

FORMACIÓN DE LA AUTOESTIMA EN EL NIÑO: CONCEPCIONES Y
PRÁCTICAS DE MAESTROS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

CLAUDIA YANETH FERNÁNDEZ FERNANDEZ

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2005

FORMACIÓN DE LA AUTOESTIMA EN EL NIÑO: CONCEPCIONES Y
PRÁCTICAS DE MAESTROS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

CLAUDIA YANETH FERNÁNDEZ FERNANDEZ

Trabajo de Grado como requisito para optar al título de
Magíster en Pedagogía

Directora:

AURA LUZ CASTRO DE PICO

Magíster en Investigación y Docencia Universitaria

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

BUCARAMANGA

2005

*A Dios por ser mi fortaleza en los momentos difíciles,
A mis bebés preciosos Juan Diego y María Paula
por ser mi alegría y mi gran impulso para lograr esta meta.
A mi mamita Gladys por brindarme su cariño
y apoyo cuando más lo necesite,
A mi hermanita Lore por su comprensión y ayuda.*

AGRADECIMIENTOS

Expreso mi eterna gratitud a todas las personas que me colaboraron en este proyecto.

A la Doctora Aura Luz Castro de Pico, asesora académica, quien con su profesionalismo y su gran calidad humana hizo posible la culminación de este proyecto.

A la Ingeniera Nubia Acuña por brindarme su ayuda en el desarrollo de los diferentes procesos académicos.

Al personal docente del Jardín Infantil Nacional de Pamplona, que hicieron parte del estudio, permitiéndome trabajar en sus aulas de clase y aportándome información relevante en este proceso.

A los niños del Grado Jardín y Transición quienes se convirtieron en personas muy especiales y realizaron aportes significativos a la investigación.

CONTENIDO

	pág
INTRODUCCION	13
1. APROXIMACIÓN AL OBJETO PROBLEMÁTICO	17
1.1 ANÁLISIS Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
1.2 JUSTIFICACIÓN	20
1.3 OBJETIVOS	22
1.3.1 Objetivo General	22
1.3.2 Objetivos Específicos	22
1.3 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN	23
2. HORIZONTE TEÓRICO	25
2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	25
2.2 FUNDAMENTOS CONCEPTUALES	33
2.2.1 Análisis del Concepto de Autoestima	33
2.2.2 Perspectivas Teóricas sobre el Desarrollo de la Autoestima	43
2.2.3 Autoestima y Escuela	52
2.2.4 Concepciones y Prácticas Pedagógicas	58
3. METODOLOGÍA	65
3.1 ENFOQUE Y DISEÑO GENERAL DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN	65
3.2 DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO E INFORMANTES	66
3.3 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	67
3.4 PROCESO DE ANÁLISIS	68
3.5 VALIDEZ	69
4. HALLAZGOS	70
4.1 PROCESO DESCRIPTIVO	70
4.2 INTERPRETACIÓN	71

5. A MANERA DE CONCLUSIONES	105
RECOMENDACIONES	108
BIBLIOGRAFÍA	109
ANEXOS	113

LISTA DE CUADROS

	pág
Cuadro 1. Sistematización de datos	72

LISTA DE FIGURAS

	pág
Figura 1. Enfoque Ecológico del Desarrollo Humano de Uric Bronfenbrenner	45
Figura 2. La Teoría de Abraham Maslow	50

LISTA DE ANEXOS

	pág
Anexo A. Entrevista Semiestructurada	114
Anexo B Modelo de Observación de Práctica	115
Anexo C. Matriz de Codificación de los Testimonios de los Docentes	116
Anexo D. Matriz Reconstructiva Práctica Pedagógica de los Maestros	130
Anexo E. Diálogos Informales con los Niños	132
Anexo F. Descripción de Categorías desde los Testimonios de las Maestras	133

RESUMEN

FORMACIÓN DE LA AUTOESTIMA EN EL NIÑO: CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS DE LOS MAESTROS DE EDUCACION PREESCOLAR

FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, Claudia Yaneth

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER,
BUCARAMANGA
2005

Los lineamientos pedagógicos para el nivel de educación preescolar, planteados por el Ministerio de Educación Nacional se fundamentan en una visión integral de todas las dimensiones del desarrollo del niño: ética, estética, corporal, cognitiva, comunicativa, socioafectiva y espiritual. Cabe destacar que la dimensión socioafectiva se convierte en la base para la consolidación de su subjetividad; se requiere entonces que el maestro propenda por la formación de la autoestima del niño, con una nueva concepción de sus prácticas pedagógicas para favorecer su desarrollo socioafectivo.

En este sentido se aborda el problema investigativo, a través de un tipo de Investigación cualitativa, apoyada en la etnografía, el cual permitió caracterizar las concepciones y prácticas de los maestros de educación preescolar ante la formación de la autoestima en el niño, identificando aspectos que favorecen u obstaculizan su desarrollo; permitiendo de esta forma realizar aportes relevantes encaminados a la reflexión del maestro sobre su práctica, facilitando el desarrollo de procesos y actividades que potencien la autoestima.

De la misma manera, se convierte en un aporte importante para el proyecto de investigación “Diseño de un software educativo para la potenciación de la autoestima en los niños en la primera infancia¹ que fue avalado por Colciencias y la Asociación Colombiana para el Avance y la Ciencia.

PALABRAS CLAVE: Concepciones, Prácticas, Autoestima, Niño, Maestro, Dimensiones, Afecto, Formación, Desarrollo.

¹ Proyecto Ejecutado: Grupo de Investigación: Futuro. Facultad de Educación. Universidad de Pamplona. COLCIENCIAS Y LA A.C.A.C. 2004.

SUMARY

FORMING SELF-ESTEEM IN CHILDREN: CONCEPTIONS AND PRACTICES OF PRE-SCHOOL TEACHERS

FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, Claudia Yaneth

**INDUSTRIAL UNIVERSITY OF SANTANDER,
BUCARAMANGA
2005**

The pedagogical guidelines set by the ministry of education for pre-school educations are based on a comprehensive vision of all aspects of the child's development: ethical, esthetic, corporal, cognitive, communicative socio – affective and spiritual. It should be emphasized that the socio-affective dimension becomes the basis that consolidates the child's subjectivity; thus, the teacher needs to focus on forming the child's self-esteem, by having a new conception of his pedagogical practices that foster the socio-affective development.

The research problem was approached from this point of view, via qualitative research supported by ethnography. This allowed the conceptions and practices of pre-school educations teachers regarding the formation of self – esteem in children to be described by identifying aspects that favored or impeded its development. In this way relevant contributions were made, directed towards reflections on teaching practice by the teachers themselves which facilitate the development of processes and activities that strengthen self-esteem.

Similary, this study becomes an important contribution for the research project developed in the Faculty of Education of the University of Pamplona: "Educational Software Design to Strengthen Self-esteem in infants". This project was approved by Colciencias and the Colombian Association for Advancement and Science.

KEY WORDS: Conceptions, Practices, Self-esteem, Child, Teacher, Dimensions, Affection, Formation, Development.

INTRODUCCIÓN

El objetivo común de la familia y de la institución educativa es indiscutiblemente, lograr la formación integral y armónica del niño. Ambas vías de actuación han de incidir en una misma dirección para garantizar la estabilidad y el equilibrio, factores indispensables para una adecuada formación.

La escuela infantil es hoy una institución que, más allá del cuidado de los niños, tiene claro su carácter educativo. La planificación de sus actividades, la formación de los profesionales que en ella trabajan, el diseño y organización de sus espacios son, todos ellos, factores que muestran su talante pedagógico. El día a día en la educación preescolar llega a ser una referencia fundamental en la vida del niño. En este sentido al maestro le corresponde la tarea de organizar las condiciones de vida escolar y a la vez, ofrecer la posibilidad de estimular y favorecer los procesos de enseñanza aprendizaje. Esta acción educativa debe procurar la creación de espacios, actividades y estrategias que permitan la formación de su autoestima.

Los primeros años de la vida del niño o niña ponen los cimientos para un crecimiento saludable y armonioso, así como para su aprendizaje y desarrollo. Se trata de un período marcado por un rápido crecimiento y por cambios que se ven influenciados por su entorno. Estas influencias pueden ser positivas o negativas, determinando en gran medida cómo será el futuro alumno, el futuro adulto, las futuras generaciones y la futura sociedad

El acompañamiento del maestro es fundamental para que el niño logre el desarrollo de la personalidad; por tanto se requiere que éste tenga en cuenta sus diferencias individuales, sus necesidades, intereses y expectativas que le

permitan reconocer que es un ser en el mundo único e irrepetible y que por tanto necesita la atención necesaria para desarrollarse plenamente. Se propenderá entonces por la implementación de actividades que no sólo logren un desarrollo cognitivo sino también un desarrollo afectivo, lo que le permite al maestro convertirse en una base segura para el niño, dentro de un ambiente de confianza, respeto y comunicación.

La dimensión socio - afectiva comprende inicialmente las relaciones de afecto que se dan entre el niño, sus padres, hermanos y familiares con quienes establecen sus primeras formas de relación; más adelante se amplía su mundo al ingresar al Jardín Infantil, al interactuar con otros niños, maestros y adultos de su comunidad y entorno social. La en el niño se enmarca por tanto, dentro de sus emociones, sensaciones y sentimientos; su autoconcepto y autoestima están determinadas por la calidad de las relaciones que establece con las personas que constituyen su medio social

Implica entonces que el maestro realice una reflexión sobre su práctica pedagógica, retomando la importancia que tiene el desarrollo de la dimensión sociafectiva de los niños, considerada como uno de los elementos cruciales de sus actividades escolares, no obstante, muchas veces prevalece un modelo basado en premios y castigos que generan sentimientos encontrados en los niños.

Caracterizar las concepciones y prácticas de los maestros de educación preescolar ante la formación de la autoestima en el niño, constituye el objetivo general de la investigación, convirtiéndose en un tópico de reflexión pedagógica para abordar el tema de la autoestima y su importancia en el desarrollo armónico de la personalidad del niño.

La investigación se desarrolla dentro del área de investigación “Pedagogía y Cultura” de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander, en la línea Concepciones y prácticas pedagógicas, su temática se convierte en tópico de reflexión, dado que permite analizar la influencia de los procesos culturales en el quehacer diario de los actores educativos en contextos significativos. A nivel personal la investigación da continuidad al trabajo investigativo desarrollado por la autora “Forjador de la Autoestima en la primera infancia” ya que aporta elementos teórico – prácticos que permiten realizar una reflexión del quehacer pedagógico del maestro y su compromiso ante la formación de la autoestima en el niño.

El proyecto se organizó en cuatro capítulos: El primero presenta el análisis y planteamiento del problema, la justificación, los objetivos y contexto en el que se desarrolla el trabajo.

El segundo capítulo se hace una reseña de los antecedentes investigativos, hace un análisis sobre la fundamentación teórica acerca de la autoestima; las perspectivas desde la visión de autores como Erik Erikson, Uric Bronfenbrenner y Abraham Maslow y el desarrollo de la autoestima en la escuela. Así mismo, y dado que lo que intenta el trabajo es hacer una reflexión sobre las prácticas pedagógicas de los maestros y las concepciones que subyacen a ellas, se incluyeron referencias teóricas de lo que son las prácticas y concepciones pedagógicas.

El tercer capítulo hace descripción de la metodología, en la que se destaca el enfoque y tipo de estudio, la selección del escenario y los participantes, el proceso de recolección de la Información y el proceso de análisis

El cuarto capítulo presenta los hallazgos a partir del proceso descriptivo e interpretación, desde donde se evidencian las concepciones y prácticas de las maestras ante la formación de la autoestima. Cierran la investigación las conclusiones y recomendaciones que se constituyen en aporte a la reflexión pedagógica.

1. APROXIMACIÓN AL OBJETO PROBLEMÁTICO

1.1 ANÁLISIS Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los procesos pedagógicos que se desarrollan en el contexto escolar especialmente en la educación preescolar, constituyen una de las bases para la estructuración de la personalidad del niño, dado que allí éste afianza sus experiencias de aprendizaje y socialización

Uno de los aspectos que se va configurando a través del contacto con los demás en el proceso de socialización es la autoestima, considerada como el “juicio que la persona hace respecto de su propio valor”². Aún cuando el niño menor no tiene una estimación realista de sus capacidades y rasgos, la va formando gracias a los juicios positivos o negativos que de él hacen los adultos. La autoestima, en la niñez es globalizante es decir, el niño se valora como “soy bueno” o “soy malo”;³ es en este sentido que las conductas de apoyo de sus padres y del maestro particularmente, contribuyen a obstaculizar o fomentar el desarrollo de la autoestima.

El pilar en el que se basa el desarrollo de la autoestima es la familia, dado que allí se da la primera evidencia de afecto del ser humano constituida por la conducta de apego o vínculo emocional, “descrita como una relación especial entre la madre y el hijo”⁴ y cuyos efectos en el desarrollo ulterior, especialmente en el aspecto afectivo (sentimientos de seguridad, sociabilidad, capacidad para explorar el mundo, tolerancia a la soledad,

² PAPANIA, Diane, et al. Desarrollo Humano. 8 ed. México: Mc Graw Hill. 2002 p. 285

³ SHAFFER, David. Psicología del desarrollo: Infancia y Adolescencia. 5 ed. España: Internacional Thomsom Editores.2000. p 208.

⁴ FERNÁNDEZ, López Enrique. Explicaciones sobre el desarrollo humano. Madrid: Pirámide. 2000. p. 71.

autoestima, entre otros) han sido formulados y confirmados por varios autores.

La escuela, después de la familia, continúa con el proceso de formación del niño y coadyuva en el desarrollo de sus dimensiones cognitiva, corporal, comunicativa, estética, socioafectiva y espiritual; es así como desde el momento en el que el niño entra a la escuela, deja de pertenecer de forma exclusiva a la familia, otro espacio muy diferente a ella empieza a influir sobre su desarrollo.

Es en esta otra institución en la que el niño va a pasar el mayor número de horas, va a establecer lazos de amistad con sus compañeros y maestros, va a adquirir cierta imagen de sus capacidades de trabajo, de disciplina y de eficacia, imagen además estrechamente vinculada a la que le ofrece el grupo de iguales formados por los niños de sus clase.

Dado que la autoestima se encuentra inmersa en la dimensión socioafectiva que es la que permite develar emociones, sentimientos y actitudes, es en la etapa preescolar en la que los niños comienzan a formar un concepto descriptivo de sí mismos, en tanto que pueden expresar ideas sobre lo que son, sobre sus características físicas y preferencias.

Por ello las acciones, actitudes, estrategias y recursos utilizados por los padres y maestros se constituyen en uno de los elementos que pueden favorecer u obstaculizar el proceso de formación de la autoestima.

Sin embargo, algunos contextos familiares que rodean a los niños no ofrecen las condiciones necesarias para la formación de su autoestima, posiblemente porque el nivel educativo de los padres o personas responsables de su

cuidado no contribuye de manera adecuada a este proceso de formación o, porque los maestros no han tomado conciencia de su papel como mediadores de los procesos de desarrollo.

Se ha observado que las prácticas pedagógicas de algunos maestros de educación preescolar tienden a favorecer el desarrollo de la dimensión cognitiva sobre otras dimensiones no menos importantes como la afectiva, encargada de los procesos de consolidación de los conceptos de sí mismo; por ello, la relación afectiva que exista entre el maestro y el niño es fundamental en razón a que aquel se convierte en una base segura que permite la continuidad del crecimiento personal del niño, base esencial para la formación de un adulto seguro y feliz.

Las prácticas pedagógicas de los maestros, explícita o tácitamente están enviando mensajes que son asimilados por los niños como elementos de apoyo/no apoyo emocional y aprobación/desaprobación social, que a su vez, se constituyen en fuentes que promueven o no el desarrollo de la autoestima.

Al mismo tiempo tales prácticas están determinadas por las experiencias, creencias, concepciones o formas de pensar que tienen los maestros respecto de la mejor forma de educar al niño; tales concepciones se constituyen en la génesis para comprender la naturaleza de las prácticas pedagógicas del maestro de educación preescolar. Por ello, conocer lo que piensan y hacen los maestros de preescolar para generar autoestima en sus estudiantes, se constituye en un tópico de reflexión pedagógica.

Se infiere a partir de lo expuesto, que a la acción real del maestro le subyacen concepciones pedagógicas, cuya identificación lleva a la explicación y comprensión a nivel teórico de los elementos que inciden, en

este caso, en la estructuración y configuración de conductas del sujeto, como resultado de la acción educativa. La presente investigación apunta a dar respuesta al interrogante que da origen a la formulación del problema central: ¿Cuáles son las concepciones y prácticas de los maestros de educación preescolar ante la formación de la autoestima en el niño?

Este interrogante permitirá develar e interpretar los procesos pedagógicos que propenden por la formación de la autoestima de los niños a través de preguntas directrices tales como: ¿Qué concepciones tienen los maestros sobre autoestima en el niño?, ¿Cómo son las prácticas pedagógicas de los maestros de educación preescolar en relación con la autoestima?, ¿Cuáles son las actividades que el maestro desarrolla ante los procesos de formación de la autoestima en los niños?, ¿Cuáles son los aspectos que favorecen u obstaculizan el desarrollo de la autoestima?.

El abordaje de esta situación problemática aporta al saber pedagógico, toda vez que posibilita la indagación sobre las concepciones y cómo ellas en un momento determinado pueden ayudar a crear ambientes favorecedores u obstaculizadores del proceso por el cual un individuo puede encontrarse y valorarse a sí mismo y reconocer su derecho a ser una persona de valor con oportunidades de autorrealización

1.2 JUSTIFICACIÓN

Los desafíos de la educación infantil plantean el mejoramiento en la calidad de los procesos pedagógicos que se inician en las primeras etapas de la vida del niño; es por ello que indagar sobre las concepciones y prácticas de los maestros de educación preescolar frente a la formación de la autoestima, se

constituye en un tema fundamental, dado que aporta a los maestros elementos valiosos en la construcción de un nuevo sujeto.

La formación de educadores ha de responder a las necesidades del desarrollo humano, de la vida social y económica y es así como a la Universidad, institución formadora de maestros, le corresponde pronunciarse y ayudar a la reflexión colectiva sobre los problemas epistemológicos, éticos y sociales que conlleva la infancia y su educación.

El proceso de educación formal contempla como actor fundamental al "niño". Pero es en el aula en donde se da una relación directa entre los diferentes actores del proceso educativo como son el maestro y los estudiantes; es en este espacio en el que se genera una acción pedagógica y donde el maestro ejerce su acción formadora mediante sus prácticas pedagógicas. En este contexto se hace necesario un proceso de reflexión y acción para lograr avanzar en la construcción de un nuevo hombre y de una nueva sociedad, dado que el mundo complejo e incierto que caracteriza a la modernidad exige que quienes intervienen en los procesos educativos revisen constantemente sus prácticas y los efectos que éstas pueden tener en el desarrollo de la personalidad del futuro adulto.

Según Jacques Delors, "el avance del conocimiento y la experiencia acumulada en las últimas décadas, desde las diversas disciplinas de la educación muestran que en la etapa inicial de la escolaridad de niños y niñas, el aprendizaje no puede reducirse al aprendizaje de contenidos elementales, sino que requiere de un proceso que realmente cree

condiciones además, para la maduración y el desarrollo de aspectos psicosociales: pensamiento, identidad, autoestima, entre otros" ⁵

Trátase de educación preescolar, básica o universitaria, el papel del educador se perfila como elemento clave; su poder como modelo y como mediador protagonista del proceso educativo es indiscutible y la influencia que ejerce sobre los alumnos, especialmente en el desarrollo de capacidades consideradas cruciales para el pensar, conocer y crear, cobran fuerza a través de la calidad del contacto humano y las interacciones que logra establecer con ellos; de allí que su tarea sea insustituible y deba reconocida y valorada.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo General

Caracterizar las concepciones y prácticas de los maestros de educación preescolar ante la formación de la autoestima en el niño.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Describir las prácticas de los maestros en relación con la formación de la autoestima en el niño
- Identificar las concepciones que subyacen a ellas.
- Identificar las actividades pedagógicas desarrolladas por los maestros que favorecen u obstaculizan la formación de la autoestima en el niño.

⁵ **DELORS, Jacques.** La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI. Madrid: UNESCO. 1996, p. 55.

1.3 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación se desarrolló en el Jardín Infantil Nacional del Municipio de Pamplona⁶, establecimiento educativo de carácter oficial creado mediante decreto 1576 del 17 de septiembre de 1971 emanado del Ministerio de Educación Nacional. Inició labores organizativas el 1° de marzo de 1973 y labores académicas el 4 de agosto del mismo año. Ofrece la educación preescolar en sus tres grados de prejardín, jardín y transición y gracias a su ardua labor año a año, se fue consolidando en la ciudad como centro piloto de educación preescolar. Además de cumplir con los objetivos del programa para los niños y niñas, ha sido centro de observación y práctica para docentes y estudiantes. Desde 1990 ocupa las instalaciones que en otro tiempo fueron conocidas como la Escuela Vacacional, en las inmediaciones del parque INTRA ubicado en el Barrio Cariongo y es dirigido por la señora María Esther Castellanos de Araque.

Esta sede está ubicada al fondo del remodelado parque didáctico y la Ludoteca Naves Brisas del Pamplonita, en un ambiente natural con amplias zonas verdes especial para el trabajo con los niños. Actualmente cuenta con 10 aulas de clase con capacidad suficiente para albergar entre 25 y 30 alumnos; 1 aula para apoyo pedagógico; 1 salón para audiovisuales; 3 cuartos medianos donde se han organizado los materiales para almacén y deportes; 1 amplia cocina; 2 casita de muñecas; 1 lavadero; 4 baterías de sanitarios con 22 sanitarios; 2 oficinas pequeñas; 1 pileta para el juego con arena y un mini-gimnasio.

En el año 2001 a través de la ley 715 se reglamentó una fusión de los planteles escolares, la que realizó con el Colegio Águeda Gallardo de

⁶ COLEGIO AGUEDA GALLARDO DE VILLAMIZAR. Proyecto Educativo Institucional. Pamplona. p.. 62.

Villamizar, ofreciendo sus tres niveles de educación preescolar y de esta forma, dando continuidad al proceso de escolarización de los niños y niñas en la educación básica primaria y básica secundaria.

En este sentido se unifican criterios en cuanto a la misión institucional, la que destaca la gestión con calidad de una educación integral, para una nueva cultura de la paz, con capacidad para solucionar problemas a través de habilidades y competencias adquiridas en los años de formación, lo que le permitirá consolidarse como el mejor centro educativo de la ciudad de Pamplona con responsabilidad e impacto social.

