónica <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7466.pdf>

Robledo, L. (2017). *Desarrollo emocional en niños y adolescentes*. Informe de Prácticas para Licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México, recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2019/junio/0790499/Index.html> el día 17 de Julio del 2019.

Sánchez B, R. (2012). *Las autoestimas múltiples*. México: Trillas.

Serrano Muñoz, A.M. (2014). *La relación entre autoestima y rendimiento académico*. Córdoba. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.

Sistema Educativo Nacional (2018). *Características de la Educación Obligatoria*, recuperado el día 01 de marzo del 2019 en dirección electrónica <https://www.mexterior.sep.gob.mx/sisedMEX.html>

Sistema Educativo en México (2018). *Estructura del Sistema Educativo Mexicano*, recuperado el día 01 de marzo del 2019 en dirección electrónica <https://www.mexterior.sep.gob.mx/sisedMEX.html>

Solórzano, N. (2003). *Manual de actividades para el rendimiento académico*. México. Trillas

Tapia, J.A., & Caturla, F. E. (2008). *La motivación en el aula*. Madrid. PPC.

Tapia, J.A. (2012). *Motivación y Aprendizaje en el aula*. Aula XXI. Santillana

Tellez, S. M. (2000). *Psicología de la educación (Planeación, Motivación y Evaluación)*. México: Pax.

Valenzuela, M (2013). Relación entre el nivel de Autoestima y Rendimiento escolar de los alumnos de primaria. Universidad Don Sosco. Uruapan. Recuperado el día 16 de Julio del 2019 en dirección electrónica <http://132.248.9.195/ptd2013/Presenciales/0705441/Index.html>

Verduzco, Ma.A. (1989). *Un estudio sobre la autoestima en niños en edad escolar*, recuperado el día 20 de Diciembre del 2018 en dirección electrónica <http://www.inprf-cd.gob.mx/pdf/sm1203/sm120350.pdf>

Woolfolk, A. (2014). *Psicología Educativa*. México. Décimo segunda edición. Pearson

Willcox, M. del R (2011). *Factores de Riesgo y Protección para el rendimiento académico*. Revista Iberoamericana de educación, 55 (1), 1-9. Recuperado el día 15 de Julio del 2019 en dirección electrónica <file:///C:/Users/coral/Downloads/3878Wilcox.pdf>

Zamora, M.J. (2012). *El desarrollo de la Autoestima en Educación Infantil*. Murcia. Tesauro.

Zúñiga, S. (2018). Autoconcepto y Autoestima de niños y adolescentes con desorden genético. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado el día 16 de Julio del 2019 en dirección electrónica <http://132.248.9.195/ptd2018/abril/0772529/Index.html>.

ANEXOS

EDINA

CUESTIONARIO PARA LA EVALUACIÓN DE LA AUTOESTIMA EN LA INFANCIA

NOMBRE:
SEXO: EDAD: NIVEL EDUCATIVO: GRUPO:
CENTRO:
PERSONA QUE REALIZA EL CUESTIONARIO:

INSTRUCCIONES: “Las respuestas no son buenas ni malas. Tienes todo el tiempo para contestar, pero no lo pienses mucho”

Marca la carita según tu respuesta a la pregunta.