Conciben la escuela como un laboratorio de vida, en el descubrimiento de ese maravilloso universo - escenario donde el hombre y la mujer viven y se desarrollan en todas sus dimensiones; igualmente resaltan la importancia que tiene la comunidad educativa, la familia y la sociedad en general, en la prestación y control del servicio educativo de calidad.

Su enfoque pedagógico es ecológico – humanista. La persona se humaniza desde el contexto de su propia cultura en relación con los demás, abierta a la comunicación y con capacidad de construir la comunidad teniendo como énfasis los procesos de desarrollo humano.

2. HORIZONTE TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

En la revisión realizada se encuentran algunos estudios que se han realizado a nivel nacional e internacional de esta investigación y que se constituyen en los antecedentes de esta investigación. A continuación se presenta síntesis de algunos de estos estudios.

A nivel internacional:

En una reciente revisión bibliográfica de García⁷ pudo constatar la existencia de algunos trabajos que tienen como centro de interés el estudio del autoconcepto y/o la autoestima y su relación con otras variables. A continuación se reseñan los relacionados con la temática investigativa:

- El autoconcepto en niños con y sin dificultades de aprendizaje en el año 1995, es un estudio realizado por Núñez Pérez, J. C., González-Pumariega, S., y González-Pienda, A. Trata de establecer un modelo de relaciones causales en los procesos atribucionales, autoconcepto y motivación en niños con y sin dificultades de aprendizaje. Los resultados obtenidos indican que los alumnos con problemas de aprendizaje, respecto a sus iguales sin problemas, adoptan patrones atribucionales desadaptados, muestran una autoimagen más negativa y están menos motivados extrínseca e intrínsecamente

⁷ GARCÍA, Gómez, A. Panorama de la investigación sobre el autoconcepto en España. *Psicología. COM* [Online], 1976-1998.

- Autoconcepto y Necesidades Educativas Especiales en el Sector Educativo de Brozas (Cáceres), es una tesis doctoral inédita realizada en el año 1998 en la Universidad de Extremadura por García Gómez, A. Es un estudio realizado con alumnos con Necesidades Educativas Especiales escolarizados en escuelas rurales; se destacan niveles bajos en algunas de las dimensiones del autoconcepto (autoconcepto académico y autoconcepto general) de estos alumnos, respecto a los alumnos sin problemas. El estudio señala una gran relación entre el hecho de presentar dificultades de aprendizaje y el hecho de pertenecer a capas desfavorecidas de la población.
- Juárez Ramos, M. C, realizó el estudio estilos, Autoconcepto y Estrategias de Aprendizaje en estudiantes con Altas Habilidades, es una tesis doctoral inédita realizada en la Universidad de Murcia en el año 1997. Este estudio sobre el autoconcepto y las estrategias de aprendizaje de un grupo de alumnos superdotados, muestra que estos alumnos presentan unos estilos de pensamientos progresistas, globales, tienen un menor autoconcepto general y un mayor autoconcepto académico, que los alumnos en general.
- Frías Navarro, M^a D realiza el estudio de la relación entre autoestima y depresión en la población infantil Valenciana, es una tesis doctoral inédita realizada en la universidad de Valencia en el año 1990, llegando a la conclusión de que la baja autoestima es un síntoma destacado y de importancia relevante dentro de la sintomatología depresiva, estando ambos constructos íntimamente relacionados.
- Gutiérrez Sanmartín, M. realiza el estudio de Interacción Familiar, Autoconcepto y Conducta Prosocial. Tesis doctoral inédita. Universidad

de Valencia 1989. Llega a la conclusión, de que las diferentes prácticas educativas de los padres determinan, en gran medida, el nivel de autoconcepto de sus hijos y su esquema de valores; asimismo, estas dos últimas variables pueden determinar el repertorio de conductas prosociales en los niños y su nivel de integración escolar.

A nivel internacional también se destacan otros trabajos:

- William Damon y Daniel Hart⁸ compararon las descripciones que de sí mismos tienen de un pueblo pesquero de Puerto Rico con las de los niños de una ciudad americana. Los niños puertorriqueños se caracterizaban, con más frecuencia, como «educados», «agradables», «respetuosos» y «obedientes», y justificaban estos rasgos sociales dando a conocer las reacciones positivas que evocan los miembros de la familia y los amigos. Por el contrario, los niños americanos mencionaron, más a menudo, rasgos individualistas, como intereses, preferencias, y habilidades cognitivas y sociales. Al describirse, los niños de culturas individualistas parecen ser más egoístas y más competitivos; los de las culturas colectivas se preocupan más del bienestar de los demás un descubrimiento que subraya el poderoso efecto del ambiente social en la composición del Autoconcepto.
- En un estudio realizado en Bélgica (Verschueren, Buyck y Marchen 2001)⁹, los investigadores se sirvieron de dos indicadores: 1.El perfil de Auto percepción Harter para niños (1985b) (Harter Self-perception Profile for children, SPPC), que abarca la autovalía general, lo mismo que

⁸ **BERK, Laura E.** Desarrollo del niño y del adolescente. España: Prentice Hall. 1999. p 134.

⁹ **PAPALIA, Diane et al.** Psicología del Desarrollo de la Infancia a la Adolescencia. México, Mc Graw Hill. 2004. p. 309.

percepciones específicas sobre la apariencia física, la competencia académica y atlética, la aceptación social y el proceder conductual; y 2.

La entrevista con marionetas (Peppet Interview) (Cassidy, 1988; Verschueren, Marcoen y Shoefs, 1996)¹⁰, en la cual, se emplean marionetas para revelar la percepción que tiene un niño de lo que piensa otra persona de él. Las autopercepciones de los niños a los cinco años solían pronosticar sus autopercepciones y el funcionamiento socioemocional informado por el maestro a los ocho años.

A continuación se reseñan otros trabajos y programas que tratan sobre la misma temática:

- Programa de Desarrollo de la Autoestima de Reasoner (1990)¹¹. Plantea que un ambiente positivo para la autoestima es aquél que genera básicamente cinco tipos de sentimiento: un sentimiento de seguridad, un sentimiento de identidad o autoconcepto, un sentimiento de pertenencia, un sentimiento de propósito y un sentimiento de competencia personal. Para construir cada uno de éstos, el autor propone ciertos roles o actitudes que el profesor debe asumir en la sala de clase.
- Programa de desarrollo de la Autoestima de Haeussler y Milicic¹². Presentan un programa para desarrollar en la escuela que consta de 16 unidades, cada una de ellas con un objetivo general y varias actividades propuestas para desarrollar ese objetivo. La mayoría de las actividades están diseñadas para ser realizadas en forma grupal, tanto fuera como

¹⁰ **Ibid.**, p. 309.

¹¹ **ARANCIBIA, Violeta et al.** Psicología de la Educación. México: Ediciones Universidad Católica de Chile. 1999. p 184

¹² **Ibid.**, p.188

dentro de la sala de clases. El programa cuenta con un texto para el profesor y uno para el alumno, donde se encuentran los ejercicios y actividades.

- Programa Galatea de María Jesús Cava y Gonzalo Musitu¹³. El programa se presenta estructurado en siete módulos. Cada módulo se centra en un aspecto que hay que desarrollar, y engloba un conjunto de actividades con un objetivo general. A través de los módulos, se va avanzando en un progresivo conocimiento del alumno acerca de sí mismo y sus relaciones con los demás. Mediante el programa se pretende una potenciación de la autoestima de los escolares en sus distintas dimensiones, incluyéndose en este sentido, actividades encaminadas al desarrollo de la dimensión física, social, familiar, intelectual y emocional.

A nivel nacional, dentro del proceso de investigación desarrollado en la Facultad de Educación de la Universidad de Pamplona se destaca el Proyecto de investigación aprobado por la Asociación Colombiana para el Avance y la Ciencia en convenio con Colciencias titulado “Diseño de un software educativo para la potenciación de la autoestima de los niños en la primera infancia”, investigación cualitativa de enfoque investigación acción. Cuya investigadora principal es la autora del presente trabajo. Tal proyecto se diseñó para padres y maestros y finalizó en el mes de mayo de 2004, dando origen a la conformación de un semillero de investigación denominado “Forjador de la autoestima en los niños en la primera infancia” el cual alimenta la línea de investigación “Pedagogía y Currículo” de la Facultad de Educación de esa Universidad. Tal investigación dio como resultado además, el diagnóstico de las causas de la baja autoestima en los

¹³ **MUSITU, Gonzalo et al.** La Potenciación de la autoestima en la escuela. España: Paidós. 2002, p. 35.

niños de cinco instituciones educativas de la ciudad de Pamplona, lo que permitió generar una propuesta lúdico - pedagógica contenida en el diseño del software; la creación de un programa radial infantil y el fortalecimiento del semillero de investigación en Pedagogía Infantil.

De igual manera en la misma Universidad, se han realizado algunos trabajos de grado en las licenciaturas de Pedagogía y Educación Especial, desarrollados entre los años 1996 y 2003. Vale la pena mencionar aquellos relacionados con la temática de esta investigación:

- Implementación de estrategias para desarrollar la auto imagen en el niño de tres a cuatro años 1996. Realizado por Jezabel Contreras Moratto y Gladys Adriana García. La propuesta pedagógica se basó en talleres que facilitaron la realización de un seguimiento que permitió juzgar el fortalecimiento de los niveles de autoestima en los niños, para actuar en la búsqueda de soluciones y estrategias de reconstrucción e inducción hacia la autoestima positiva.
- Mejoramiento de la autoestima y la afectividad en los alumnos del grado sexto en el año 1998. Realizado por César Meneses y Olga Flórez. Proyecto basado en una propuesta pedagógica que permitió realizar un diagnóstico del nivel de autoestima y afectividad de los niños de 10 a 11 años, y a su vez, generar una propuesta dirigida a padres y maestros, desarrollando temáticas sobre la importancia del afecto y la formación de la autoestima en el desarrollo personal del niño.

En relación con el tema de las concepciones y prácticas pedagógicas, la Maestría en Pedagogía en la Universidad Industrial de Santander, ha creado la línea de investigación, dentro de la cual se han venido desarrollando una

serie de trabajos que la han consolidado; vale la pena mencionar aquellos que se relacionan y dan fundamento a la presente investigación:

- Papel del maestro y la maestra en la constitución del joven como sujeto. (2003). Aura Gladys Pinto. La investigación es de carácter cualitativo y diseño etnográfico; consistió en comprender el rol del maestro y la maestra en la constitución del joven como sujeto, caracterizando las concepciones y prácticas que favorecen u obstaculizan su desarrollo. En este sentido se encontró que los maestros y maestras de un Centro Educativo Privado conciben a los y las jóvenes como seres de prácticas culturales, por tanto, en sujetos con unas formas particulares de ser y estar en el mundo en consecuencia, autónomos, libres, responsables; seres en etapa cronológica y por tanto inmaduros, en interacción con otros homogéneos; seres en un estado sin calendario, en consecuencia influenciados. El papel del maestro y la maestra en coherencia con las concepciones, se centra en dinamizar y promover el desarrollo humano y los conocimientos aplicables a la vida; ser ejemplo; educar en diversos estilos, también en acciones que han de calificarse.
- “Concepciones de autonomía que subyacen a las prácticas cotidianas de directivos, docentes y estudiantes de sexto grado de un Colegio Oficial de Bucaramanga”. 1997, realizado por Leila Martínez. La investigación es de carácter cualitativo con enfoque etnográfico. Se evidencia que las aproximaciones al principio de autonomía de profesores y directivos no van más allá de un verbalismo el cual muestra desconocimiento de los estudiantes; sin embargo, éstos manifiestan tan sólo desde el discurso; aspectos como actitudes, principios de libertad, participación, cooperación, justicia, los que se constituyen junto con su sentir sobre el

sentido de pertenencia, valoración de lo lúdico, importancia del trabajo en grupo, reconocimiento del otro, como una vía al principio de autonomía.

- “Concepciones y prácticas de autoridad de los directivos docentes de secundaria de un núcleo de desarrollo educativo de Bucaramanga” 1999. Etilvia Vesga de Sánchez. La investigación es etnográfica, apoyada en datos cuantitativos; se basa en la interpretación de las prácticas de los Directivos Docentes, dilucidando sus concepciones y la comprobación de las conexiones entre éstas y las prácticas en el ejercicio de autoridad.
- “Razonamientos morales sobre la idea de justicia, en niños y niñas de segundo grado, en una institución educativa oficial. 2005. Martha Eugenia Moya Díaz. La investigación es de carácter cualitativo con enfoque etnográfico en donde se discuten dos dilemas morales, por medio de entrevistas realizadas con los niños. Se destaca entonces cómo en la mayoría de los niños y niñas reside una noción de justicia distributiva; lo justo se vincula con alternativas éticas, afectivas y emocionales, que deben emplearse para evitar la falta; ésta se tipifica y se establecen consecuencias cuando ella se comete.

2.2 FUNDAMENTOS CONCEPTUALES

En este capítulo se presenta una síntesis sobre lo que es la autoestima, las perspectivas teóricas sobre este concepto desde diferentes autores de la autoestima y la escuela; así mismo, conceptualización de las concepciones y prácticas pedagógicas

2.2.1 Análisis del Concepto de Autoestima

“Sólo podemos respetar a los demás cuando uno se respeta a sí mismo. Sólo podemos dar, cuando nos damos a nosotros mismos. Sólo podemos amar, cuando nos amamos a nosotros mismos”. Abraham Maslow.

El gran interés suscitado por la autoestima, tanto en el ámbito científico y educativo como en la población general, viene determinado porque se considera un factor clave en el desarrollo de un buen ajuste emocional y cognitivo. Una buena salud mental y unas relaciones sociales satisfactorias son consideradas como uno de los factores más significativos, si no el más, de los que rigen el comportamiento humano; de ahí su importancia en la vida escolar.

En relación con el concepto 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 dimensiones¹⁴. Según este planteamiento, se tiene un concepto de sí mismo y consecuentemente, una valoración del mismo, diferente en cada uno de los ámbitos o contextos relevantes de la vida, como, por ejemplo, el ámbito familiar, el académico, el

¹⁴ **Ibid.**, p. 18.

físico o el intelectual. En este sentido, un niño puede tener un buen concepto de sí mismo en el ámbito familiar, pero no en el académico, o viceversa. Una consecuencia de esta consideración es la necesidad de potenciar las distintas dimensiones de la autoestima. Al respecto Thomas Nathaniel Branden afirma:

“La autoestima es un componente de la personalidad, de naturaleza multidimensional. En gran medida, la conducta del ser humano está determinada por la autoestima que posee. Funciona como su regulador y mediador, y como factor determinante en la adaptación personal y social. Además, es un importante indicador de la salud mental. El individuo que posee una autoestima positiva es el que tiene mayor probabilidad de ser feliz en la vida. Por el contrario, la baja autoestima crea un círculo vicioso que se perpetúa a sí mismo: sentir que se es incapaz y que no se agrada a los demás, condiciona al individuo para no actuar como una persona agradable y competente”¹⁵.

Hablar de autoestima es de trascendental importancia en el desarrollo emocional y social del niño. A medida que se desarrollan, los niños no sólo entienden cada vez más acerca de sí mismos y construyen autorretratos más complicados, sino que también comienzan a evaluar sus cualidades. Este aspecto evaluativo del yo se denomina autoestima.

Una forma clara de entender el concepto de autoestima es la que plantea Branden cuando afirma: “es la sensación fundamental de eficacia y un sentido inherente de mérito, (...) suma integrada de confianza y de respeto hacia sí mismo”. El mismo autor plantea que se le puede diferenciar de autoconcepto y de sí - mismo, en que el primero atañe al pensamiento o idea

¹⁵ **BRANDEN, Nathaniel.** La autoestima en la vida humana en el respeto hacia uno mismo. México: Paidós, 1996, p. 19.

que la persona tiene internalizada acerca de sí misma como tal, mientras que el sí-mismo comprende aquel espacio y tiempo en que el Yo se reconoce en las experiencias vitales de importancia que le identifican en propiedad, algo así como el "mi"¹⁶.

Generalmente estos conceptos se toman como sinónimos, pero en el fondo hacen referencia a aspectos que aún cuando se relacionan, difieren entre sí.

Coopersmith, introdujo un elemento importante en el concepto de autoestima, como lo es la aprobación o el rechazo. Para él "autoestima es la evaluación que una persona hace de sí misma. Esta evaluación expresa una actitud de aprobación ó rechazo e indica hasta qué punto una persona se ve capaz, se considera importante y afortunada"¹⁷. Señala que la autoestima es el juicio personal de valía que se expresa en las actitudes que la persona mantiene respecto a ella misma. Si una persona hace una evaluación positiva de sí misma, su autoestima es buena; pero si su evaluación es negativa, su autoestima es baja. Una persona con autoestima alta, es capaz de enfrentarse a situaciones problemáticas con un sentimiento de competencia y con la convicción de que puede superar las dificultades que surjan.

Harter plantea que en los años preescolares, los niños diferencian cómo se sienten sobre varios aspectos del yo.¹⁸ Sin embargo, la autoestima de los niños de corta edad no necesariamente se basa en una valoración realista. Aunque hacen juicios sobre su competencia en diversas actividades, aún no pueden clasificarlas en orden de importancia, y suelen aceptar la opinión de

¹⁶ **Ibid.**, p 22

¹⁷ **COOPERSMITH, S.** Citado por Branden Op. cit., p 25

¹⁸ **PAPALIA, Diane et al.** Psicología del Desarrollo de la Infancia a la Adolescencia. Op. cit., p. 309

los adultos, quienes a menudo efectúan una retroalimentación positiva poco crítica y por lo tanto, tal vez sobreestimen las capacidades de los menores¹⁹.

El mismo autor señala que ello parece indicar que hacia los cuatro o cinco años de edad (incluso antes), los niños pueden haber establecido un sentido inicial y significativo de autoestima que es influido por su historia de apego y es una reflejo razonablemente preciso de la forma en que los maestros evalúan sus competencias

La autoestima figura entre los aspectos más importantes del desarrollo cognitivo-social de los niños. Las evaluaciones que hacen los niños de sus propias competencias influyen en sus experiencias emocionales y en la conducta futura en situaciones similares y en el ajuste psicológico a largo plazo. Esta se construye y se va formando a lo largo de la vida. Los mensajes y valoraciones de las personas cercanas, padres, maestros y amigos, junto con las aspiraciones y experiencias de éxito o fracaso, son las bases fundamentales para su formación; el niño va percibiendo las valoraciones que hacen de él, las actitudes y comentarios de las personas cercanas que conviven con él. De estos comentarios, de las demostraciones de confianza, de afecto, depende la valoración que tenga de sí mismo. Si a un niño se le demuestra amor, confianza, crecerá con una autoestima alta; por el contrario, un niño que no es valorado, que percibe que no lo quieren, que no confían en él, crecerá con una autoestima baja.

Origen y Desarrollo de la Autoestima

El proceso de autoconocimiento comienza desde el nacimiento a medida que el niño desarrolla la autoconciencia. Se sabe que el recién nacido no

¹⁹ HARTER, Citado por PAPALIA, Diane et al. Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia Op. cit., 285

separa su "yo" del resto del mundo, carece de conciencia de sí mismo debido a que la memoria no se ha desarrollado y a que no cuenta con experiencias que le permitan distinguirse a sí mismo del medio que le rodea.

El yo corporal es el primero en desarrollarse con base en las sensaciones físicas provenientes del interior del cuerpo, y de las frustraciones que llegan del exterior cuando las necesidades del pequeño no son satisfechas. El lenguaje es un aspecto psicológico de gran importancia para establecer la identidad. Al escuchar constantemente su nombre, el niño comienza a reconocerse como diferente a los otros.

La teoría de los modelos de trabajo de Bowlby,²⁰ proporciona algunos indicios significativos sobre el origen de la autoestima. La teoría predice que los niños con apegos seguros, que se supone, construyen un modelo de trabajo positivo del yo, deberían comenzar precozmente a evaluarse a sí mismos en forma más favorable que los niños con apegos inseguros, cuyos modelos del trabajo del yo no son tan positivos.

Para Greenberg²¹, el origen de la autoestima, se sitúa en los primeros años de vida, a partir de los mensajes e imágenes que los padres devuelven a su hijo, fundamentos sobre los que el niño se forma un primer concepto de sí mismo. Si un niño se siente aceptado por su familia, esto le permite desarrollar sentimientos de aceptación, aprecio, valor personal y seguridad que son la base de un buen nivel de autoestima para el futuro.

Continúa afirmando el autor que el niño que llega al mundo, carece de una escala de comparación para valorarse así mismo; tiene que depender de las

²⁰ **BOWLBY**. Citado por **PAPALIA, Diane et al.** Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia Op. cit., p. 442.

²¹ **GREENBERG**, Citado por Branden. Op., cit p 73.

experiencias que adquiere con las personas que le rodean y de los mensajes que le comunican respecto a su persona y a su valor como tal; es por ello que la familia se constituye en uno de los núcleos fundamentales para el desarrollo de su autoestima. Desde su nacimiento el niño responde a los gestos, las miradas, las palabras que le dirigen las personas que están a su cuidado, generalmente la madre o el padre. A medida que el niño va respondiendo a estos estímulos va configurándose una manera de actuar reforzada por la aprobación o la no aprobación de las personas que le rodean. Por tanto, el núcleo familiar es básico en razón a que es en él en donde transcurre el primer período de aprendizaje del niño y es la época de la vida en que las impresiones que recibe se graban en un nivel muy profundo e influirán directamente en la formación de su personalidad.

A medida que crece y madura, desarrolla un concepto de sí mismo que, preciso o impreciso, es un poderoso determinante interno de su personalidad, de su conducta habitual. Este sí mismo que el niño percibe, consiste en un reconocimiento como persona, como individuo con un sistema de ideas, actitudes y valores.

El sentido de sí mismo crece en forma lenta. Se trata de un proceso complejo en que interactúan continuamente un gran número de factores, entre los que menciona Andrade:

*El equipo biológico con que el niño nace
La pertenencia a un grupo cultural
La historia de las experiencias del niño con otras personas,
especialmente con su familia y las situaciones particulares
que influyen en cada individuo.²²*

²² ANDRADE, P. y S. Una escala de autoconcepto para niños. México: Amepso. 1988, p. 517.

Posteriormente y a medida que se va incorporando a diversos grupos socializadores (amigos, iguales, profesores), otras personas actúan como espejo del niño, emitiendo un reflejo (positivo o negativo) que éste confirmará con su conducta. Una vez que la persona ha interiorizado la imagen que los demás proyectan sobre él, esta primera observación se va reforzando a partir de las autoevaluaciones sucesivas y referidas a los niveles alcanzados en relación con los objetivos propuestos previamente, de manera que habitualmente se confirma y refuerza la primera imagen.

Coopersmith afirma que la autoestima comienza a desarrollarse confusamente en la infancia, cuando el niño se reconoce a sí mismo como una criatura separada de un ambiente; continúa en la niñez temprana cuando interactúa, con éxito o sin él, en un ambiente social y escolar y evoluciona durante el resto de su vida ajustándose suavemente a las nuevas experiencias²³. Por eso las experiencias vividas durante la infancia y la calidad de estas, juegan un papel predominante en el establecimiento de la autoestima que no es innata, sino que se adquiere como resultado de las experiencias acumuladas a lo largo de la vida. Es el fruto de una larga y permanente secuencia de acciones e interacciones con el medio físico y social a través de un aprendizaje no intencional, producido en contextos informales. El sentido del yo también posee un aspecto social: los niños incorporan, en su imagen personal, la comprensión cada vez mayor que tienen de cómo los perciben los demás.

Continúa afirmando el autor que alrededor de los dos años el niño muestra un enorme deseo de explorar su medio, clara expresión del desarrollo del yo que explica el oposicionismo y negativismo propio de esta edad. Posteriormente, desde el momento en que identifica las características que

²³ COOPERSMITH, Citado por Branden Op cit., p 28

considera importantes en sí mismo para describirse, el niño empieza a autodefinirse. Esto ocurre aproximadamente a los tres años de edad, cuando se juzga a partir de elementos relacionados con su corporalidad, tales como su cabello, su peinado, el color de su ropa o las actividades que realiza.

Autoestima y Autoconcepto

La autoestima es la parte evaluativa del autoconcepto, el juicio que los niños hacen de su valía general. En este sentido se plantea el autoconcepto como “la imagen que tenemos de nosotros mismos. Es lo que creemos que somos la imagen total de nuestras capacidades y rasgos. Es una construcción cognoscitiva,... un sistema de representaciones descriptivas y evaluativas sobre el yo, que determina cómo nos sentimos con nuestra persona y que orienta nuestras acciones²⁴.”

Tamayo define el autoconcepto como un “proceso psicológico cuyos contenidos y dinámicos son determinados socialmente; comprende el conjunto de percepciones, sentimientos, imágenes, autoatribuciones y juicios de valor referentes a uno mismo”²⁵. Esta definición demuestra la manera tan estrecha en que están ligados los términos autoconcepto y autoestima, ya que ésta, al ser la parte evaluativa del autoconcepto, resulta inseparable del mismo. Por lo tanto, hablar de autoestima necesariamente hace referencia al autoconcepto que se relaciona en sustancia con el aspecto descriptivo de la persona.

El desarrollo de la autoestima ocurre a través de la interacción valorativa de otras personas. La mayoría de los teóricos consideran el autoconcepto y la

²⁴ **HARTER**, Citado por **PAPALIA, Diane et al.** Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia Op. cit., p. 207.

²⁵ **TAMAYO, A.** Autoconcepto, sexo y estado civil. Revista de la Asociación Latinoamericana de Psicología Social. No 29. 1982, p. 13-15.

autoestima como fenómenos eminentemente sociales. Los niños se evalúan a sí mismos comparando su yo "real" con su yo "ideal", y con las expectativas y estándares de las personas significativas que les rodean (padres, maestros y pares). En la infancia los padres son quienes mantienen las interacciones más frecuentes e intensas con los niños, y desempeñan por lo mismo un papel clave tanto en la socialización como en la individuación.

La evaluación que los niños hacen de sí mismos y de sus competencias, es un aspecto sumamente importante del yo que puede influir en todos los aspectos de su conducta y su bienestar psicológico. Por tanto, el término autoconcepto remite a las autodescripciones abstractas. Estas auto descripciones pueden además, diferenciarse de la autoestima, puesto que no implican necesariamente juicios de valor. Sin embargo, el término autoestima sí incluye necesariamente una valoración y expresa el concepto que uno tiene de sí mismo según unas cualidades subjetivables y valorativas²⁶.

El sujeto se valora a sí mismo según unas cualidades que provienen de su experiencia, y que son consideradas como positivas o negativas. Así, el concepto de autoestima se presenta como "la conclusión final de este proceso de autoevaluación y se define como la satisfacción personal del individuo consigo mismo, la eficacia de su propio funcionamiento y una actitud evaluativa de aprobación"²⁷.

No obstante, aunque la distinción planteada entre ambos términos resulta bastante clara desde un punto de vista teórico, no lo es tanto en la práctica. En primer lugar, es frecuente encontrar el uso indistinto de los términos autoconcepto y autoestima y, en segundo lugar, para algunos autores no

²⁶ ROMAN ET AL., Citado por Musitú et al. 1988. Op cit., p. 441.

²⁷ *Ibid.*, p. 18.

sería posible diferenciar entre las afirmaciones descriptivas y las evaluativas que una persona mantiene acerca de sí misma, puesto que empíricamente están relacionadas y una medición independiente de ambos aspectos del «yo» es prácticamente imposible. Por otra parte, se constata una predilección por uno u otro término en función del ámbito de estudio. Desde contextos educativos y en estudios relacionados con el bienestar psicosocial y la salud, existe una preferencia por la utilización del término autoestima, mientras que desde contextos menos aplicados “analizando, por ejemplo, su origen o su contenido” resulta más habitual encontrar la utilización del término autoconcepto.

El autoconcepto es un proceso psicológico cuyos contenidos y dinamismos son determinados socialmente; comprende el conjunto de percepciones, sentimientos, imágenes, autoatribuciones y juicios de valor referentes a uno mismo.²⁸ Aún cuando la imagen del yo entra en escena alrededor de los dos años y medio, momento en el que los niños desarrollan la autoconciencia, el autoconcepto se vuelve más claro y apremiante conforme la persona va mejorando sus capacidades cognoscitivas y enfrenta las tareas del desarrollo de la niñez, la adolescencia y la edad adulta.

El autoconcepto y autoestima se forman con base en las percepciones y representaciones sociales de los otros significativos. De esta forma están en permanente proceso de cambio para adaptarse tanto a las exigencias del medio como de las personas.²⁹

A partir de la percepción de las reacciones y juicios emitidos por los demás, el niño conoce lo que se espera de él y lo compara con su propia conducta. Así, autoconcepto y autoestima son a la vez estructuras estables y procesos

²⁸ **Ibid.**, p. 13-15.

²⁹ **MUSITÚ ET AL.** Op cit., p. 14.

dinámicos. A pesar de encontrarse en constante evolución, mantienen cierta estabilidad, ya que se requiere de muchas situaciones específicas consistentes, positivas o negativas, para modificar una dimensión particular. Así, es muy difícil que se modifiquen globalmente autoconcepto y autoestima.

2.2.2 Perspectivas Teóricas sobre el Desarrollo de la Autoestima

Muchas veces se considera el desarrollo como algo que se origina dentro del individuo; es decir, el resultado de la interacción de factores internos como la programación genética, la maduración física, la evolución cognitiva y las opciones personales. Sin embargo, el desarrollo también está influido por las fuerzas de fuera del individuo: por el entorno físico y las interacciones sociales que proporcionan incentivos, oportunidades y vías de crecimiento. Estas fuerzas externas, consideradas en su globalidad, son las que constituyen el contexto de desarrollo. Algunos de los teóricos del desarrollo que explican tales fundamentos se analizan a continuación:

Los Contextos de Urie Bronfenbrenner sobre el Desarrollo

Urie Bronfenbrenner citado por Papalia (1917-), investigador vanguardista en Psicología Evolutiva, plantea que “el organismo biológico se desarrolla dentro del contexto de sistemas ecológicos que promueven o dificultan el crecimiento”³⁰, por ello puso de relieve lo que él denominó el enfoque ecológico del desarrollo humano, argumentando que se deben estudiar los sistemas ecológicos o contextos en los que cada ser humano crece. Se basa en el supuesto de que los ambientes naturales son la fuente principal de influencia sobre las personas en desarrollo.

³⁰ PAPANIA, Diane et al. Desarrollo Humano. Op., cit. P. 42.

En este sentido plantea que la persona en desarrollo está en el centro, inmersa en varios sistemas ambientales, que incluyen desde los escenarios inmediatos como la familia, a contextos más remotos como la cultura. Cada uno de estos sistemas interactúa con los otros y con el individuo para influir sobre el desarrollo. Ver figura 1. Tales subsistemas son:

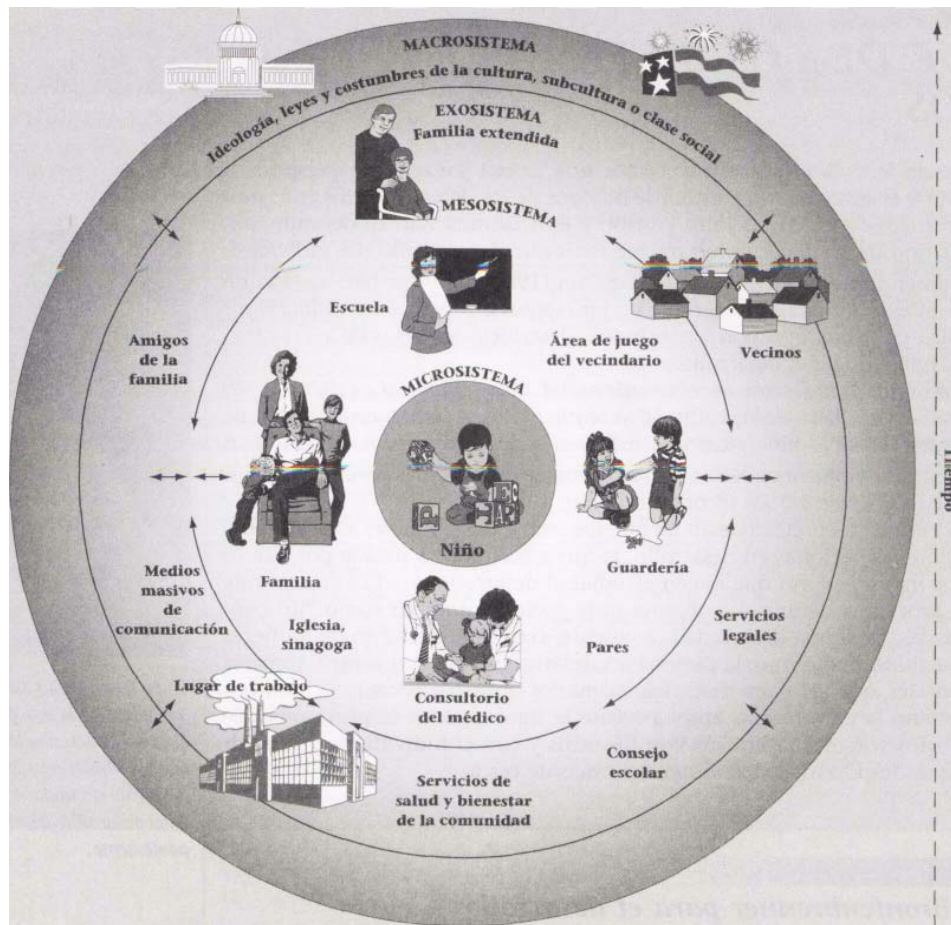
El Microsistema: Es el contexto más profundo y cercano al sujeto; se refiere a las actividades e interacciones que ocurren en los alrededores inmediatos de la persona. Para los bebés más pequeños, el microsistema puede limitarse a la familia, aunque con el tiempo este sistema adquiere mayor complejidad a medida que ellos entran en relación con la guardería, las clases preescolares, los grupos de niños y los compañeros de juego del vecindario. No sólo están influidos por las personas en sus microsistemas, sino que sus propias características físicas y capacidades influyen también sobre el comportamiento de sus compañeros. Por tanto, los microsistemas son contextos en verdad dinámicos para el desarrollo, en los que cada persona influye y es influida por todas las demás que integran el sistema.

El Mesosistema: Es la segunda capa ambiental planteada por Bronfenbrenner y se refiere a las conexiones o interrelaciones entre microsistemas como los hogares, las escuelas y los grupos de pares. Este autor considera que es probable que el desarrollo sea optimizado por fuertes vínculos de apoyo entre microsistemas. Los pequeños que han establecido relaciones seguras y armónicas con los padres tienen mayores probabilidades de ser aceptados por sus compañeros y de disfrutar amistades cercanas de apoyo durante la niñez y la adolescencia³¹. La capacidad de un niño para dominar las lecciones en la escuela depende no sólo de la calidad de la educación que le proporcionan sus maestros, sino

³¹ SHAFFER, David. Op., cit p. 64.

también el grado en que los padres valoren estas actividades escolares y consulten a los maestros o cooperen con ellos³²

Figura 1. Enfoque Ecológico del desarrollo Humano de Bronfenbrenner



Fuente: SHAFFER, David. Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia. 5 ed. México: Thomsom. 2000 p 64.

EL Exosistema: Esta tercera capa ambiental consta de los contextos de los cuales los niños y adolescentes no forman directamente parte pero que de cualquier manera influyen sobre su desarrollo. Los ambientes de trabajo de sus padres son una influencia exosistémica, por lo que las relaciones

³² LUESTER ET AL. Citado por SHAFFER, David Op., cit p. 64.

emocionales de los niños en el hogar pueden ser influidas en forma considerable por el hecho de que los padres disfruten o no de su trabajo³³.

El Macrosistema: Se refiere al contexto cultural o subcultural o de clase social en el que están inmersos los microsistemas, mesosistemas y exosistemas. En este sentido se le considera una ideología amplia que dicta (entre otras cosas) cómo deben ser tratados los niños, qué debe enseñárseles y las metas por las que deben esforzarse. Estos valores pueden influir en gran medida en los tipos de experiencias que tiene los niños en sus hogares, vecindarios, escuelas y todos los otros contextos que los afectan, en forma directa o indirecta.

El Cronosistema: Es una dimensión temporal que hace referencia a las condiciones socio – históricas y culturales que influyen en el desarrollo de la persona y cómo los patrones y las transiciones a lo largo de la vida del sujeto lo pueden afectar, como es el caso del ambiente que actualmente se vive por la revolución del conocimiento y la aparición de las TIC: (Tecnologías de la Información y la Comunicación).

Teoría del Desarrollo Psicosocial de Erick Erikson

Como complemento al análisis de los contextos sociales propuestos por Urie Bronfenbrenner, Eric Erikson, con un enfoque psicoanalítico, propone una teoría del desarrollo psicosocial, en la cual plantea que la personalidad es influenciada por la sociedad y se desarrolla en una secuencia de etapas, cada una de las cuales incluye una “crisis” que surge de acuerdo con el tiempo de maduración, crisis que deben ser resueltas si hay un sano desarrollo de la personalidad. Los mecanismos por los que explicaba este

³³ GREENBERGER, ET AL. Citado por SHAFFER, David. Op., cit. p. 65

desarrollo eran los impulsos primarios del ser humano que intentan buscar la forma más fácil de dar rienda suelta a sus deseos. Estos impulsos primarios generalmente son opuestos a las exigencias de la sociedad, los padres, la escuela y otros factores. El niño ha de poner en marcha una nueva estructura de la personalidad, que le permita mediar entre sus deseos y dichas exigencias³⁴.

La teoría de Eric Erikson propone una secuencia de etapas para reflejar diferentes momentos del desarrollo de la personalidad. Su teoría abarca todo el ciclo vital: infancia, niñez temprana, edad del juego, edad escolar, adolescencia, joven adulto, adultez, edad madura; tales etapas pueden ser superadas de manera positiva o negativa.

Dado que el presente trabajo se realiza con niños hasta los seis años, se hará un análisis sobre las tres primeras crisis que afronta el niño en su desarrollo psicosocial, el que incluye el desarrollo de la autoestima y que permite realizar un análisis de los procesos que el niño desarrolla en ese proceso de formación

Primera Etapa: Confianza básica frente a desconfianza (nacimiento – 12 a 18 meses)

En el primer año, se consigue la confianza básica, ligada a las atenciones que el niño recibe del ambiente. Cuando no se consigue tal atención se genera una desconfianza en sí mismo y en las propias capacidades y esta situación derivará en una personalidad insegura. Se destaca la Virtud la esperanza.

³⁴ **MANUAL DEL EDUCADOR PREESCOLAR.** España: Parramón. 2002. p. 52-53.

Segunda Etapa: Autonomía frente a vergüenza y duda (12-18 meses a tres años)

A lo largo del segundo y tercer año es necesario conseguir una autonomía vinculada a una mayor independencia y al control corporal que permite adquirir hábitos de limpieza. Esta etapa de autonomía se refleja en la tendencia a la afirmación que expresa el niño ante lo que le pertenece o lo que quiere (“es mío”, “dámelo”). La falta de autonomía genera vergüenza y duda acerca de las propias limitaciones que los compañeros y los adultos advierten y rechazan. El niño de esta edad se ve obligado a adquirir hábitos sociales si no desea quedar marginado. Esta etapa está caracterizada por un progreso del control externo hacia el autocontrol. La virtud según Erikson en esta etapa es La Voluntad

Tercera Etapa: Iniciativa frente a culpabilidad (3-6 años)

En esta etapa el niño tiene mayores retos porque experimenta un mundo social más amplio; para enfrentar esos desafíos los niños necesitan desarrollar un comportamiento activo y propositivo. En este sentido los adultos esperan que los niños se vuelvan más responsables y los incentivan para que cuiden su cuerpo y sus pertenencias de esta manera, se genera el desarrollo de un sentimiento de responsabilidad y un aumento de la iniciativa al empezar a explorar el medio y entrar a formar parte activa del grupo, al asumir los retos que le plantean; llama la atención el placer que le produce al niño participar en distintas actividades, inclusive tomar alguna iniciativa, sobre todo para la conquista de lo deseado. Está ávidamente dispuesto a aprender e imitar todo lo que se le ofrece. Si no se supera esta etapa de un modo positivo, los niños desarrollan sentimientos desagradables de culpa, especialmente cuando sienten ellos mismos que son irresponsables o

cuando se les hace sentir demasiada ansiedad o se les refuerza personalmente la incompetencia; si esta crisis se supera, el niño no es agobiado por la culpabilidad. La virtud que se destaca es la intención.

Eric Erikson encontró que los niños construyen su identidad a través de la imagen que reciben de sí mismos, de las personas significativas con las que interactúan (entre ellas su grupo de compañeros y amigos)³⁵.

Teoría de Abraham Maslow

En razón a que la autoestima se considera una necesidad del ser humano, la cual ha de ser satisfecha junto con otras necesidades, se recurre a la teoría de Abraham Maslow para explicar las necesidades humanas.

Según este autor³⁶ las necesidades aparecen en forma sucesiva, empezando por las más elementales o inferiores que son de tipo fisiológico.

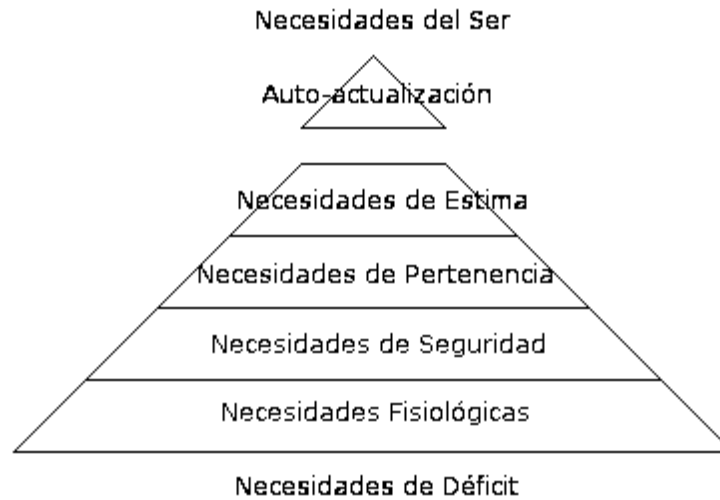
A medida que se van satisfaciendo en un determinado grado, van apareciendo otras de rango superior, de naturaleza más psicológica. El acceso de las personas a las necesidades del nivel superior depende de su nivel de bienestar. Todas las personas tienen necesidades básicas, pero esto no quiere decir que lleguen a tener necesidades de autorrealización.

Por lo anteriormente expuesto, se puede decir que existe cierta jerarquía en la satisfacción de las necesidades. Por otra parte, el orden en el que Maslow clasificó las necesidades no es totalmente riguroso, puesto que puede darse el caso de individuos que prefieran sacrificar la satisfacción de necesidades básicas por otras de orden superior. (ver figura 2).

³⁵ MUSITU, Gonzalo et al. Op cit p., 23.

³⁶ MASLOW, A. El Hombre Autorrealizado. Buenos Aires: Troquel, 1993 p. 56.

Gráfico 2. La Teoría de Abraham Maslow



Fuente: Maslow, A., El Hombre Autorrealizado. Buenos Aires: Troquel 1993. p 57

A continuación se hace una descripción de cada una de las necesidades:

Necesidades biológicas. Las necesidades corporales están en primer lugar. Si no se satisfacen las necesidades físicas, resultará imposible vivir el tiempo suficiente para satisfacer cualesquiera de las necesidades psicológicas sociales que se tengan. No se puede pasar al siguiente peldaño de la jerarquía motivacional sin haber satisfecho las necesidades biológicas primarias.

Necesidades de seguridad. Una vez satisfechas las necesidades básicas, el niño está preparado para explorar el ambiente físico. Es característico de los niños pequeños no explorar si no sienten seguridad. Un mundo predecible, en términos generales, constituye un ambiente mucho más seguro que uno que sea impredecible. Por tanto, si se desea que la gente se mueva en un cierto ambiente, es indispensable reducir la incertidumbre

acerca de lo que el mundo tiene que ofrecer. Al conocer este principio, es posible escoger razonablemente entre los varios influjos físicos que se necesitan para conservar la vida. Y una vez que se sabe lo que se puede esperar del mundo, ya es posible pasar al siguiente peldaño de la escalera motivacional.

Pertenencia y necesidades sociales. Una vez que se tiene control sobre el ambiente físico se puede dirigir la atención a los influjos sociales. Según Maslow, el hombre tiene una necesidad innata de afecto y de amor que sólo pueden satisfacer otras personas. Se requiere afiliarse a otros e identificarse con uno o más individuos con quienes se congenie. Cuando una persona se identifica con otra aprende a percibir parte del mundo como ella supuestamente lo hace.