SI



ALGUNAS
VECES



NO

EJEMPLO: CORRO MUCHO



SI



ALGUNAS
VECES



NO

1. ME GUSTA MI CUERPO



SI

ALGUNAS VECES

NO

5. MI FAMILIA ME QUIERE MUCHO



SI

ALGUNAS VECES

NO

2. SOY UN NIÑO O UNA NIÑA IMPORTANTE



SI

ALGUNAS VECES

NO

6. ME VEO GUAPO O GUAPA



SI

ALGUNAS VECES

NO

3. MI MAESTRO O MAESTRA DICE QUE TRABAJO BIEN



SI

ALGUNAS VECES

NO

7. EN CASA ESTOY MUY CONTENTO O CONTENTA



SI

ALGUNAS VECES

NO

4. LO PASO BIEN CON OTROS NIÑOS Y NIÑAS



SI

ALGUNAS VECES

NO

8. HAGO BIEN MIS TRABAJOS DE CLASE



SI

ALGUNAS VECES

NO

9. TENGO MUCHOS AMIGOS Y AMIGAS



SI

ALGUNAS VECES

NO

13. ME GUSTA IR AL COLEGIO



SI

ALGUNAS VECES

NO

10. JUEGO MUCHO EN CASA



SI

ALGUNAS VECES

NO

14. LOS OTROS NIÑOS Y NIÑAS QUIEREN JUGAR CONMIGO EN EL RECREO



SI

ALGUNAS VECES

NO

11. SIEMPRE ENTIENDO LO QUE EL MAESTRO O LA MAESTRA ME PIDE QUE HAGA



SI

ALGUNAS VECES

NO

15. HABLO MUCHO CON MI FAMILIA



SI

ALGUNAS VECES

NO

12. SIEMPRE DIGO LA VERDAD



SI

ALGUNAS VECES

NO

16. SOY UN NIÑO LIMPIO O UNA NIÑA LIMPIA



SI

ALGUNAS VECES

NO

17. ME RÍO MUCHO



SI

ALGUNAS VECES

NO

21. ME GUSTA DAR MUCHOS BESITOS



SI

ALGUNAS VECES

NO

18. ME GUSTAN LAS TAREAS DEL COLEGIO



SI

ALGUNAS VECES

NO

19. SOY VALIENTE



SI

ALGUNAS VECES

NO

20. ME PORTO BIEN EN CASA



SI

ALGUNAS VECES

NO



DATOS DEL ALUMNO

APELLIDO PATERNO

APELLIDO MATERNO

NOMBRE

CURP

DATOS DE LA ESCUELA

NOMBRE DE LA ESCUELA

GRUPO

TURNO

ASIGNATURAS	BIMESTRES					PROMEDIO FINAL
	I	II	III	IV	V	
LENGUA MATERNA (ESPAÑOL)						
MATEMÁTICAS						
CONOCIMIENTO DEL MEDIO						
ARTES						
EDUCACIÓN FÍSICA						
INASISTENCIAS						TOTAL, INASISTENCIAS

RESULTADO DE LA EVALUACIÓN

PROMEDIO GENERAL ANUAL

PROMOVIDO NO PROMOVIDO

PROMOVIDO CON CONDICIONES

FIRMA DEL PADRE DE FAMILIA O TUTOR

BIMESTRE I	BIMESTRE IV
BIMESTRE II	BIMESTRE V
BIMESTRE III	

OBSERVACIONES DEL MAESTRO

En caso de requerir un espacio mayor al señalado, el maestro enviará una nota adicional

DATOS DEL ALUMNO

APELLIDO PATERNO

APELLIDO MATERNO

NOMBRE

CURP

DATOS DE LA ESCUELA

NOMBRE DE LA ESCUELA

GRUPO

TURNO

ASIGNATURAS	BIMESTRES					PROMEDIO FINAL
	II	II	III	IV	V	
ESPAÑOL						
MATEMÁTICAS						
CIENCIAS NATURALES						
ENTIDAD DONDE VIVO						
FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA						
ARTES						
EDUCACIÓN FÍSICA						
INASISTENCIAS						TOTAL, INASISTENCIAS

RESULTADO DE LA EVALUACIÓN

PROMEDIO GENERAL ANUAL

PROMOVIDO NO PROMOVIDO

PROMOVIDO CON CONDICIONES

FIRMA DEL PADRE DE FAMILIA O TUTOR

BIMESTRE I	BIMESTRE IV
BIMESTRE II	BIMESTRE V
BIMESTRE III	

OBSERVACIONES DEL MAESTRO

En caso de requerir un espacio mayor al señalado, el maestro enviará una nota adicional