Necesidades de estima. Una de las razones para necesitar de otros es para que nos ayuden a definir nuestra metas en la vida. En condiciones favorables, los grupos con los que la gente se afilia pueden ofrecer modelos sobre lo que la conducta futura pueda o deba ser. Los grupos ofrecen también retroalimentación externa en cuanto a lo mucho o poco que falta para lograr los fines de la vida. Cuanto más cerca se esté de estas metas tanto mayor estima se tendrá por uno mismo (y se obtendrá de otras personas). Según Maslow, “las necesidades de estima son tan importantes para la vida humana como el alimento y el agua”³⁷.

Necesidades de realización personal. Mientras no se logre la autoestima probablemente no se tendrá la seguridad suficiente para llegar a ser una persona completamente realizada. Si no se adquiere confianza si mismo, dice Maslow, “no se atreve uno a expresarse en su peculiar manera, a hacer

³⁷ *Ibid.*, p. 62.

contribución especial a la sociedad, ni a lograr así el verdadero potencial innato”³⁸.

En conclusión, la autoestima se considera una necesidad humana profunda y poderosa, básica para la vida sana y camino hacia la autorrealización.

2.2.3 Autoestima y Escuela

Normalmente el niño de poca autoestima suele encontrar pocas satisfacciones en la escuela; rápidamente pierde la motivación y el interés y, en cambio, emplea buena parte de sus energías en aquellos aspectos que se relacionan con los sentimientos hacia sí mismo (temores, ansiedades, problemas, relaciones con los demás, etc.).

Con mucha frecuencia, las experiencias capaces de reforzar la autoestima están relacionadas con la escuela y por ello, producen ansiedad con la que el niño lucha continuamente. De esta forma, entra en un círculo vicioso del que cada vez le resulta más difícil salir. La autoestima, al margen de su importancia general en el comportamiento escolar, marca todas las manifestaciones de la personalidad, como por ejemplo: el control emocional, la creatividad, las relaciones personales, etc.; siendo patrones de gran influencia la propia autoestima de sus referentes próximos: padres y maestros, que se proyectan a quienes están a su alrededor.

Parte del nivel de autoestima del escolar viene dado por las aprobaciones o reprobaciones de sus logros escolares dadas por sus otros significativos, especialmente los padres y profesores. Cuanto mejores calificaciones y más

³⁸ *Ibid.*, p. 72.

premios obtengan, mayores aprobaciones y consecuentemente, mayor nivel de autoestima tendrán.

Todo niño que crece necesita percibir su propia valía y sus capacidades en pleno desarrollo, necesita reconocimiento y aliento. Los padres y maestros que lo rodean deben comprender esta necesidad de reconocimiento y configurar los acontecimientos de manera que el niño tenga experiencias lo suficientemente exitosas como para garantizarle una sensación de seguridad y autoestima.

La escuela por su parte, brinda incontables oportunidades para ayudar al niño a conocerse a sí mismo, a que descubra sus aptitudes y capacidades, a enfrentar sus dificultades interiores y a advertir sus limitaciones; cuanto hace el maestro afecta fuertemente las actitudes del alumno en relación a su valor como persona, toda vez que su vida en la escuela está intensamente teñida de aprobaciones y reprobaciones, orgullo y vergüenza, aceptación y rechazo, éxito y fracaso. Cada niño, de una manera consciente o inconsciente, se valora a sí mismo según su agilidad para ejecutar ciertos aspectos del trabajo escolar. Esta condición, que se atribuye así mismo ejerce una fuerte influencia sobre su esfuerzo para aprender, por asumir responsabilidades y por relacionarse satisfactoriamente con sus compañeros.

En un ambiente de seguridad, se siente libre para hacer preguntas, para explorar y para cometer errores. Como resultado estará más capacitado para adquirir un conocimiento profundo de si mismo y para sacar conclusiones válidas. Se sentirá libre para experimentar con las nuevas destrezas, sin temor a la crítica, estará libre para percibir información acerca de su comportamiento sin estar a la defensiva. Cuando el alumno siente que no existe amenaza alguna en este clima de aceptación y apoyo, encontrará más

fácil descubrirse a sí mismo y se aceptará sin mayores prevenciones. Por otra parte, el desaliento continuo, el ridículo o la sensación de fracaso infundirán en el educando sentimientos de insuficiencia que teñirán su auto concepto en general.

Virginia Satir³⁹ considera la autoestima o el valor personal como algo aprendido, siendo la familia el lugar donde se aprende; posteriormente otras influencias provenientes del colegio o el jardín tienden a reforzar los sentimientos de valor o falta de él, que el niño ha aprendido en el hogar.

Señala la autora, que los sentimientos positivos como la honestidad, responsabilidad, la compasión, el amor etc.. sólo podrán florecer en aquellas personas que tienen una buena imagen de sí mismos.

Cuando un niño tiene un concepto muy pobre de sí mismo y se subestima, asume actividades agresivas, está a la defensiva, es brusco con sus compañeros y sus acciones tienden a causar daño. Por el contrario:

Cuando el grado de autoestima es elevado, el niño se siente motivado a desempeñarse bien. Sin embargo, si la autoestima es contingente al éxito, los niños pueden percibir el fracaso o la crítica como censura a su valía y sentirse incapaces de desempeñarse mejor. Aproximadamente entre una tercera parte y la mitad de los pequeños que van a preescolar, jardín de niños y primer grado de primaria manifiestan elementos de este patrón de "incapacidad": autodenigración o autculpa, emociones negativas, falta de persistencia y reducción en las expectativas personales⁴⁰.

Una imagen favorable de sí mismo puede ser la clave del éxito, permitiéndole a la persona reconocer sus logros y fracasos, confiar en sus propias capacidades, aceptar y tolerar la crítica, tomar riesgos, hacer frente

³⁹ SATIR, V. Relaciones humanas en el núcleo familiar. México: Pax-México, 1978. p. 37.

⁴⁰ BURHANS ET AL. Citados PAPALIA, Diane et al. Psicología del Desarrollo de la Infancia a la Adolescencia. Op., cit. p.. 309.

a los obstáculos y solucionar problemas de manera efectiva y creativa al asumir más responsabilidades; le permite también utilizar y ejercitar los recursos y aptitudes con que cuenta, respetar y amar a los demás, y establecer relaciones sociales satisfactorias. Esto se logra cuando se impulsa al niño a la independencia y al crecimiento. Por ello,

Los niños con autoestima alta están fundamentalmente satisfechos con el tipo de persona que son: reconocen sus puntos fuertes, pueden reconocer sus debilidades (las cuales a menudo esperan superar) y por lo general se sienten bastante positivos sobre sus características y competencias. Por el contrario, los niños con autoestima baja se ven bajo una luz menos favorable, pues a menudo prefieren hacer hincapié en las inadecuaciones percibidas en lugar de apoyarse en cualquier ventaja que puedan exhibir.⁴¹

Si la autoestima es baja, se crea un círculo vicioso que se perpetúa en sí mismo. Sentir que se es incapaz y no se agrada a los demás, condiciona al individuo para no actuar como una persona agradable y capaz.

Para evitar que situaciones como las mencionadas ocurran a menudo es básico tener en cuenta la función del padre o maestro en el desarrollo de la autoestima, así lo considera Just:

Es fundamental que los padres y maestros o docentes en quienes los padres confíen, sean capaces de transmitir valores claros. Es muy importante que se les enseñe a los niños, el significado de esos valores. Los maestros deben conocer el ambiente y aceptarlo si quieren ayudar a los niños para que vean la posibilidad de desarrollar árboles de valores dentro del ambiente el cual se desenvuelven⁴².

⁴¹ BROWN ET AL. Citado por SHAFFER, DAVID. Op. cit., p. 441.

⁴² JUST, M. A ET AL. A capacity theory of comprensión. En Psychological review 99. 1992, p. 122-149.

En todos los ambientes el niño tiene las mismas necesidades básicas de amor y seguridad, el derecho de ser una persona de valor y tener la oportunidad de triunfar. Los educadores deben estar conscientes de los distintos ritmos de desarrollo de cada niño, para que él mismo se sienta cómodo con su ritmo de aprendizaje y desarrollo.

La comprensión del maestro o la ausencia de la misma, pueden favorecer u obstaculizar el desarrollo de la personalidad tanto como sus vías de manifestación. El educador tiene mucha responsabilidad en este tema tan importante. Es así como:

*“el ámbito escolar constituye un contexto de especial relevancia en el desarrollo del autoconcepto y la autoestima del niño. La imagen que de sí mismo ha comenzado a crear el niño en el seno familiar 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”.*⁴³

La escuela adquiere un papel complementario al de la familia en el autoconcepto y la autoestima, ya que se trata de un elemento cotidiano que le exige al niño gran parte de su tiempo y le demanda el logro de habilidades y destrezas. Es importante que el niño se sienta aceptado y valorado por sus compañeros y maestros. Por tanto debe evitarse estereotiparlo como exitoso o fracasado con base en sus actuaciones.

Conforme el niño crece, la relación con los padres se modifica de la dependencia a la independencia. Desde la entrada a la escuela, los compañeros y maestros se vuelven elementos de suma importancia; de ellos el niño aprende a aceptar otros puntos de vista, a negociar, a compartir, a cooperar, a imitar, a competir y a compararse con otros.

⁴³ MACHARGO, J. El profesor y el autoconcepto de sus alumnos. Madrid: Escuela Española.1989, p. 81.

A través de la interacción con sus compañeros, el niño descubre sus propias aptitudes, valores y destrezas; sin embargo, la familia sigue teniendo una influencia decisiva en sus patrones de comportamiento, ya que es la principal fuente de aceptación, apoyo y satisfacción de necesidades tanto emocionales como físicas.

Así mismo, es común que en la escuela se emitan juicios del rendimiento que influyen en la percepción subjetiva que el alumno se forma de sí mismo.

Las experiencias de éxito o fracaso bajo un juicio de capacidad o incapacidad, crean en el estudiante actitudes aprendidas que favorecen u obstaculizan el óptimo desarrollo de sus capacidades y potencialidades

La escuela, además de ser un contexto en el que las capacidades del niño son evaluadas con frecuencia, es también un medio caracterizado por las continuas interacciones. En este contexto, las comparaciones de capacidad entre compañeros y los comentarios de éstos respecto a las ejecuciones “no sólo las académicas” son frecuentes. En este sentido, encontramos en el ámbito escolar la presencia de personas especialmente relevantes para la formación de la identidad del niño. Tanto los profesores como los compañeros de aula son personas significativas para él, puesto que le aportan información relevante sobre su identidad. De hecho, éstos han sido descritos como espejos en los que el niño ve reflejada una imagen de sí mismo. El profesor influye en el autoconcepto y la autoestima de sus alumnos a través de sus expectativas, actitudes, conductas y estilos docentes.

La escuela sería la segunda oportunidad del niño de aprender y desarrollar estrategias de relación social que requieren diferentes interacciones, además

de las establecidas en la familia, pues aquí tiene que convencer de sus habilidades, aprender a dar y recibir, asumir sus éxitos y fracasos e ir forjando su autoestima.

En conclusión, es muy importante que la escuela del niño ayude al mismo a descubrir y aprender a ser las personas que siempre quisieron ser, respetándole sus tiempos, sus conflictos y sus confusiones, reconociendo que la autoestima se constituye en una de las necesidades humanas de mas relevancia en la vida del ser humano.

2.2.4 Concepciones y Prácticas Pedagógicas

Los contextos culturales en donde se desenvuelve el individuo le permiten elaborar ideas a partir de la múltiple información que obtiene del entorno, de los medios de comunicación, del conocimiento, de los diversos procesos de aprendizaje, lo que hace a través de sus sentidos; pero también encuentra elementos enriquecedores en las relaciones que entabla con otros y que permanecen grabados en la memoria. Estos esquemas mentales que quedan en nuestra mente son denominados por algunos autores “Concepciones” André Giordan, Gerard de Vecchi consideran al respecto:

Por concepción entendemos un proceso personal, por el cual un individuo estructura su saber a medida que integra los conocimientos. Este saber se elabora, en la gran mayoría de los casos durante un período bastante amplio de la vida, a partir de su arqueología, es decir la acción cultural parental, de la práctica social del niño en la escuela, de la influencia de los diversos medios de comunicación y más tarde de la actividad profesional y social de adulto (club, familia, asociación, etc..).⁴⁴

⁴⁴ **GIORDAN**, André y Gerard de Vecchi. Los orígenes del saber. Sevilla: Diada, 1995. P. 109

Las concepciones son un conjunto de ideas que una persona construye, engendra o produce para explicar un fenómeno de la realidad. Por ello, las concepciones no son sólo un producto, sino que suponen un proceso que se deriva de una actividad elaboradora. Tal producción personal se va afianzando con la experiencia social que el sujeto obtiene a través de su contacto con el medio socio – cultural; estos elementos sociales aparentemente desconectados de la situación individual, sirven como base para la elaboración de nuevos sistemas explicativos que serán utilizados por cada sujeto, estableciéndose así una reciprocidad entre lo individual y lo social o colectivo. André Giordan y Gerard de Vecchi lo reafirman:

*“La concepción enfatiza el hecho de que se trata de un primer nivel de un conjunto de ideas coordinadas e imágenes coherentes, explicativas, utilizadas por las personas que aprenden para razonar frente a situaciones problema y sobre todo evidencia la idea de que este conjunto traduce una estructura mental subyacente responsable de estas manifestaciones contextuales”.*⁴⁵

Niveles de las Concepciones

Los esquemas o representación es que se forman en la mente tienen diferentes niveles por lo que se habla de diferentes tipos de concepciones.⁴⁶

Cotidianas. Son más implícitas que explícitas pues son producto de un largo proceso adaptativo, se basan en procesos repetitivos, exigen un bajo esfuerzo cognitivo y se activan en contextos específicos. Cuando actuamos frente a cualquier situación problematizadora, las concepciones se activan como manifestación de significados, como estructuras conceptuales que buscan regular nuestra capacidad de comprensión y poner de manifiesto el nivel de racionalidad. Estas concepciones las construye el individuo en su

⁴⁵ **Ibid.**, p. 103

⁴⁶ **Ibid.**, p. 105

cotidiana interacción con el entorno físico y social y se concretan a través de las prácticas y experiencias por medio de las cuales interpreta el mundo.

Escolares. Actúan a manera de teorías personales en maestros y estudiantes, a partir de las cuales interpreta la experiencia diaria convirtiéndose en potenciadoras u obstaculizadoras para los procesos de ser, hacer, convivir y conocer. Las ideas previas, concepciones o teorías personales son el resultado de la interacción cotidiana propia del campo de acción, del sentido común y del mundo de la ciencia.

Científicas. Se asumen como el fruto del conocimiento científico, se demuestran, se argumentan, contrastan, confrontan y validan en el contexto de las comunidades científicas. Cada disciplina científica determina su objeto de investigación y va configurando su propio cuerpo de conceptos, métodos y objetivos fundamentales. De esta manera la comunidad disciplinar elabora y valida nuevas relaciones y estructuras conceptuales y metodológicas que se objetivan en las publicaciones que esa comunidad comunica a otros miembros sobre los logros alcanzados.

Trasladado al plano pedagógico, las concepciones pedagógicas inicialmente, constituirían ese conjunto de ideas que los maestros conciben de su propio quehacer y que los lleva a actuar de una u otra manera con sus estudiantes, en lo que se conoce como “la práctica pedagógica” propiamente.

La Práctica Pedagógica

Fernando Escobar,⁴⁷ considera que la práctica en educación no es cualquier tipo de acción sino aquella que se realiza conforme a ciertos principios, los

⁴⁷ **ESCOBAR**, Fernando. Documento para el Equipo Coordinador de la Expedición Pedagógica en la

que son propios de la educación. En este sentido afirma que no toda práctica educativa es pedagógica. Entre una y otra existe una diferencia cualitativa importante, que radica en el sentido de la acción; si bien una práctica puede ser educativa sin que su ejecutor se lo proponga, la acción consciente, deliberada, intencionada es condición de la práctica pedagógica.

De esta manera, emerge y se vincula al concepto de práctica la idea de “praxis”. Al respecto Carlos Eduardo Vasco plantea el siguiente aforismo que permite comprender el significado de la práctica pedagógica:

- En el principio era la acción.
- Los sistemas de acciones se van decantando en prácticas.
- Sólo los fracasos de las prácticas llevan a la reflexión sobre ellas: nace la praxis.
- La praxis empieza a transformarse en virtud de esa reflexión .
- La reflexión empieza a refinarse y a expresarse en forma relativamente autónoma con respecto a la praxis: nace la teoría.⁴⁸

Según el autor, las prácticas son resultado de acciones reflexionadas que llevan a la praxis la que a su vez, ha de generar elementos teóricos fruto también de la reflexión. Se considera que la Pedagogía no es la práctica pedagógica, sino el saber que enlaza la teoría con la práctica y que es generada por los pedagogos a través de su reflexión sobre su propia práctica que está apoyada en otras prácticas y disciplinas que convergen a su quehacer.

Región: Propuesta para la Preparación de los Expedicionarios. Agosto 22 de 2001.

⁴⁸ **VASCO**, Carlos Eduardo. Pedagogía, Discurso y Poder. Documento del Módulo sobre Pedagogía. Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Santo Tomás. Bogotá, 1999.

De esta forma cobran sentido las acciones y las reflexiones que el maestro realice sobre en su práctica pedagógica porque le permitirán reevaluar su quehacer y le servirán para la construcción de nuevos saberes.

Reflexionando sobre la práctica docente se encuentra que Fierro Cecilia, Fourtoul Berta y Rosas Lesvia⁴⁹ la asumen como la praxis social, objetiva e intencionada que realizan los docentes, en la cual intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los sujetos implicados, es decir, maestros(as), estudiantes, directivos, padres y madres de familia, señalando también la influencia de las políticas institucionales, administrativas y la normatividad educativa, para delimitar la función del maestro

Precisan que el docente y el alumno son sujetos que intervienen e interactúan para recrear el proceso educativo, que el docente tienen en sus manos la posibilidad de desarrollar un proceso en el cual exista una comunicación directa, cercana y profunda con sus alumnos, dándole un nuevo significado a su trabajo para encontrar satisfacción y un mayor reconocimiento por los saberes adquiridos.

Proponen la reflexión de la práctica como análisis crítico que reconozca a todos los factores que inciden en ella, desagregándolos, pero sin perder la visión total, distinguiendo los que provienen del entorno social e institucional que enmarcan la tarea del docente y los que son propios del espacio del aula en el cual actúan los maestros. En este sentido consideran las mismas autoras:

⁴⁹ **FIERRO, Cecilia et al.** Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción. México: Paidós. 1999, p. 21

La reflexión conlleva a un concepto de cambio, que opera primero en la forma de percibir la práctica, imprimiendo un significado distinto a los factores que la componen, una nueva lectura genera inquietudes, ideas, preguntas, proyectos (...) conduce a la confrontación de ideas y convicciones de otros (...) implica un trabajo grupal, porque la práctica docente es una práctica social y el grupo de trabajo ayuda a resignificar su práctica y construir nuevos conocimientos que les apoyan a establecer transformaciones en sus relaciones con estudiantes, con colegas, padres... así contribuye a transformar la práctica.⁵⁰

Entre las concepciones y las prácticas existe cierto paralelismo ya que las dos se relacionan con la forma de actuar; las primeras, con lo que se tiene en la mente acerca de tal actuación y las segundas, con la actuación misma; por ello, no es posible mirar de manera separada las prácticas pedagógicas de las concepciones pedagógicas de los maestros y maestras, en tanto que existe una relación directa; Rafael Porlán encontró que a pesar de la aparente similitud en las prácticas rutinarias de la clase, es posible encontrar diferentes opciones conceptuales; que a iguales prácticas de los profesores subyacen concepciones epistemológicas diferentes, es decir, pueden ser fundamentadas desde diferentes discursos pedagógicos. En este sentido afirma:

Hemos revisado nuestra tendencia a confundir el predominio de ciertos estereotipos epistemológicos y de ciertas prácticas docentes en los profesores, con la uniformidad mecánica del conjunto de creencias que pueden mantener sobre los diversos aspectos del conocimiento. Los resultados han ayudado a comprender que es posible una riqueza y diversidad de opciones conceptuales, bajo la aparente universalidad de unos determinados prototipos epistemológicos y de unas prácticas rutinarias de clase”.⁵¹

⁵⁰ Ibid., p. 21.

⁵¹ **PORLAN, Ariza Rafael.** Teoría del conocimiento, Teoría de la enseñanza y desarrollo profesional: Las concepciones epistemológicas de los profesores. Tesis doctoral, Universidad de Sevilla, departamento de Didáctica de las Ciencias, Sevilla, España, 1989, p. 205.

En la medida en que el maestro reflexione sobre sus concepciones y prácticas podrá desarrollar sus propios aprendizajes basados en una acción coherente y comprometida. Cuando se investiga acerca de la práctica pedagógica se pueden plantear una serie de interrogantes, generando conocimiento que permite una mejor comprensión del acto educativo.

3. METODOLOGÍA

3.1 ENFOQUE Y DISEÑO GENERAL DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

El enfoque de la presente investigación es cualitativo orientado desde una perspectiva etnográfica. Dado que la investigación cualitativa intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales, se optó por este enfoque, porque da la posibilidad de explorar aspectos significativos de las prácticas pedagógicas, situación más difícil de explorar desde un enfoque cuantitativo.

El modelo etnográfico permite reflexionar a profundidad y describir las prácticas y concepciones pedagógicas, en este caso, las de las docentes de educación preescolar ante la formación de la autoestima en el niño. “Esta posibilidad metodológica se da por la existencia de cierto paralelismo entre los procesos de enseñanza y la etnografía, específicamente por el hecho de que a ambas les concierne la función de contar una historia; ambas investigan, preparan sus respectivos terrenos, analizan, organizan y presentan su trabajo a manera de comentario sobre determinados aspectos de la vida humana”⁵²

La etnografía facilita una aproximación a los grandes interrogantes sobre la experiencia, las vivencias afectivas del hombre y la forma como se dan estos fenómenos y estas experiencias a partir de la realidad sensible y de la evidencia práctica. También facilita una comprensión del “Mundo de la vida” escolar, sentimientos, gustos, concepciones y experiencias en los que se desarrolla la interacción entre los actores sociales que participan del acto educativo desde el reconocimiento de sus propios contextos vitales. Es así

⁵² AGUIRRE, Baztán, A. Etnografía. Barcelona: Alfa Omega, 1995, p. 42

como se facilita una profundización tanto en las concepciones como en las prácticas de la población investigada.⁵³

3.2 DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO E INFORMANTES

La institución educativa seleccionada fue el Jardín Nacional dado que allí se concentra la mayoría de maestras de educación preescolar del Municipio de Pamplona. La institución cuenta con ocho maestras pero debido a una fusión realizada con otras instituciones, para el estudio sólo se trabajó cinco de ellas. El siguiente cuadro muestra el número de maestras y de niños correspondientes a cada uno de los niveles que participaron como grupo de referencia

GRADO	NÚMERO DE MAESTRAS	NÚMERO DE NIÑOS
Jardín	3	81
Transición	2	55

El perfil profesional de las maestras es el siguiente:

- 2 licenciadas en Psicopedagogía
- 1 licenciada en educación preescolar
- 1 licenciada en ciencias sociales

Los niños pertenecen a los estratos 1, 2 y 3 y sus edades oscilan entre 4 años en Jardín y 5 años en Transición

⁵³ GUBER, Rosma. La etnografía. Bogotá: Norma, 2001, p. 32.

3.3 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

En el proceso de recolección de información se utilizó la entrevista semiestructurada dirigida a las cinco (5) maestras de educación preescolar (Ver Anexo A). Por medio de esta entrevista se solicitó a las profesoras profundizar en el concepto de autoestima, su importancia, identificación de los niños con alta y baja autoestima, tipo de relación con los niños, actividades que desarrollan como docentes para formar la autoestima y finalmente la función que cumple del maestro en la formación de la autoestima.

Igualmente se hizo la observación de las actividades que desarrollan, de los docentes en el aula y fuera de ella, mediante la utilización de registros escritos, grabaciones de audio y video, diarios de campo. (Ver anexo B).

Posteriormente se realizaron entrevistas a profundidad sobre aspectos no detectados con las técnicas anteriores con el fin de profundizar en ellos y encontrar su sentido y significado. Con los niños se desarrollaron diálogos informales en donde se manejaban preguntas sobre lo que pensaban de su maestra, lo que más les gustaba en el desarrollo de las clase o lo que no les gustaba, con el objeto de confrontar evidencias y con ello, darle validez a la investigación mediante la triangulación. (Ver anexo E).

Igualmente se utilizó la técnica de análisis documental mediante la revisión del PEI y observador de alumnos.

3.4 PROCESO DE ANÁLISIS

El proceso de análisis a lo largo de la investigación. Se asignó un código a cada docente lo que facilitó la sistematización de la información. A partir de los ejes temáticos, ser, sentir y hacer (entendido como el trabajo de aula), se procedió a la lectura de los testimonios que fueron ordenados según las diferentes relaciones encontradas. De este ordenamiento surgieron los códigos emergentes (ver anexo C Matriz de codificación), a partir de los cuales se plantearon las categorías. Así mismo se diseñó otra matriz enfocada a identificar el hacer del maestro (Ver anexo D). La descripción de las categorías desde los testimonios de las maestras, coadyuvó a facilitar la interpretación de la información lo que se muestra en el anexo F.

A partir de esta reducción de información y con base en la identificación de las pre categorías, se procedió a diseñar otra matriz reconstructiva la cual sirvió como base para reorganizar la información en categorías y para realizar el proceso interpretativo. Tal matriz contempló los siguientes elementos: el eje temático, los códigos emergentes, categorías culturales, y las categorías núcleo. (Ver cuadro 1).

Las categorías núcleo encontradas y que orientaron el proceso interpretativo fueron las siguientes: La autoestima: un concepto del valor propio; la autoestima: perspectiva de futuro; el nivel de autoestima genera características personales; responsables de la formación de la autoestima; las acciones pedagógicas del maestro como facilitadoras de la autoestima; el profesor que genera autoestima en sus estudiantes y finalmente la relación maestro niño: camino hacia la formación de la autoestima.

3.5 VALIDEZ

El proceso realizado permitió garantizar la validez interna del estudio la que se trabajó mediante ponderación de la evidencia y triangulación de la información de los participantes. En este sentido tal información se contrastó con información suministrada por los propios niños en diálogos informales. De otra parte, la utilización de diversas técnicas y la devolución parcial de información, se constituyeron en otros elementos para la triangulación.

4. HALLAZGOS

4.1 PROCESO DESCRIPTIVO

El pensar y el hacer son acciones íntimamente relacionadas, cuya convergencia resulta difícil de lograr; a veces no se piensa lo que se hace y otras, no se hace lo que se piensa; no existe pues, una congruencia que dé testimonio de una actividad complementaria de ambos procesos

Comprender cómo el profesor considera su práctica pedagógica, cómo valora la actividad del niño, cómo respeta su desarrollo evolutivo, cómo lo anima a construir su aprendizaje, son las acciones que en mayor o menor medida reflejan sus pensamientos.

Resultó por ello interesante detenerse un poco a explorar y analizar el pensar del profesor y su “quehacer diario” frente al grupo de niños; hurgar en los más oscuros rincones de su conocimiento; penetrar en su mente y rescatar las concepciones que de su práctica pedagógica posee, respecto a la formación de la autoestima

Por otra parte, el gran interés de la investigadora la motivó a desarrollar un proyecto de esta naturaleza, siendo el complemento de su propuesta educativa sobre software educativo para la potenciación de la autoestima en la primera infancia; de ahí la importancia de ahondar más sobre el pensar y el hacer del maestro en estas primeras edades.

En un primer contacto con la institución donde se llevó a cabo una práctica informal con las estudiantes de la Universidad, se pudo evidenciar la relación de los maestros con los niños; con esta aproximación se seleccionaron cinco

maestras y sus respectivos grupos, iniciando de esta forma el proceso de búsqueda que permitió profundizar sobre la temática de la autoestima por medio de la entrevista. También se destacan las observaciones realizadas de donde emergen aspectos significativos y que dan sentido a su práctica pedagógica.

A partir de los testimonios de los maestros se identificaron los códigos emergentes, proceso que permitió identificar mas adelante las precategorias, y subcategorias. Tal organización de la información permitió diseñar la matriz de las categorías núcleo, la cual tuvo en cuenta el eje temático, los códigos emergentes, las categorías núcleo y las categorías culturales, proceso reconstructivo que se puede observar en el cuadro 1.

4.2 INTERPRETACIÓN

Con la definición de las categorías núcleo se inició el proceso de interpretación mediante la triangulación teórica relacionando las categorías núcleo, la teoría formal y la visión de la investigadora para identificar las concepciones y prácticas de los maestros.

La base fundamental del proceso interpretativo la constituyen los testimonios de las maestras y el desarrollo de su práctica pedagógica que develan aspectos relevantes sobre la formación de la autoestima del niño, mediante el uso del lenguaje verbal y corporal, los juicios valorativos que realizan, los refuerzos positivos y negativos, las actitudes y la relación con el niño.

También se destacan los diálogos informales con los niños, logrando un análisis de las percepciones sobre sus maestras.

Cuadro 1. Sistematización de datos.

EJE TEMATICO	CÓDIGO EMERGENTE	CATEGORÍAS CULTURALES	CATEGORÍAS NÚCLEO
SER	Quererse a si mismo Aceptarse a si mismo Querer a los demás Concepto de si mismo Características físicas y psicológicas Seguridad y confianza en si mismo Cualidades y defectos Respeto por uno mismo	<i>"La autoestima se da cuando se enseña al niño a que se valore, a que se quiera y a que quiera también a los demás"</i>	La autoestima, un concepto del propio valor
SER	El niño rinde al máximo Será buen ciudadano Persona coherente en sus relaciones de familia, de sociedad Sortear aquellas dificultades que se le presentan Ser personas grandes Mejores gentes Enfrentar la vida	<i>"Si un niño desarrollo su autoestima será un buen ciudadano del futuro, una persona coherente en sus relaciones de familia y sociedad"</i>	Autoestima: Perspectiva de futuro
SER	Seguridad Confianza en sus capacidades Entusiasmo Cariñosos Espontáneos Afectuosos Colaboradores Participativos Timidez Inseguridad Poco participativos Indisciplinados Agresivos	<i>"El nivel de autoestima hace que el niño sea él mismo en el ahora y en el mañana":</i>	El nivel de autoestima genera características personales

SER	Trabajo en equipo Casa Colegio Comunidad Educativa Entorno Social Padres Maestros Hermanos Compañeros	<i>“Un trabajo en equipo que parta de la familia, seguido por el colegio y con participación de la comunidad educativa”</i>	Responsables de la Formación de la autoestima
HACER	Juicios Refuerzos positivos Refuerzos negativos Lenguaje verbal Lenguaje Corporal Actividades Estrategias	<i>“El lenguaje y las acciones del maestro: constructores de la autoestima del niño”</i>	Las acciones de apoyo del profesor facilitadoras de la autoestima
SENTIR	Idoneidad Vocación Gusto por lo que hace Modelo de identificación Considerar a los niños sus hijos Tener en cuenta el reconocimiento de las diferencias individuales Valorar esfuerzos de los niños Equilibrio en sus emociones Sereno y alegre Tolerante El maestro debe tener alta autoestima	<i>“El maestro de preescolar ha de ser el mejor profesor... preparado no sólo académicamente sino personalmente”</i>	El profesor que genera autoestima en sus estudiantes
SENTIR	Relación amena Consentirlos Corregirles Exigirles Comunicación constante Ambiente armónico	<i>“La relación del maestro y el niño debe estar basada en la afectividad y la comunicación constante”</i>	La relación maestro niño: camino hacia la formación de la autoestima

LA AUTOESTIMA, UN CONCEPTO DEL PROPIO VALOR

“La autoestima se da cuando se enseña al niño a que se valore a que se quiera, a que quiera también a los demás”

Conocer qué piensan las maestras sobre autoestima en el niño, implica ubicarse en el contexto donde desarrollan su práctica; cabe destacar entonces que cada maestra de acuerdo a sus percepciones y experiencias, podría brindar los elementos necesarios para el desarrollo personal del niño; por tanto se trata de evidenciar, si realmente esta relación se da.

Las maestras piensan que la autoestima **“es la forma como el niño se sabe valorar”, “valorarse a si mismo”, “valor que nos asignamos a nosotros mismos”, “lo satisfechos que estamos con nosotros mismos”, “quererse a si mismo”, “saberse valorar”, “valorarse como persona”, “afecto por uno mismo”**; se asume entonces la autoestima como valoración y dentro de tal concepción se destaca la relación con otros conceptos que la definen como aceptación, aprecio, sentimiento valorativo del ser. Estas apreciaciones concuerdan con algunos autores cuando consideran que la autoestima “es la valoración que las personas hacen de si mismas”⁵⁴. Otra maestra expresa que es **“el respeto que uno mismo se tiene”, “la confianza y seguridad de que somos capaces de hacer las cosas”**, puede entenderse entonces que la autoestima se relaciona con el sentido de autorrespeto, identidad, seguridad, confianza, propósito y sentido de competencia”⁵⁵. Esta apreciación coincide con la definición de Branden quien la concibe como la suma integrada de respeto y confianza hacia si mismo.

⁵⁴ BURNS ET AL.,. Citados por ARANCIBIA, Violeta et al. Op. cit., p 175.

⁵⁵ REASONER, 1995. Citado por ARANCIBIA, Violeta et al. Op. cit., p. 175

Se evidencia que la autoestima para las maestras es la actitud hacia uno mismo que genera a su vez afecto hacia la persona o hacia el yo, lo cual se da gracias a la valoración que se hace de las propias acciones.

Las maestras expresan también que la autoestima es **“la aceptación de uno mismo ante sus cualidades y defectos”, “cualidades o habilidades que pensamos que tenemos”**; según se deduce de los testimonios de los maestros, la autoestima está relacionada con la conciencia que tiene el niño sobre sus habilidades, fortalezas, cualidades es decir, sobre los aspectos positivos de su yo, pero también sobre sus falencias, debilidades o aspectos que consideran negativos. Se deja entrever también que al tomar la autoestima como aceptación se parte de que su desarrollo permite afrontar el fracaso y los problemas que puedan presentarse. Desde esta perspectiva una persona que crece segura de sus propios recursos, logrará aprender a aceptarse a sí misma, factor determinante para la formación de su autoestima, por ello esta puede servir para superar limitaciones personales.

En este orden de ideas “el sujeto se valora a si mismo según unas cualidades que provienen de las experiencias y que son consideradas como positivas o negativas. Así el concepto de autoestima se presenta como la conclusión final de este proceso de autoevaluación y se define como la satisfacción personal del individuo consigo mismo, la eficacia de su propio funcionamiento y una actitud evaluativa de aprobación”⁵⁶

Otra maestra expresa que la autoestima se relaciona con la **“formación de valores”**; asumir la autoestima como formación de valores deja entrever la idea de que el maestro a través de su enseñanza, fortalece en el niño aspectos que le facilitan la convivencia y les permite sentirse que son

⁵⁶ ROMAN, et al.,. Citado por Musitú et al. Op. cit., p. 441

queridos y aceptados y que quieren a los demás. Al respecto Jacques Delors afirma:

La educación tiene una doble misión, el descubrimiento del otro, que enseña sobre la diversidad de la especie humana y contribuye a una toma de conciencia de las semejanzas, las diferencias y la interdependencia entre los seres humanos. El descubrimiento del otro pasa inmediatamente por el conocimiento de uno mismo para saber quien es; solo así se podrá realmente poner en el lugar de los demás y comprender sus reacciones.⁵⁷

Lo anterior se evidencia en la práctica cuando las maestras expresan **“a ver mi amor, tenemos que respetar al compañerito, “muy bien, me gusta que compartas tus juguetes”**; las voces de los maestros permiten evidenciar que la autoestima se relaciona con la forma como se asuman las relaciones con los demás y como se respete al otro y se comparta con él a partir del reconocimiento de la individualidad de si mismo y del otro.

Igualmente consideran las maestras que la autoestima ayuda a la **“formación integral del niño”**. Es significativo que esta concepción haya sido puesta en evidencia porque permite destacar que para los maestros se convierte en uno de los elementos fundamentales para la educación del niño; en este orden de ideas la autoestima aglutina manifestaciones de la personalidad, como por ejemplo: el control emocional, la creatividad, las relaciones personales, lo que se evidencia cuando expresan que existen **“características físicas y psicológicas de los niños”**, que les permiten establecer que son **“espontáneos, “seguros de si mismos”, “participativos”. “tienen buena presentación personal”, “alegres”, “afectuosos”, “solidarios y creativos”**; afirman entonces que si un niño se

⁵⁷ DELORS, Op. Cit., p. 56.

quiere a si mismo, puede **“desarrollarse integralmente y encontrarle sentido a lo que hace”**.

Se puede inferir de estos testimonios y observaciones, que las maestras relacionan estrechamente la autoestima con el desarrollo de las características personales de los niños, es decir, con su desarrollo integral por lo que la autoestima podrían considerarla como un núcleo fundamental de la personalidad.

Para algunas la autoestima es el **“concepto de si mismo”**, **“como nos definimos”**, lo que muestra, como lo afirma la teoría formal, que existe cierto traslape entre los conceptos de autoestima y autoconcepto los que están íntimamente ligados, dado que al constituirse la autoestima en la parte evaluativa del autoconcepto, resulta inseparable del mismo. Es así como en la práctica también se muestra que al hablar de autoestima necesariamente se hace referencia al autoconcepto que se relaciona con el aspecto descriptivo de la persona. En este sentido Tamayo define el autoconcepto como “un proceso psicológico cuyos contenidos y dinamismos son determinados socialmente; comprende el conjunto de percepciones, sentimientos, imágenes, autoatribuciones y juicios de valor referentes a uno mismo”.⁵⁸

⁵⁸ TAMAYO A. Op. Cit., p. 13-15.

LA AUTOESTIMA PERSPECTIVA DE FUTURO

“Si un niño desarrolla su autoestima será un buen ciudadano del futuro, una persona coherente en sus relaciones de familia y de sociedad”

Las maestras expresan que la autoestima lleva a **“relacionarse bien con su entorno, con su familia, con sus compañeros”**, **“relacionarse mejor con los demás”**, **“facilita la convivencia en la institución como fuera de ella”**, puede entenderse entonces que la autoestima depende del tipo de relaciones que se establezcan. El punto de partida para que un niño disfrute la vida, inicie y mantenga relaciones positivas con los demás, sea autónomo y capaz de aprender, se encuentra en la valía personal de sí mismo o autoestima.

Esto le permite **“tomar la decisión correcta”**, **“buscar estrategias de solución”**, **“en el mañana ser una personita de bien que sepa enfrentar la vida”**, **“motiva a cada día ser mejores, a superar dificultades”**, **“sortear aquellas dificultades que se le presentan”**, **“enfrentar los problemas”**; desde esta perspectiva el niño que se quiere a sí mismo tiene mayores posibilidades de enfrentar con éxito la adversidad, tomar buenas decisiones y aprovechar sus propios recursos.

Igualmente consideran que al niño **“se le facilitará la convivencia en distintos entornos”**, idea que se asocia especialmente con que el niño, puede reconocer sus logros y fracasos, confiar en sus propias capacidades, aceptar y tolerar la crítica, tomar riesgos, hacer frente a los obstáculos y solucionar problemas de manera efectiva y creativa al asumir más responsabilidades. Tales fortalezas le permiten utilizar y ejercitar los recursos y aptitudes con que cuenta, respetar y amar a los demás y establecer relaciones satisfactorias es decir **“será un buen ciudadano del futuro”**;

situación que deja entrever que si un niño se siente aceptado, esto le permite desarrollar sentimientos de aprecio, valor personal y seguridad que son la base de un buen futuro, es decir, será una **“persona coherente en sus relaciones de familia de sociedad”**. Subyace acá la idea de que el aprecio y la valoración positiva que hace de sí mismo el niño, ejerce un poderoso efecto sobre toda su vida, desde la manera como se desempeña en el ámbito familiar y social hasta la manera como enfrenta las dificultades y problemas que aparecen a lo largo de su existencia.

Por otra parte, afirman que el desarrollo de la autoestima **“influye en el éxito del aprendizaje”**, lleva a **“que le encuentren sentido a lo que están desarrollando en ese momento y por que los tienen que desarrollar”**, aparece en este testimonio un elemento importante que tiene que ver con la autoestima y su relación con el aprendizaje y los resultados de éste; para las maestras los resultados del aprendizaje están relacionados con el desarrollo de la autoestima y ésta determina hasta cierto punto el éxito futuro de la persona. Asumir la autoestima como éxito significa que el niño que cuenta con la seguridad afectiva necesaria, será una persona exitosa siempre y cuando esté rodeado de un ambiente de aprendizaje favorable; Coopersmith afirma que “la autoestima indica la extensión en la cual el individuo cree en sus propias capacidades, significancia, éxito y valor”.⁵⁹

Como se evidencia en los testimonios, la concepción que los maestros manejan sobre la autoestima se relaciona con la valoración de lo que es niño, aunado a la aceptación de sus cualidades o defectos, afecto, respeto por sí mismo y por los demás y formación de valores. Se evidencia también que la autoestima tiene consecuencias que se manifiestan mas adelante cuando el niño evoluciona a etapas posteriores en su desarrollo; es decir, el desarrollo

⁵⁹ COOPERSMITH, S. Citado por BRANDEN Op. cit., p. 80.

de la autoestima le genera posibilidades para relacionarse socialmente, para tomar decisiones y buscar soluciones a las dificultades que se le presenten y para tener éxito en la vida, por lo que la autoestima se constituye en una perspectiva de futuro, según los maestros. Desde la conciencia que toma de sus propias cualidades y defectos, para proyectarse hacia el futuro. La autoestima es en cierta medida, responsable de éxito.

EL NIVEL DE AUTOESTIMA GENERA CARACTERÍSTICAS PERSONALES

“La autoestima hace que el niño sea él mismo en el ahora y en el mañana”

La mayoría de las maestras expresan que **“el niño que tiene una buena autoestima, es un niño que sabe sortear aquellas dificultades que se le presentan”**; desde esta perspectiva un niño con buena autoestima suele demostrar el deseo de intentar cosas nuevas, de aprender, de probar nuevas actividades; de ser responsable de sus propios actos; de tener comportamientos pro-sociales; de tener confianza en sí mismo y en sus capacidades; de colaborar con los demás; de reconocer sus errores y aprender con ellos. Las maestras expresan que un niño con alta autoestima es **“seguro de si mismo”**, por lo que se puede decir que cuando un niño adquiere una buena autoestima se sentirá competente, seguro, y valioso, entenderá que es importante aprender y no se sentirá disminuido cuando necesite de ayuda, por lo que será **“responsable”**, se comunicará con fluidez, y se relacionará con los demás de una forma adecuada. Se destacan según las maestras niños **“entusiastas, cariñosos, alegres, espontáneos”, “que les gusta colaborar en las actividades y son muy respetuosos”**. Según la teoría formal “los niños con autoestima alta están fundamentalmente satisfechos con el tipo de persona que son: reconocen sus puntos fuertes, pueden reconocer sus debilidades (las cuales a menudo

esperan superar) y por lo general se sienten bastante positivos sobre sus características y competencias.⁶⁰

Las maestras coinciden en concebir que algunos niños reflejan su baja autoestima en su ***“timidez, inseguridad, poca participación, agresividad, indisciplina, desmotivación desinterés”***, lo que se evidencia cuando afirman ***“tengo un caso de una niña que fue abandonada por sus papás y vive con su abuela es una niña con la que debo tener mucha paciencia porque tiene un problema serio de agresividad y baja autoestima”***; otra maestra comenta ***“observamos que los niños traen muchos problemas de sus casas y debemos ayudarles a superarlos”***, o ***“hay niños que sufren por la inestabilidad de sus hogares y reflejan en la escuela sus miedos y angustias”***; es en la práctica de las maestras en la que se evidencian ***“la agresividad, la timidez, la inseguridad y la indisciplina de algunos niños”***. Para Brown, Zupan, Hammen y Jaenicke “los niños con autoestima baja se ven bajo una luz menos favorable, pues a menudo prefieren hacer hincapié en las inadecuaciones percibidas en lugar de apoyarse en cualquier ventaja que puedan exhibir”.⁶¹ Con base en esta afirmación y en lo observado por las maestras, el niño con una baja autoestima puede que no confíe en sus propias posibilidades ni en la de los demás. Es posible que se sienta inferior a otras personas, y por lo tanto que se comporte de una forma más tímida, con poca creatividad, lo que en muchos casos lo podría llevar a desarrollar conductas agresivas y a alejarse de sus compañeros y familiares.

Las maestras consideran que cuando se detecta un caso de autoestima baja realizan acciones como ***“averiguar el estilo de vida del niño”*** por lo que ***“llaman a los padres”*** y realizan ***“entrevistas con ellos”*** para hacer ***“un***

⁶⁰ BROWN ET AL. Citado por SHAFFER, David, Op. cit., p. 441.

⁶¹ Ibid., p. 441.

seguimiento constante” y de esta forma **“trabajar en equipo para ayudarlo”** y **“crear compromisos”**. De otra parte algunas maestras trabajan directamente con el niño con el fin de **“hablar con él”, “hacerlo sentir feliz”, “comprenderlo”, “apoyarlo”, “sacarlo adelante”, “dialogar con él”** y reiteran la posibilidad de **“darle charlas sobre la necesidad de ser cada día mejores”**. Otro grupo enfatiza en acciones más de tipo extrínseco cuando comentan que lo que hacen es **“abrazarlos”** o **“regalarle caramelos”**. Llama la atención lo siguiente: el hecho de que el maestro manifieste que para formar en autoestima debe contar con la ayuda de los padres de familia, lo cual muestra la importancia que le están dando al contexto del hogar y de las relaciones padres e hijos.

Se puede deducir que para las maestras, las influencias educativas que el niño recibe en el hogar y en la institución, deben guardar estrecha unidad; ello implica trabajar en conjunto, plantear tareas comunes, utilizar formas similares de tratar al niño, de ofrecerle ejemplos adecuados para labrar su futuro, por lo que desde este punto de vista la vinculación escuela – familia, presupone una doble proyección: la institución proyectándose a la familia para conocer sus posibilidades y necesidades, las condiciones reales de vida del niño y orientar a los padres para lograr la continuidad de la tarea educativa; estos es, la familia proyectándose a la institución para ofrecer información, apoyo y posibilidades como potencial educativo. Se trata de una vinculación que se plasma en un plan de intervención común, con objetivos y estrategias similares, una conjugación de intereses y acciones.

Otro aspecto que llama la atención es la intencionalidad de un trabajo individual con los niños que evidencia que los maestros asumen el desarrollo de la autoestima entendida desde una concepción de hombre que busca su

identidad y que se educa para suscitar autoestima, planteamiento compartido por la corriente humanista representada por Maslow, Rogers, Allport.

Pero también se capta una tendencia mecanicista al considerar que la autoestima se logra con refuerzos como “un caramelo” o con “un abrazo”.

Esta concepción nuevamente toma al hombre como un organismo reactivo ante las condiciones externas, las cuales controlan su conducta. En esta concepción los procesos son dependientes de la estimulación ambiental, dejando a un lado la posibilidad de la actividad intrínseca y propositiva⁶². Se capta entonces en esta última visión que los maestros en sus estrategias educativas se orientan por esta concepción mecanicista.

Desde la exploración realizada al observador de alumnos se destacan aspectos positivos que dan cuenta de su actuar: ***“es una niña de muchos valores y muy esforzada, le gusta sentirse apoyada y respaldada, se ha empezado un proceso de elevar su autoestima”***, otro dice: ***“el interés de la niña y la colaboración de su mamá le permitieron nivelarse en todas las actividades del año anterior que tuvo que dejar de asistir por su enfermedad”***, también se lee en otro, ***“disfruta del afecto de sus compañeros y se destaca por su sencillez y delicadeza”***, otro destaca refuerzos positivos como: ***“Felicitaciones es una niña de la cuál puede sentirse orgullosa su mami y su profesora, Dios permita que siga así, estoy segura que con esa actitud de esfuerzo será capaz de alcanzar grandes cimas”***, otra observación destaca sus buenas relaciones: ***“Es una excelente amiga, sus compañeros compiten por estar a su lado y poder disfrutar de su compañía, demuestra una gran inclinación por colaborar con quienes necesitan su ayuda”***

⁶² FERNANDEZ L, Enrique. Op. cit., p. 29.

Igualmente se observa el registro de algunas orientaciones en las que se destacan: ***“Se hace necesario brindarle mucho respaldo y dialogar con ella para que entienda que puede alcanzar muchas metas”***; también ***“En este niño se nota que no es que no quiera realizar las actividades propuestas, sino que en su temperamento inquieto, quiere hacer todo a la ligera, es un niño muy noble pero en ocasiones se torna agresivo con sus compañeros”***.

Estas orientaciones dejan evidenciar que las maestras también reconocen el valor que tienen el hacerle notar al niño y a sus padres que ciertos comportamientos o características personales son susceptibles de mejorar.

Estas observaciones son coherentes con lo encontrado en la práctica de los maestros. Estos registros dejan entrever que los maestros de la etapa infantil han de ser profesionales debidamente formados; han de poseer una gran flexibilidad para actuar en función del contexto y de la individualidad de cada niño para atender los momentos críticos que atraviesan; desarrollar acciones que permitan mejorar la calidad de vida del niño. En este proceso es fundamental atender a sus necesidades afectivas, proporcionarles a través de experiencias educativas gratificantes, la seguridad emocional que todo ser humano necesita para desarrollarse como tal. Al respecto señala Maslow “el hombre tiene una necesidad innata de afecto y de amor que sólo pueden satisfacer otras personas. Se requiere afiliarnos a otros, la identificación con uno o más individuos con quienes se congenie”⁶³

⁶³ MASLOW, Op. cit., p. 59.

RESPONSABLES DE LA FORMACIÓN DE LA AUTOESTIMA

“Trabajo en equipo que parta de la familia, seguido por el colegio y con participación de la comunidad educativa”

Las creencias que las maestras tienen acerca de los responsables de la formación de la autoestima están enmarcadas dentro de una visión familiar, institucional y social. Expresan que en **“La familia”**, se inicia el proceso de formación de la autoestima producto de la relación del niño con sus **“padres, hermanos y familiares”**, cabe destacar entonces que la familia se constituye en la primera escuela del niño donde recibe sus primeros aprendizajes y experiencias que le ayudan en el desarrollo de su personalidad; en este sentido las maestras expresan: **“los padres inician el proceso de formación de autoestima cuando le permiten expresarse, le dan seguridad, lo corrigen, lo aman”**, esta situación deja entrever la importancia que tiene el apoyo y aceptación de los padres, ya que éstos con sus demostraciones de confianza y afecto ayudan al niño a sentirse seguro y valioso. En este sentido es que el papel de la familia como núcleo de la sociedad ha de ser el de permitir el desarrollo personal del niño enmarcado dentro de un ambiente de afecto, seguridad y autoestima. Las maestras también consideran que **“en la escuela se continúa con el proceso”**, se puede decir que la escuela se convierte en una institución en donde el niño continúa el proceso de formación y desarrollo personal, es decir brinda incontables oportunidades para ayudarlo a conocerse a sí mismo, a que descubra sus aptitudes y capacidades, a enfrentar sus dificultades interiores y a advertir sus limitaciones. De esta forma Machargo afirma

El ámbito escolar constituye un contexto de especial relevancia en el desarrollo del autoconcepto y la autoestima del niño. La imagen que de sí mismo ha comenzado a crear el niño en el seno familiar

*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.*⁶⁴

La escuela, además de ser un contexto en el que las capacidades del niño son evaluadas con frecuencia, es también un medio caracterizado por las continuas interacciones. En este contexto, las comparaciones de capacidad entre compañeros y los comentarios de éstos respecto a las ejecuciones “no sólo las académicas” son frecuentes. En este sentido, se encuentra en el ámbito escolar la presencia de personas especialmente relevantes para la formación de la identidad del niño.

Las maestras también expresan que otro responsable en la formación de la autoestima es el “**maestro**”; se puede deducir entonces que el maestro se convierte en una persona fundamental para la vida del niño, ya que continúa el proceso de formación que se inicia en el hogar y es responsable de crear ambientes armónicos a través de sus expectativas, actitudes, conductas y estilos docentes que le brinden la suficiente seguridad y confianza.

De igual forma expresan que los “**compañeritos**” también son responsables de la formación de la autoestima porque se convierten en personas significativas para él, puesto que le aportan información relevante sobre su identidad. De hecho, éstos han sido descritos como espejos en los que el niño ve reflejada una imagen de sí mismo. A través de la interacción con sus compañeros, el niño descubre sus propias aptitudes, valores y destrezas; al respecto Virginia Satir⁶⁵ considera la autoestima o el valor personal como algo aprendido, siendo la familia el lugar donde se aprende; posteriormente

⁶⁴ MACHARGO, Op. cit., p. 81.

⁶⁵ SATIR, V. Op. cit., 37.

otras influencias provenientes del colegio o el jardín tienden a reforzar los sentimientos de valor o falta de él, que el niño ha aprendido en el hogar.

Otras maestras expresan que otro responsable de la formación de la autoestima es **“el entorno social”**, dentro del cual se condensan la familia, la escuela, la ciudad, el barrio y se encuentran **“las personas con quienes convive el niño fuera de su hogar”**, **“las personas con quienes tienen acceso los niños”**. Se puede deducir entonces que el niño crece en un determinado entorno social, día a día va descubriendo este mundo más cercano que lo rodea porque de la calidad del intercambio de experiencias dependerá el desarrollo de su autoestima.

Las influencias educativas que el niño recibe en el hogar, en la institución, en el entorno, deben guardar estrecha unidad. Ello determina **“trabajar en equipo”**, plantear tareas comunes, utilizar formas similares de tratar al niño, de ofrecerle ejemplos adecuados. De esta forma la autoestima se construye, y se va formando a lo largo de la vida. Los mensajes y valoraciones de las personas cercanas, padres, maestros y amigos, junto con las aspiraciones y experiencias de éxito o fracaso, son las bases fundamentales para su formación.

LAS ACCIONES DE APOYO DEL PROFESOR COMO FACILITADORAS DE LA AUTOESTIMA

“El lenguaje y las acciones del profesor: constructores de la autoestima del niño”

Las acciones pedagógicas con los niños y niñas han de desarrollarse dentro del contexto escolar y caracterizarse por la más amplia comunicación, tanto

de los educadores con los niños, como de estos entre sí; de esta manera se da una asimilación más efectiva de la experiencia social que redundará en una mayor calidad de los procesos y de las cualidades psíquicas que la posibilitan.

Uno de los aspectos más relevantes de la investigación se relacionó con esta categoría, en la que se detectó el papel del maestro en la formación de la autoestima, dado que desde que el niño nace aprende a verse como considera que le ven las personas que le rodean. El niño construye su imagen en función del lenguaje verbal y corporal, de las actitudes y los juicios que sobre él emiten las personas que considera importantes. Se juzga a sí mismo comparándose con los demás y según sean las reacciones de éstos hacia él. De ahí, la importancia de las relaciones que establece con sus padres y maestros.

El lenguaje se constituye en uno de los elementos de vital importancia dentro del proceso de formación de la autoestima. Al respecto las maestras manifestaron que para formar la autoestima se deben utilizar **“palabras o frases cariñosas reconociendo las diferencias de los niños y destacando sus cualidades”**, decirles **“palabras amables”**, es fundamental en este proceso. Para las maestras, el lenguaje se convierte en un elemento de motivación y refuerza de forma positiva su trabajo, ya que el niño es un ser individual al que se le deben destacar sus cualidades para fortalecer su autoestima. Por eso para las maestras es importante **“decirle al niño que es capaz de hacer las cosas”**, o **“usted puede”**, **“eso es fácil”**, o también **“como lo hizo de bien”**; esto lo evidencian los niños cuando expresan **“mi profe, me dice que mi tarea me quedó muy bien”**, **“me dice cosas bonitas”**, **“me dice tan linda esa niña que hace las cosas bonitas”**, **“me dice que me porte juiciosa”**, esto se corrobora cuando las

maestras manifiestan **“usted es grande”**; **“usted es fuerte”**. Este tipo de verbalizaciones según las maestras **“motivan al niño a cada día ser mejor”**, generando un sentimiento de seguridad y confianza en el desarrollo de las actividades que realiza. Con este tipo de refuerzos verbales el niño, va internalizando la imagen positiva que los demás tienen de él, constituyéndose en un reflejo que obra a manera de espejo de la figura positiva del niño. Tal acción la reafirma Alcantara cuando señala que “desde pequeños nos autopercebimos de acuerdo con la imagen que nos imprimieron y mostramos las conductas que creemos que las personas importantes esperan y desean de nosotros”⁶⁶

Cabe señalar entonces, que todo niño que crece necesita sentirse querido, reconocido, alentado y apoyado; los padres y maestros que lo rodean han de comprender esta necesidad de reconocimiento y configurar los acontecimientos de manera que tenga experiencias lo suficientemente exitosas como para garantizarle una sensación de seguridad y autoestima.

Al observar el desarrollo de las actividades cotidianas en el preescolar se captó que las maestras utilizan con bastante frecuencia expresiones como: **“Bebés”**, **“Chiquitines”** **“papito”**, **“mamita”** **“chiquitines preciosos”** **“mi princesa”**, para referirse a los niños. En las entrevistas manifestaron que **“saludar con cariño a los niños les da mucha alegría”** y que por ello utilizan expresiones como **“hola papito”**, **“buen día bebé precioso”**; **“como está mi princesa linda”**. Se capta acá cierto infantilismo y por tanto artificialidad en la forma de tratar a los niños, que se muestra en manifestaciones de sobreprotección a través del lenguaje verbal.

⁶⁶ ALCANTARA, José Antonio. Educar la Autoestima Barcelona: Ceac, 2005. p. 22.

Es importante de todas maneras resaltar la importancia que los maestros le dan al hecho de saludar amablemente; al hecho de manifestar a los niños cariño y afecto pues “ninguna persona puede autoestimarse y tener confianza en si misma si no se ha sentido amada”⁶⁷

El lenguaje corporal se convierte en una herramienta para el fortalecimiento de la autoestima la que se evidencia en la práctica de las maestras cuando **“aplauden”, “abrazan”, “colocan la mano en el hombro”, “guían la manita del niño”, “sonríen”,** comportamientos que según las maestras le dan seguridad al niño y en muchas ocasiones tranquilidad en las actividades que desarrollan. De esta manera la comunicación, oral y afectiva, del educador con sus niños constituye según ellos, un fundamento básico del proceso educativo y es a través de esta comunicación que se le transmiten las experiencias vitales. Estos últimos elementos identificados evidencian que para las maestras, en la formación de la autoestima hay un componente afectivo que implica sentirse a gusto o disgusto consigo mismo y admirar su propia valía a través de lo que dicen o de la forma como actúan los demás frente a él. Por ello “a mayor carga afectiva, mayor potencia de la autoestima”⁶⁸

Se destacan también que la mayoría de las maestras emiten juicios de los niños tales como **“no le damos un aplauso porque no se le escuchó”, “Sus compañeros están incómodos con usted porque usted molesta mucho”, “como siempre, el más desordenado”, “por favor niña, usted es la que más grita”, “A ver no se da cuenta que su compañerito si es juicioso y usted no”, “me imagino que no va a ser capaz”.** Cuando se dieron estos juicios por parte del maestro se pudo notar que los niños se sintieron avergonzados, tal vez un poco culpables porque actúan como niños

⁶⁷ *Ibid.*, p. 51.

⁶⁸ *Ibid.*, p. 20.

y a veces no entienden el por qué del regaño, dado que la maestra ante sus comportamientos tiende a desesperarse y su única salida es la reprensión; se capta que las maestras en ocasiones están haciendo un reforzamiento de la imagen negativa del niño, al resaltar sus defectos y rasgos negativos especialmente en público; es decir se está castigando y de ese modo, concentrando la atención en sus fallas y es de esta manera como se pretende corregir.

Aún cuando el niño ha de recibir retroalimentación en cuanto a comportamientos que se desean mejorar, se utiliza un estilo que puede generar en él una visión pesimista de su persona estampando en su mente una autoimagen deficiente de él mismo.

Se evidencia entonces que el discurso y la práctica de las maestras al respecto es incongruente dado que en su discurso hacen afirmaciones relacionadas con el aspecto idóneo del niño, resaltándole sus cualidades, mientras que en la práctica le reafirman en público los aspectos negativos.

Frente a esta situación el niño percibe una nueva valoración de su actuación que puede ser contradictoria con la valoración anterior, lo que produce en él un sentimiento ambivalente frente a cómo ha de actuar en el futuro. El docente influye con sus valoraciones y sus juicios, “aunque sólo se manifiesten por medio de comentarios que parecen intrascendentes, pesan en la imagen que el niño se hace de sí mismo y de los demás”⁶⁹

Desde esta perspectiva los actos de autoestima, alta o baja, suponen pensamientos y frases; también juicios, comparaciones, ideas, criterios y toda una serie de capacidades que un niño pequeño tiene limitadas.

⁶⁹ PEREZ, Juan Ignacio. Citado en los Lineamientos curriculares para la educación inicial. Documento de trabajo. MEN. Bogotá. 1997, p. 11.

Inicialmente su autoestima depende en gran medida de lo que oye, de los que le dicen, de los mensajes repetitivos que le llegan. Los recibe y luego se los dice a sí mismo. La repetición de mensajes acaba por hacer propia una valoración. La autoestima y la comunicación están muy relacionadas, porque según como se diga algo, el efecto será positivo o negativo, de aceptación o de resentimiento, que se transmite desde la infancia hacia el futuro.

Igualmente en su práctica las maestras asumen actitudes, **“serenas”**, **“alegres”**, aunque también se evidencian actitudes **“autoritarias”**, **“indiferentes”**, e **“impulsivas”** lo que crea cierto desconcierto en los niños. Las relaciones del profesor y de los niños generan ganancias, si ellas son beneficiosas o están bien estructuradas, pero también pueden generar pérdidas si se dan patrones negativos; ésto último se evidencia cuando se identificaron profesores “autoritarios”. Este tipo de relación se constituye en un riesgo dado que existe un dominador y un dominado el último de los cuales generalmente es el niño, quien pierde la oportunidad de tomar decisiones, establecer retos, fijar límites y por lo tanto, empieza a debilitarse como persona”⁷⁰ En los maestros y en los niños también se evidenciaron expresiones de desconcierto, ansiedad, rabia o también de alegría, bienestar, felicidad. Las cuales muestran una vez mas como las actitudes y las expresiones faciales constituyen una red de comunicación con el otro, que van a dar su tonalidad y su sentido a los mensajes verbales que se intercambian entre los niños y sus maestras.

En la práctica pedagógica, también se destacan los refuerzos verbales que los niños reciben por su trabajo y actuación por parte de sus maestros; la forma como interpretan estos mensajes a la vez que la intencionalidad de éstos, influye significativamente en el desarrollo de la autoestima.

⁷⁰ LOPEZ, Maria Elena et al.. Inteligencia Emocional. Tomo II. Colombia: Gamma. 2005. p. 60.

Por otra parte el elogio es uno de los más poderosos medios para cambiar conductas. Las maestras afirman que se debe elogiar a los niños utilizando expresiones como **“muy bien”, “usted puede”, “está muy juicioso siga así”, “su trabajo está muy lindo”, “bien hecho”, “qué bueno eres”, “qué grande eres”**, las maestras también consideran que se debe elogiar a los niños **“con abrazos”** esto se evidencia cuando un niño expresa, **“mi profe me abraza”**, este testimonio deja ver la importancia que tiene las manifestaciones de afecto porque tienen un gran significado para el niño fortaleciendo el desarrollo de su autoestima. Las maestras también utilizan **“caritas felices”**, situación que se confirma cuando los niños expresan **“cuando me porto bien mi profe me coloca una carita feliz en el cuaderno”**, de igual manera también regalan **“caramelos”**, y utilizan **“símbolos”**; el niño dice **“me da juguetes”**. Estas situaciones permiten ver que el elogio y el estímulo a veces puede parecer que no tienen efectos inmediatos, pero si se utilizan de forma constante y sistemática fortalecerá la autoestima de los niños. Igualmente en la práctica se evidenciaron refuerzos utilizados por las maestras **“Esa mano le quedo muy linda”**, en este sentido igualmente expresan **“que lindo, recorta muy bien”, “Vamos a ver quien se gana el premio, el más juicioso”, “Sin miedo mi amor”, “Nos va a quedar el trabajo precioso, cierto?”**. Según las maestras el estímulo reafirma las cualidades positivas de la personalidad, contribuye a reforzar las satisfacción del deber cumplido y las aspiración por ser mejor cada día; cabe señalar entonces que los procedimientos que más se utilizan para estimular a los estudiantes son la aprobación, el elogio, el agradecimiento, la premiación y la condecoración. “Las personas alabadas, aumentan la confianza en si mismas. Cuanto mas joven es el alumno, tanto mas eficaz es el elogio. No obstante ha de dosificarse, porque si es muy extensa y repetitiva conduce a la saturación y aminora el efecto”⁷¹

⁷¹ *Ibid.*, p. 59.

Desde el trabajo de aula, se detectaron algunas expresiones de las maestras que en cierta forma recriminan el actuar de los niños: ***“Cara triste para los 3 niños que siguieron jugando porque no colaboran”, “Voy a tener que dejarlos sin ludoteca mañana”, “Va a tocar dejarlos sin recreo, porque no están prestando atención”, “Niña, lleva dos, la voy a anotar en el tablero” “Gritos muy fuertes”, “está muy mal lo que está haciendo”, “Por no apurarse le toca quedarse sin recreo”, “voy a tener que anotarlos en el tablero por desobedientes”***. Este proceder del maestro, si bien lo utiliza para buscar o centrar la atención de los niños, éstos, manifiestan su desagrado en los siguientes términos: ***“no me gusta que mi profesora me ponga en la pared”, “no me gusta que me regañe”, “me regaña todo el tiempo”, “me regaña porque no le presto nada a nadie”***.

Si bien el discurso de las maestras enfatizó en lo positivo del refuerzo para desarrollar la autoestima, se observa que en su práctica, algunas de ellas hacen lo contrario de lo que dicen, es decir, constantemente emiten mensajes descalificadores, así sea sin intención pero que puede herir profundamente la autoestima del niño y afectar el concepto que tiene de si mismo. Según algunos pedagogos tanto el refuerzo como el castigo, deben aplicarse con criterios pedagógicos correctos que cumplan una función educativa, siempre considerando las particularidades de las edades de los alumnos. Es de suma importancia que al emplear el refuerzo y el castigo el educador cuide con esmero que no se produzca en el grupo la división de los alumnos entre buenos y malos, sino al contrario procure emplear estos métodos con tacto pedagógico.

Por lo general las actividades educativas que se realizan en la institución escolar son válidas para todo el grupo, sin embargo, las vías, formas y métodos para valorarlas han de ser diferentes en correspondencia con las

particularidades del niño. El desconocimiento del nivel de educación de éste, hace que el maestro trabaje un poco a ciegas y cometa errores cuando exige y plantea la realización de determinadas tareas las cuales los niños no están preparados.

Las maestras manifiestan que para fortalecer y desarrollar la autoestima se deben generar actividades en donde se formen **“hábitos de orden y limpieza”, el niño “describa sus cualidades físicas, “la actividad del espejo identificando cada una de las partes del niño”, “gráficas de un niño en orden y otro en desorden, por ejemplo, colorear el ordenado porque lo imitó, porque se arregla, porque se quiere”**. En la práctica se pudo evidenciar que algunas maestras resaltan **“el cuidado del cuerpo”, los hábitos de orden y aseo**, es decir, los valores de tipo corporal. Con ello los profesores están estimulando en el niño la estima de su propio cuerpo y la aceptación de él con sus limitaciones y defectos de tal forma que sientan que tiene valía y que lo admiran; se evidencia entonces que para las maestras es importante que los niños interioricen con orgullo su fisonomía como un elemento clave de la autoestima.

Otro aspecto que resaltan las maestras tiene que ver con el desarrollo de valores intelectuales; por ello algunas maestras recalcan en sus capacidades cuando realizan **“terapias de relax donde se les inculca, yo pienso, yo puedo, yo soy capaz”, “las características y habilidades que tienen “ o, aquello “que les gustaría ser cuando grande”**

No es importante sólo identificar sus capacidades o sus talentos, sino que para lograr que el niño tenga aprecio y valoración afectiva de si mismo, es conveniente hacerlo tomar conciencia de sus rasgos intelectuales. También se capta que las maestras resaltan valores de tipo social cuando afirman que

realizan actividades en las que ellos **“se describen”, “se dibujan solos y con la familia o con los amigos”, o “describan cómo se sienten con respecto a los demás”**. Con ello los profesores están dando importancia al aspecto social y a cómo el respeto y el aprecio hacia uno mismo parte de la relación con las demás personas y del reconocimiento de ellos con cualidades y defectos diferentes a los propios.

Otro de los aspectos destacables, es que se considera que uno de los recursos esenciales para el desarrollo personal y social del niño es el juego, ya que en él, los niños asumen para sí el papel de las personas mayores al someterse a las reglas del rol (mamá, papá, maestro..); de esta forma asimilan las formas típicas de las conductas de los adultos, sus interrelaciones y las exigencias por las cuales se rigen. Desde aquí se forma en los niños la idea sobre aquello que es bueno y de lo que es malo, de lo que puede hacer o no hacer, de cómo conducirse con otras personas y de cómo reaccionar ante sus propias formas de comportamiento; por ello constantemente los profesores aluden **“al juego de roles”**.

Otro aspecto que se destaca en la práctica es que no se propicia el diálogo con los niños; en la mayoría de las maestras se observó el afán de mantenerlos ocupados desarrollando fichas de trabajo, o algunas veces en juego libre; pocas veces dialogan con ellos o les relatan cuentos los cuales son considerados como una herramienta fundamental en el desarrollo de la autoestima; sólo se destaca una maestra que en su quehacer diario los utiliza como herramienta pedagógica. Su proceso lo inicia con la lectura de un cuento; ella al respecto manifiesta **“todos los días hay que leerles un cuento a los niños, esto les ayuda muchísimo en su formación en valores y en autoestima y permite interactuar con ellos”**, se destaca entonces que las conductas de apoyo por parte de los adultos, escuchar al

niño, leerle cuentos, prepararle meriendas, consolarlo cuando llora, contribuyen en forma importante a la autoestima⁷²

Desde una perspectiva de análisis general se encuentra que la práctica de la mayoría de las maestras se fundamenta en un modelo pedagógico conductista que “enfatisa la transmisión de valores, conocimientos y habilidades aceptados por una determinada cultura, actúa mediante refuerzos positivos y negativos (premios, castigos) que favorezcan la adquisición de los comportamientos adecuados”.⁷³

LA RELACIÓN MAESTRO NIÑO “CAMINO HACIA LA FORMACIÓN DE LA AUTOESTIMA

“La relación del maestro con el niño debe estar basada en la afectividad y la comunicación constante

El grupo de profesores son conscientes de la importancia que tiene su relación con el niño y de su papel como mediador en el desarrollo de la autoestima especialmente en esta etapa del desarrollo en la que el niño se separa de sus padres para asistir a otro entorno como el escolar.

En este sentido algunas maestras afirman que la relación con el niño debe **“ser amena brindarles a los niños mucho cariño, consentirlos pero a la vez corregirlos para que adquieran confianza en las personas y no se sientan cohibidos de actuar ante determinadas situaciones”**; el niño de esta edad es un ser profundamente afectivo y dependiente de sus semejantes. Gracias a la relación con sus maestros el niño se identifica como

⁷² HATIWANGER, et al. Citados por PAPALIE, Diane, et al. Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia. Op. cit., p. 309.

⁷³ MANUAL DEL EDUCADOR PREESCOLAR. Op. cit., p. 75.

un ser individual, diferente de los demás y su entorno. Sin embargo, para que este proceso sea satisfactorio es imprescindible que se encuentren en un ambiente de confianza y afecto. El desarrollo de la autoestima dependerá del tipo de relaciones que se establezcan a lo largo de la existencia de la persona, para lo cual es esencial que la persona se encuentre en un clima de afecto y amor, no sólo en el hogar, sino en todo ambiente que le toque desenvolverse en el transcurso de su vida; expresan las maestras que se debe ser **“flexible pero cuando se requiera, exigente”**, propiciando una **“relación basada en la afectividad y la comunicación constante con el niño”**, es decir, “con capacidad de comunicación y relación con los niños siendo capaz de transmitir seguridad y confianza”⁷⁴, en este sentido la primera preocupación del maestro es acrecentar la sensación de seguridad y bienestar del niño, sin ello, no será mucho lo que podrá conseguir con respecto a sus aprendizajes. La seguridad y el bienestar emocional de los niños repercute directamente en el bienestar de todas las personas que le rodean; el niño desde sus primeras edades está en relación con otros, quienes paulatinamente van descubriendo ante él, sus fortalezas y debilidades y de la forma como los demás se las hagan sentir, el niño formará su propia imagen.

El proceso de comunicación, adquiere singular importancia en la formación de la personalidad; es así como **“la interacción con el niño se debe dar en un ambiente armónico”** según las maestras; se puede decir que un indicador importante de la calidad pedagógica es la capacidad de congeniar que tiene el maestro o la maestra con los niños, y por tanto, el tipo de relación que es capaz de establecer con ellos. No obstante en lo observado en la práctica, las maestras actúan impulsivamente cuando los niños están

⁷⁴ **BARTOLOMÉ, Rocio et al.** Manual del Educador Infantil. Bogotá: Mc Graw Hill. 1997. p 529.

indisciplinados y su relación con ellos tiende a ser autoritaria, creándoles inseguridad y temor con sus reprensiones o forma de llamarles la atención.

En cuanto a la relación de género la mayoría de las maestras manifiesta ***“hay que tratarlos a todos por igual, no se deben hacer preferencias porque se darían cuenta y se sentirían muy mal”***, por tanto se debe ser ***“justo en el trato con los niños, porque a veces nos vamos al extremo de tratar con más dureza a los varoncitos y eso es crear el machismo desde muy temprana edad”***. En la práctica se evidencia la preferencia que las maestras tienen por las niñas, aunque la forma de reaccionar de las maestras ante el comportamiento de niños y niñas depende de la disciplina del grupo. Cuando los niños están juiciosos las maestras los tratan con cariño, pero si están indisciplinados actúan impulsivamente y los gritan fuertemente o los castigan. No obstante se destaca una maestra que siempre se mantiene serena y alegre, su grupo es muy disciplinado, tal vez por el grado de tranquilidad que transmite. De aquí lo importante que el maestro a pesar de las diferencias que existan entre los niños y las niñas sea imparcial permitiéndole destacar sus cualidades sin importar su género.

Replantarlo Es fundamental pensar, que le corresponde a la escuela, implementar nuevas relaciones entre maestros y alumnos, donde se contemplen las expectativas de ambos, se considere a los alumnos capaces de aprender y enseñar conocimientos. Se instaure una nueva relación entre maestros y alumnos que tenga en cuenta el conocimiento, aptitudes y valores, así como las limitaciones, teniendo en cuenta las expectativas del grupo.

EL MAESTRO QUE GENERA AUTOESTIMA EN SUS ESTUDIANTES

“El maestro de preescolar ha de ser el mejor profesor... preparado no sólo académicamente sino personalmente”

*“El buen educador respeta a los niños como seres individuales, con sentimientos, ideas y deseos únicos, no es autoritario, distante, condescendiente o agradable con los niños, sino que se comunica de forma honrada, directa y sin falsedad”.*⁷⁵

En cuanto a la función que cumple el maestro en la formación de la autoestima del niño, las maestras expresan que debe ser **“idóneo y tener vocación”**, necesita tener afinidad hacia las actividades propias de su oficio, su vocación de servicio tendría que expresarse también en responsabilidad frente al trabajo, deseo de actualizarse y de aprender para brindar mejor atención, por lo tanto, **“es importante la preparación del maestro no sólo académica sino también personal que le permita ofrecer lo mejor a sus niños”**, afirma una maestra. En este orden de ideas:

*Es fundamental que los padres y maestros o docentes en quienes los padres confían, sean capaces de transmitir valores claros. Es muy importante que se les enseñe a los niños, el significado de esos valores. Los maestros deben conocer el ambiente y aceptarlo si quieren ayudar a los niños para que vean la posibilidad de desarrollar árboles de valores dentro del ambiente el cual se desenvuelven.*⁷⁶

Otra maestra expresa: **“el maestro debe reflexionar sobre su quehacer en esta etapa tan importante en donde el niño empieza a formar su personalidad y necesita mucha seguridad afectiva”**; se puede deducir

⁷⁵ MANUAL DEL EDUCADOR PREESCOLAR. Op. cit., p. 73..

⁷⁶ JUST, M. A et al. Op. cit., p 135.

entonces que es necesario desarrollar una especial capacidad comprensiva, sensibilidad y apertura para propiciar la relación de cada niño. La complejidad y la modernidad que caracterizan el contexto social en que vivimos, exigen un maestro con una personalidad que tenga la capacidad de reconocer al otro. Hay elementos humanos como la madurez personal, la confianza en si mismo, la adaptabilidad a la diversidad de situaciones, el control de los propios estados e impulsos, entre otros, que influyen en el desarrollo emocional de los niños de estas edades y que el maestro ha de transmitir para lograr constituirse en un verdadero modelo de identificación para el niño.

Desde esta perspectiva los maestros son los espejos en los que el niño ve reflejada su imagen e influyen en su autoestima a través de sus expectativas, actitudes, conductas y estilos docentes. Tal situación es claramente manifestada cuando una maestra afirma **“nosotros somos el modelo para ellos, somos su espejo y si ellos se miran en él debe estar lo más transparente posible, no debe opacarse por ningún motivo”**; tal afirmación muestra que para ella el maestro, con su ejemplo personal y su conducta diaria, se convierte en un modelo a imitar, sobre todo en las primeras edades, donde posee el privilegio de tener una aceptación total y positiva por parte de sus alumnos. Otro aspecto que destacan las maestras es que **“el maestro tenga alta autoestima”**, resaltando la importancia que tiene en su desarrollo personal, pues ayuda a crecer a sus alumnos, los motiva a desarrollar sus habilidades, a proponerse sus propios objetivos, a ser más independientes, también consideran indispensable que **“tenga un equilibrio de sus emociones”**, es decir, que alcance un equilibrio entre aquellas acciones que suponen, son demostraciones positivas como: besos, caricias, abrazos y las que pueden ser entendidas por el niño como un rechazo, como: no hacerle caso cuando requiere de su presencia, darle la

espalda en el momento en que el niño necesita su aprobación, reprenderlo sin ningún motivo o decirle palabras o frases que puedan herir sus sentimientos.

Por otra parte los maestros creen que se obstaculiza la formación de la autoestima si se **“resaltan los errores y no los logros. Por lo general, tendemos a hablar de los problemas con los niños, de lo difícil que es educarlos y de los errores que comenten, en vez de hablar de las satisfacciones que nos dan y de sus logros. Muchas veces, ésto mismo es lo que transmitimos al niño o a la niña. Por ejemplo, nos fijamos en el juguete que le faltó guardar en vez de felicitarlo por todos los que sí guardó; de esta manera “olvidamos” reconocer los logros y le damos más atención y más valor a los fracasos”**. Desde el punto de vista de las maestras, valorar positivamente todo aquello que hace y dice el niño es una actitud que debe ser asumida por el maestro de educación infantil y que es indispensable para ejercer su docencia, en esta etapa educativa; durante muchos años en el mundo de la educación autoritaria, se castigaban los errores y se premiaban los aciertos sin valorar el esfuerzo que podía haber supuesto la realización de un trabajo.

Desde los propios maestros se propende entonces por que el maestro valore el esfuerzo que el niño realiza en los diferentes momentos del aprendizaje; es así como las maestras manifiestan **“no tomamos conciencia de que las expresiones de afecto o las palabras pueden marcar la vida de un niño y por el contrario, algunas veces actuamos impulsivamente y nos dejamos llevar por la rabia lo que genera en el niño sentimientos de frustración que van a permanecer durante toda la vida”**. Esta afirmación deja ver que para el maestro, no siempre es fácil reconocer determinados

sentimientos y emociones que surgen del contacto con los pequeños y, menos todavía, expresarlos de manera que sean compartidos con ellos.

Quizás el problema sea, no saber analizar y actuar en consecuencia ante determinadas situaciones, hechos o incluso actuar de manera contradictoria en los escenarios cotidianos del ámbito escolar. Penetrar en el mundo interior de los niños, saber por qué actúan de esta forma y no de otra, qué tienen en sus mentes y en sus corazones, no es tarea sencilla; pero si el maestro se lo propone puede lograrlo, lo que le ayudará a eliminar el subjetivismo cuando tenga que evaluar a sus niños.

Otra maestra expresa ***“podemos encontrar dentro del grupo de niños los que son muy hábiles para desarrollar las actividades y otros que no lo son, nuestro reto es estimularlos a todos por igual, ayudarlos a salir adelante, no establecer comparaciones, permitiéndoles desarrollar su autoestima”***; según Makarenko el hecho de que el conocimiento de las diferencias individuales por parte del maestro en cuanto a los aspectos físico, espiritual, afectivo, social o relaciones que establece con su grupo, sus preferencias, aptitudes y capacidades que manifiesta, hábitos de conducta que posee y actitud ante los que lo rodean, lo ayuda y se convierte en una poderosa arma para realizar su tarea sobre bases sólidas y objetivas, tanto en el caso de los alumnos con problemas de conducta, con dificultades en su aprendizaje o en su sistema de relaciones, como en el caso de personas con comportamientos considerados normales⁷⁷.

Por el contrario y desde el punto de vista del pedagogo uruguayo Jorge Bralich,⁷⁸ por lo general se evalúa el comportamiento del alumno tomando en

⁷⁷ MAKARENKO, A.S. La colectividad y la educación de la Personalidad. Moscú: Progreso. 1985. p. 32.

⁷⁸ BRALICH, J. Teoría de la educación. Uruguay: Paidós. 1997. p. 72.

cuenta sólo, aquellas situaciones en las que se aparta de las normas establecidas o cuando tiene que entregar por escrito una tarea escolar y que no se toma en consideración. Para este autor es importante tener en cuenta lo siguientes elementos: las iniciativas que toma en clases; las relaciones afectivas que establece con su grupo y la actitud que asume ante las problemáticas.

Se puede concluir entonces que los hallazgos más representativos de este estudio, se refieren a las concepciones que sobre autoestima tiene las maestras. Estas develaron aspectos importantes sobre la valoración de si mismo, la formación de valores, la formación integral y otros aspectos relevantes que permiten el desarrollo armónico de los niños.

En este sentido se encontró que en la mayoría de las maestras no existe una relación entre su quehacer y pensar, lo que se evidenció notoriamente en el desarrollo de sus prácticas caracterizadas por un modelo conductista basado en premios y castigos.

Cabe destacar el quehacer de una maestra quien desarrolla un proceso un tanto diferente al de las demás, caracterizado por el dinamismo, la serenidad en su actuación y la alegría manifestada al realizar las distintas actividades, la que es transmitida a los niños.

5. A MANERA DE CONCLUSIONES

Caracterizar las concepciones y prácticas de los maestros de educación preescolar ante la formación de la autoestima en el niño, es un proceso complejo, dado que cada maestro tiene su propio modelo que le permite desarrollar una serie de estrategias y actividades dentro de las cuales es inherente la formación de la autoestima.

Los hallazgos obtenidos permiten concluir que las concepciones que poseen los maestros sobre autoestima tienen que ver con el concepto del propio valor de la persona, el cual se forma gracias a la conciencia que adquiere sobre sus habilidades, fortalezas o cualidades, así como sobre sus falencias.

La autoestima para los maestros es una actitud de aceptación sobre la propia persona, permite afrontar el fracaso y es responsable en cierta medida de los éxitos que en el futuro tenga la persona. La autoestima para las maestras puede ser como garantía de la proyección futura de la persona, constituyendo uno de los motores para la generación de características personales.

Según la investigación los resultados del aprendizaje están relacionados con el desarrollo de la autoestima, dado que la adquisición y construcción de nuevo conocimiento está subordinada a las actitudes que tenga el niño hacia sí mismo, hacia los demás y hacia el contexto en el cual actúa, dependiendo de ello la estructura mental de disponibilidad y apertura hacia nuevos horizontes.

Un hallazgo importante de resaltar se relaciona con la conciencia que tienen los maestros acerca de las acciones de apoyo facilitadoras de la autoestima,

por lo que el lenguaje, los juicios, las actitudes, la expresión corporal, el contacto físico, son acciones cotidianas que al ser realizadas por las maestras, le están diciendo al niño como lo ve su profesor y cómo es apreciado o rechazado por él, lo que a su vez se constituye en el factor social que incide en el desarrollo de la autoestima.

Los niños a través de los dibujos expresaron el concepto que tenían de sus maestras, lo que permitió darle validez a la información que fue recolectada por medio de las entrevistas y las observaciones realizadas de las prácticas pedagógicas.

En las prácticas pedagógicas, las maestras realizan diversos tipos de trabajo pedagógico. Un trabajo individual que supone intencionalidad del profesor, lo que evidencia que las maestras asumen la autoestima desde una concepción de hombre que busca identidad y que se educa integralmente para lograr el desarrollo de características personales que lo conduzcan al éxito. Otro tipo de práctica pedagógica que tiene que ver con el uso de estrategias de refuerzo, lo que supone una visión de tipo mecanicista al asumir posiblemente que el desarrollo de la autoestima, se produce como consecuencia de un proceso de condicionamiento a través de la utilización constante de refuerzos positivos y negativos. Esta última práctica pedagógica es la mas utilizada encontrándose además, cierta incongruencia entre el hacer y el decir de los profesores. Su discurso enfatiza en prácticas de tipo positivo pero en la realidad se capta que algunas de sus acciones se orientan hacia prácticas dominantes y descalificadoras.

Un elemento básico identificado por las maestras para el desarrollo de la autoestima es la relación del maestro con el niño y también del niño consigo

mismo y con los demás; se destaca que para ellas este tipo de relación ha de estar basada en la afectividad.

Cabe resaltar que las maestras consideran que para la formación de la autoestima en el niño se debe trabajar en equipo; resaltan la importancia de la participación de la familia, la escuela, el entorno social, destacando que la primera escuela del niño es la familia y que especialmente de sus padres deben recibir apoyo, afecto y comprensión lo que permitirá salir adelante en las dificultades que se le presenten.

Finalmente, la investigación encontró que el maestro de preescolar ha de ser el maestro mejor preparado tanto desde el punto de vista académico como personal. Este último aspecto es reconocido como fundamental, por cuanto las acciones y comportamientos de los maestros son imitados y a la vez se convierten en un reto para aprender de ellos; el aprendizaje y el desarrollo de la autoestima tiene ganancias para la persona y en la medida en que el niño en su comportamiento se aproxime a esos modelos y tome conciencia de su progreso, ven reforzada su autoestima.

En la formación del maestro de educación preescolar, se destaca que no sólo es importante la cultura y el saber hacer, sino que debe concederse importancia capital a la adquisición de estrategias y habilidades que ayuden a establecer y fortalecer lazos afectivos con los niños para formar su autoestima; se trata de un proceso de interacción entre niños y educadores que lleve a la construcción activa y conjunta de significados. Se devela entonces que el maestro debería ser una persona cordial, estable, madura emocionalmente, autorrealizada, empática y creativa. Se está aludiendo por tanto a una formación humana imprescindible para educar integralmente a

sus estudiantes y más en estos niveles educativos, ya que los pequeños de estas edades aprenden más por imitación que por aprendizajes formales.

RECOMENDACIONES

A partir de los resultados se plantean algunas recomendaciones a los maestros del jardín y a otros centros educativos.

En esta etapa preescolar es importante que las instituciones educativas dispongan de profesionales especializados. No se trata sólo de poseer habilidades y estrategias adecuadas para la atención de los niños, sino también desarrollar un conjunto de capacidades de carácter personal destinadas a su cuidado. El educador clave es la persona con la que los niños mantienen unas relaciones especiales de afectividad, que además son importantes y necesarias para su desarrollo

Considerar la autoestima como elemento fundamental en el desarrollo personal del niño y su incidencia en la consolidación de un adulto seguro, creando espacios desde la institución para trabajar con los padres y las madres de los niños de tal forma que permita fortalecer el vínculo escuela familia para hacerles ver la importancia del fortalecimiento de la autoestima en esta edad.

Desarrollar un propuesta de cualificación que le permita a los maestros, un diálogo de saberes en temas relacionados con la dimensión socioafectiva, para actuar acertadamente en las diversas situaciones que a diario se presentan en el contexto escolar ya que los niños, como las mismas maestras lo afirman, traen muchas problemas de sus hogares.

BIBLIOGRAFÍA

AGUIRRE BAZTÁN, A. Etnografía. Barcelona: Alfaomega, 1995.

ANDRADE, P. y S. Pick. Una escala de autoconcepto para niños. México: Amepso, 1988. 517-522. p.

ARANCIBIA, Violeta et al. Psicología de la Educación. 2 ed. México: Ediciones Universidad Católica de Chile. 1999.

BERK, Laura E. Desarrollo del niño y del adolescente. 4 ed. España: Prentice Hall, 1999.

BRALICH, J. Teoría de la educación. Uruguay: Paidós. 1997

BRANDEN, Nathaniel. La autoestima en la vida humana en el respeto hacia uno mismo. México: Paidós Mexicana, 1996.

CERDA, Hugo. Los elementos de la investigación. Bogotá. El Búho, 1995.

DELORS, Jacques. La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI. Madrid: UNESCO. 1996.

ESCOBAR, Fernando. Documento para el Equipo Coordinador de la Expedición Pedagógica en la Región: Propuesta para la Preparación de los Expedicionarios. Agosto 22 de 2001.

FERNÁNDEZ, López Enrique. Explicaciones sobre el desarrollo humano. Madrid: Pirámide. 2000.

FIERRO, Cecilia et al. Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción. México: Paidós. 1999.

GIORDAN, André y Gerard de Vecchi. Los orígenes del saber. Sevilla: Diada, 1995.

HARVEY, Geraldine. Psicología Infantil. México: Limusa, 1996.

LOPEZ, Maria Elena y Gonzalez María Fernanda. Inteligencia Emocional. Tomo II. Colombia: Gamma. 2005.

MACHARGO, J. El profesor y el autoconcepto de sus alumnos. Madrid: Escuela Española. 1989. 81 p.

MASLOW, A. El Hombre Autorrealizado. Buenos Aires: Troquel, 1993.

MAKARENKO, A. S. La colectividad y la educación de la personalidad. Moscú: Progreso. 1985.

MANUAL DEL EDUCADOR PREESCOLAR. España: Parragón. Septiembre 2002.

MUSITU, Gonzalo et al. La potenciación de la autoestima en la escuela. 5 ed. España: Paidós. 2002.

PAPALIA, Diane, et al. Desarrollo Humano. 8 ed. México. Mc Graw Hill. 2002.

PAPALIA, Diane, et al. Psicología del Desarrollo de la Infancia a la Adolescencia. 9 ed. México. Mc Graw Hill. 2004.

PORLAN, Ariza Rafael. Teoría del conocimiento, Teoría de la enseñanza y desarrollo profesional. Las concepciones epistemológicas de los profesores, Universidad de Sevilla, departamento de Didáctica de las Ciencias, Sevilla, España, 1989. Tesis doctoral.

RENAU, María Dolores, Un enfoque institucional y comunitario. España: Paidós, 1998.

SATIR, V. Relaciones humanas en el núcleo familiar. México: Pax-México., 1978.

SHAFFER, David. Psicología del desarrollo. Infancia y Adolescencia. México: International Thomson Editores, 2000.

SANDOVAL CASILIMAS, C. Investigación cualitativa. Bogotá: ICFES, 1996.

STAKE, R. E. Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata, 1999.

STRAUSS, A., Corbin, J. Bases de la investigación cualitativa. Medellín: Universidad de Antioquia, 2002.

TAMAYO, A. Autoconcepto, sexo y estado civil. En Revista de la Asociación Latinoamericana de Psicología Social, No 26 1982.

VASCO, Carlos Eduardo. Pedagogía, Discurso y Poder. Documento del Módulo sobre Pedagogía. Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Santo Tomás. Bogotá 1999.

WOODS, P. La escuela por dentro. Barcelona: Paidós, 1998.

ZAMBRANO, A. La mirada del sujeto educable. Cali: Nueva Biblioteca Pedagógica. 2000.

AneXOS

Material Protocolar

Anexo A. Entrevista Semiestructurada

JARDÍN INFANTIL NACIONAL MUNICIPIO DE PAMPLONA

TÉCNICA DE REGISTRO: Entrevista

INSTRUMENTO DE REGISTRO: Grabadora

OBJETIVO: Obtener información relevante sobre la formación de la autoestima en el niño

PARTICIPANTES: Maestras de Educación Preescolar

LUGAR: Jardín Infantil Nacional

Profesora la invitamos a responder la siguiente entrevista que permitirá identificar aspectos relevantes sobre la formación de la autoestima en el niño, permitiendo desarrollar la investigación titulada “CARACTERIZACIÓN DE LAS CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS DE LOS MAESTROS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR ANTE LA FORMACIÓN DE LA AUTOESTIMA EN EL NIÑO”

1. ¿Su nombre es?
2. ¿Cuántos años de experiencia docente tiene?
3. ¿Qué la motivó a ser maestra de educación preescolar?
4. ¿Cómo considera que debe ser la relación del maestro con los niñas y las niñas?
5. ¿Con qué relaciona la palabra autoestima?
6. ¿Quiénes intervienen en el proceso de formación de la autoestima en el niño?
7. ¿Considera que es importante la formación de la autoestima para el desarrollo de la personalidad del niño?
8. ¿Cuáles cree que son las características de los niños con niños con alta autoestima?
9. ¿Cómo identifica los niños con baja autoestima?
10. ¿Si identifica un caso de baja autoestima en un niño que acciones emprende?
11. ¿Qué estrategias, actividades y acciones desarrolla como maestro para formar la autoestima del niño?
12. ¿En qué medida el maestro puede favorecer u obstaculizar la formación de la autoestima en el niño?

Anexo B. Modelo de Observación de Práctica

TÉCNICA DE REGISTRO: Observación Participante

INSTRUMENTOS DE REGISTRO: Diario de campo y filmaciones

OBJETIVO: Identificar acciones pedagógicas del maestro ante la formación de la autoestima en el niño

PARTICIPANTES: Maestras y niños

LUGAR: Jardín Infantil Nacional

NÚMERO DE OBSERVACIONES: 25

Institución:	
Código de la maestra:	
Tema:	
Nombre del Observador:	
Hora de Inicio:	
Duración:	
Descripción del Aula:	Registro de precategorias:
Texto de la Narración:	
Comentarios del investigador:	

Anexo C. Matriz de Codificación de los Testimonios de los Docentes

**CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS DE LOS MAESTROS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR
ANTE LA FORMACIÓN DE LA AUTOESTIMA EN EL NIÑO**

EJES TEMÁTICOS	TESTIMONIOS DE LOS DOCENTES	CÓDIGO EMERGENTE
FORMACIÓN DE LA AUTOESTIMA SER	<p>CODIGO 01: “Concepto que uno tiene de si mismo, en cuanto a valorarse como persona, es decir respetarse teniendo en cuenta características físicas, psicológicas”</p> <p>CODIGO 02 “Tomar la decisión correcta y buscar estrategias de solución para cualquier dificultad ya sea mía, ya sea de mi hogar o con cosas que se presentan en el colegio, en la institución donde trabajo con los niños”</p> <p>CODIGO 03 “Palabritas, todos esos mensajes que se envían a cada persona para levantarle el ego que tienen adentro y quererse y ser personas más grandes, mejores gentes. Es la confianza y seguridad de hacer las cosas bien, teniendo en cuenta nuestras cualidades y defectos”</p> <p>CODIGO 04 “Enseñar al niño a que se valore a que se quiera a que de pronto también</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Concepto de si mismo • Características físicas y psicológicas • Respeto por uno mismo • Toma de decisiones • Buscar estrategias de solución • Diferentes contextos: Hogar, Escuela • Levantar el ego • Ser personas grandes • Mejores gentes • Confianza y seguridad • Cualidades y defectos • Valorarse a si mismo • Quererse a si mismo

SER	<p>quiera a los demás y se relacione bien con su entorno con su familia y con sus compañeros”.</p> <p>CODIGO 05</p> <p>“Forma como la persona, como el niño se sabe valorar, sabe sacar a flote todos su valores, intereses que el como persona tiene para en el mañana ser una personita de bien que sepa enfrentar la vida que más adelante va a enfrentar”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Querer a los demás • Relacionarse bien con su entorno con su familia y compañeros • Saberse valorar • Enfrentar la vida
<p>AUTOESTIMA EN LOS NIÑOS SER</p>	<p>CÓDIGO 01</p> <p>“Un niño con autoestima alta rinde al máximo y esto hace que el niño se forme como una persona integralmente, y se le facilite la convivencia tanto en la institución como fuera de ella y también en el entorno familiar y social”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El niño rinde al máximo • Formación integral del niño • Se le facilita la convivencia en distintos entornos

<p>SER</p>	<p>CODIGO 02</p> <p>“Influye en el éxito del aprendizaje en los niños y sobre todo lo que es la formación de valores, la atención y que le encuentren sentido a lo que están desarrollando en ese momento y por que lo tienen que desarrollar”</p> <p>CODIGO 03</p> <p>“Motiva a cada día ser mejores a superar sus dificultades que tienen y a relacionarse mejor con los demás”</p> <p>CODIGO 04</p> <p>“Si un niño del preescolar desarrolla su autoestima será un buen ciudadano del futuro, una persona coherente en sus relaciones de familia, de sociedad me parece que es importante y muy interesante”.</p> <p>CODIGO 05</p> <p>“El niño que tiene una buena autoestima es un niño que sabe sortear aquellas dificultades que se le presentan”.</p> <p>CÓDIGO 01</p> <p>“Es un trabajo en equipo que debe partir desde la familia, en la casa y seguirlo en el colegio con participación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tendrá éxito en el aprendizaje • Formación de valores • Encontrar sentido a lo que se hace • Motiva a cada día ser mejores • Superar problemas • Relacionarse mejor con los demás • Será buen ciudadano del futuro • Persona coherente en sus relaciones de familia, de sociedad • Sortear dificultades que se le presentan • Trabajo en equipo • Familia • Casa
------------	---	---

SER	<p>de toda la comunidad educativa”.</p> <p>CÓDIGO 02 “Los padres de familia, el entorno social, el maestro, los compañeritos de clase y las personas con quienes convive y se relaciona el niño dentro y fuera de su hogar”.</p> <p>CÓDIGO 03 “Los padres, los docentes, los compañeros y los hermanos”.</p> <p>CÓDIGO 04 “Los padres de familia, los profesores, compañeritos y todas las demás personas con quienes el niño interactúa”.</p> <p>CÓDIGO 05 “La familia, la escuela, los padres de familia cuando les permiten expresarse y le brindan seguridad, lo corrigen con cariño, lo aman. También el entorno social”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Padres de familia • Maestro • Compañeritos de clase • Personas con quien convive y se relaciona • Los padres • Los docentes • Los compañeros • Los hermanos • Los padres de familia • Los profesores • Compañeritos • Personas con las que el niño interactúa • La familia • La escuela • Los padres de familia • Entorno social
ACCIONES PEDAGÓGICAS DE LOS MAESTROS HACER	<p>CÓDIGO 01 “A través de palabras o frases cariñosas que le hagan ver que aunque es diferente a los otros también tiene cosas lindas “Actividades en las que ellos se</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Palabras • Dibujarse solos y con su familia • Describir sus cualidades

<p>HACER</p>	<p>describan, se dibujen solos, con la familia, con los amigos”.</p> <p>“Actividades que involucren la participación y el compartir juego de roles”.</p> <p>“Describa sus cualidades físicas, lo que le gusta, como se siente con respecto a los demás, que características o habilidades tiene, que le gustaría ser cuando grande”</p> <p>CÓDIGO 02</p> <p>“Cualidades que uno le nombra al niño es grande, es fuerte, si puede, puede comer para crecer para ser más grande, más alto, todas esas cositas que ayudan mucho, el niño está formándose como persona y esas palabras que yo le diga al niño lo van a motivar y lo van hacer tener una visión, siempre querer tener más y más”</p> <p>“Actividad del espejo identificando cada una de las partes del niño, de su cuerpecito, de su rostro, lo importante que era él, lo valioso que es como persona, muchos niños no se habían descubierto inclusive partes de su cuerpo que ellos tenían como fueron las muñecas, los tobillos, los talones, la espaldita. La terapia de relax donde se les inculca yo puedo, yo soy capaz, yo pienso, yo quiero lograr todo lo que quiero, e irles como recalcando ese</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Frases cariñosas • Reconocer sus diferencias individuales. • Participación. • Juego de roles. • Cualidades que se destaquen del niño. • Saludar con cariño. • Palabras que los estimulen. • Corregirlos con cariño • Abrazos • Símbolos positivos y negativos. • Identificación del cuerpo. • Terapia Relax. • Nombrar sus cualidades • Saludar con cariño • Palabras que los estimulen
--------------	---	---

<p>HACER</p>	<p>aspecto, lo valiosos que son ellos y las grandes cosas que pueden lograr”</p> <p>CÓDIGO 03</p> <p>“Los saludo con mucho cariño, les digo miamor, usted puede, eso es fácil, como lo hizo de bien, así palabras que los estimulen y abren los ojitos y ve uno que de verdad se agradan de lo que se les dice, y si hay que por ejemplo corregirlos pues se les dice que valor tiene para ser mejor”</p> <p>“Los hábitos, yo creo que ayuda muchísimo, las manitas limpias, las uñas cortaditas, el uniforme limpio, el cuaderno que no esté arrugadito, la lonchera en el puesto todas esas cositas que lo hacen ver a él limpio para poder presentarse ante los demás”.</p> <p>CÓDIGO 04</p> <p>“Abrazos, carita feliz, entonces cuando los niños respetan al otro se quieren entonces carita feliz, la carita triste es cuando el niño no se quiere, no ha hecho el trabajo en orden, o llega tarde entonces así como con esos símbolos el niño va mirando y el ya sabe, también con letras, con los más grandecitos se les colocan las letras E o A.”</p> <p>“Con los más pequeñitos como la autoimagen se miran en el espejo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Saludar con cariño. • Hábitos de orden y aseo. • Corregirlos con cariño. • Palabras que los estimulen. <ul style="list-style-type: none"> • Palabras cariñosas • Abrazos • Símbolos positivos • Reconocimiento del niño utilizando la actividad del espejo. • Fichas de trabajo sobre el cuerpo humano.
--------------	--	--

<p>HACER</p>	<p>como vine hoy, sin que el niño se sienta mal, si el no viene bien arregladito entonces vamos y se lava la carita, ya con los más grandes, de pronto empiezan otros juegos como compararse con los otros, como felicitarlos porque dejan las cosas en el puesto porque responde bien, y con los niños más grandes pasamos a realizar fichitas donde el niño ya a través de un diseño, puede uno mirar como tiene su autoestima, el escoge ya selecciona por ejemplo se le pueden presentar dos gráficas de un niño en orden y otro en desorden, por ejemplo colorear el ordenado porque lo imitó porque se arregla, porque se quiere”</p> <p>CÓDIGO 05</p> <p>“Estrategias, palabras, con símbolos, con abrazos, entonces también al lado de una observación se le dice algo positivo que él tenga”.</p> <p>“Los valores que se le inculcan, por ejemplo tanto en el hogar como en cada uno de los sitios en donde se encuentran cada uno de los chiquitines.</p> <p>Con el buen ejemplo, con la formación de valores y corrigiéndole oportunamente aquellos pequeños errores que dañen su autoimagen, su autoestima”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inculcar valores • Corrigiéndole oportunamente • Diciéndole que es capaz de hacer las cosas
--------------	---	---

<p>HACER</p>	<p>“Diciéndole que es capaz de hacer las cosas, apoyándole cuando no es capaz, haciéndole ver que es una persona importante”.</p> <p>CÓDIGO 01</p> <p>“Hablar con el niño, hacerle sentir feliz y con deseo de hacer las cosa. Llamar a los papás y darles a conocer la situación”.</p> <p>“Crear compromisos a corto plazo que ayuden al niño a superar la dificultad, seguimiento constante, estímulos para los niños; abrazo, palabritas amables, caramelos etc”.</p> <p>CÓDIGO 02</p> <p>“Entrevista con los papás para averiguar cómo es el estilo de vida del niño o la niña y poder ayudarlo y el docente en la institución hacerle una charla sobre la necesidad de ser mejores cada día, estimularlo, brindarle cariño, apoyarlo, ayudarlo en todo lo que esté a nuestro alcance, comprenderlo a sacarlo adelante, brindándole una mejor calidad de vida con alegría y entusiasmo”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hablar con el niño • Hacerle sentir feliz • Llamar a los papás • Crear compromisos • Seguimiento constante • Estímulos para los niños • Abrazos • Palabritas amables • Caramelos • Entrevista con los papás • Averiguar el estilo de vida del niño • Charla sobre la necesidad de ser mejores cada día • Estimularlo • Brindarle cariño, apoyarlo con alegría y entusiasmo. • Comprenderlo • Sacarlo adelante • Alegría
--------------	---	---

<p>HACER</p>	<p>CÓDIGO 03 Se dialogaría con el niño para tener algunas pautas para ayudarlos, también se involucraría al padre de familia</p> <p>CÓDIGO 05 “Se les alaba, se les estimula, se les reconoce para que ellos se miren e inicien el aprecio por si mismos, también se trabaja con el grupo familiar, para que ellos también le reconozcan sus potencialidades y lo estimulen. De esta forma mejora su autoestima”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entusiasmo • Diálogo • Involucrar al padre de familia • Alabanzas • Estimulación • Trabajar con el grupo familiar
<p>AUTOESTIMA EN LOS NIÑOS SER</p>	<p>CÓDIGO 01 “Los niños con alta autoestima son niños seguros de si mismos que tienen confianza en sus capacidades, en nuestra institución encontramos niños tímidos, inseguros, demuestran sobreprotección, se derrumban ante cualquier dificultad, poco participativos y también muy agresivos y eso se debe a que de pronto en su familia no refuerzan su autoestima”</p> <p>CODIGO 02 “Encontramos niños entusiastas y</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Seguridad • Confianza en sus capacidades • Timidez • Inseguridad • Poca participación • Agresividad.

<p>SER</p>	<p>cariñosos y muy alegres, también encontramos niños difíciles son indisciplinados, inquietos, se aíslan, no trabajan con agrado, se notan tristes, agresivos y esto puede ser debido a un problema en el hogar”</p> <p><i>CODIGO 03</i> “Se pueden observar niños que nada los motiva, nada les interesa, tanto así que uno les llama la atención y no les interesa, niños que no se relacionan bien con los demás, tristes, mas presentados, distraídos, desordenados y esto se debe a la situación de su familia; por el contrario se observan niños espontáneos y seguros de si mismos, muy afectuosos, les gusta colaborar en las actividades y son muy respetuosos”.</p> <p><i>CODIGO 04</i> “Si un niño se forma en un ambiente de afectividad esto lo refleja en su escuela y el maestro sabe que puede trabajar con el sin ningún problema, pero también hay niños poco participativos, tímidos, agresivos, difícil integración y muy rebeldes se les dificulta mucho la convivencia con los otros niños”.</p> <p><i>CODIGO 05</i> “Como maestros debemos tener en</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entusiastas • Cariñosos • Indisciplinados • Inquietos <ul style="list-style-type: none"> • Nada les interesa • No se relacionan bien con los demás • Agresividad • Espontáneos • Afectuosos • Respetuosos • Colaboradores <ul style="list-style-type: none"> • Poco participativos • Tímidos • Agresivos, rebeldes. <ul style="list-style-type: none"> • Tener en cuenta características
------------	---	---

SER	<p>cuenta sus características individuales; debido a los cambios en la sociedad y en la familia los niños de hoy no tienen las bases seguras que les permitan desarrollarse plenamente, hay niños que sufren por la inestabilidad de sus hogares y eso lo reflejan en la escuela, sus miedos, sus angustias, de ahí la importancia de nuestro papel en estas primeras edades en donde el niño nos necesita”.</p>	<p>características individuales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Miedos. • Angustias.
<p>RELACIÓN DEL MAESTRO CON EL NIÑO</p> <p>SENTIR</p>	<p>CÓDIGO 01</p> <p>“Relación amena, brindarles a los niños mucho cariño, consentirlos pero a la vez corregirlos y exigirles a medida que vea uno que ellos pueden dar para que así ellos tengan confianza en la persona y no se sientan cohibidos de actuar ante determinadas personas”</p> <p>CÓDIGO 02</p> <p>“Considero que no debe faltar el afecto, siendo flexibles pero cuando se requiera exigentes, relación basada en la afectividad y la comunicación constante con el niño”</p> <p>CÓDIGO 03</p> <p>“La interacción con el niño se debe dar en un ambiente armónico, el maestro debe estar siempre sereno y alegre para que el niño se sienta seguro en todo las actividades que desarrolla”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Relación amena • Cariñosa • Consentirlos • Corregirlos • Exigirles • No se sientan cohibidos <ul style="list-style-type: none"> • Afectividad • Flexibilidad • Comunicación constante <ul style="list-style-type: none"> • Ambiente armónico • Alegría

SENTIR	<p>CÓDIGO 04</p> <p>“Hay que tratarlos a todos por igual, no se deben hacer preferencias porque se darían cuenta y se sentirían muy mal, El maestro debe ser justo en el trato con los niños”</p> <p>CÓDIGO 05</p> <p>“La relación con el niño debe estar enmarcada dentro de un ambiente de afecto, confianza, seguridad, debemos ser amigos de ellos que no sientan miedo sino al contrario tranquilidad porque en esta etapa somos su modelo”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • No se deben hacer preferencias • Justo en el trato con los niños • Ambiente de afecto • Confianza • Seguridad • Tranquilidad • Somos su modelo
CARACTERÍSTICAS DEL DOCENTE SENTIR	<p>CÓDIGO 01</p> <p>“Debe ser idóneo y tener vocación. Aunque a veces tendemos a hablar de los problemas con los niños, de lo difícil que es educarlos y de los errores que cometen, en vez de hablar de las satisfacciones que nos dan y de sus logros”.</p> <p>CODIGO 02</p> <p>“Muchos maestros no tomamos conciencia de que las expresiones de afecto o las palabras pueden marcar la vida de un niño, por el contrario algunas veces actuamos impulsivamente y nos dejamos llevar por la rabia y esto genera en el niño</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Idóneo • Tener vocación • Resaltar los logros • Elogiar éxitos • Felicitarlo por lo que hace bien • Resaltar los errores y no los logros • Regañarlo • Expresar afecto • Actuar impulsivamente • Ignorar al niño cuando habla • Expresiones de afecto

<p>SENTIR</p>	<p>por la rabia y esto genera en el niño sentimientos de frustración que van a permanecer durante toda la vida”. “Cosas tan simples como que como ignorar al niño cuando habla (ver para otro lado cuando habla o hacer otra cosa mientras habla) que la comparen con otra, son suficientes para que su autoestima se vea afectada”.</p> <p><i>CODIGO 03</i> “Somos el modelo para ellos, somos su espejo y si ellos se miran en él debe estar lo más transparente posible, no debe opacarse por ningún motivo, de ahí la importancia de mantener las mejores relaciones con los niños considerándolos nuestros hijos y contribuyendo día a día en la formación de su autoestima”.</p> <p><i>CODIGO 04</i> “El maestro debe tener un equilibrio de sus emociones; el profesional de hoy debe reflexionar sobre su quehacer y más en esta etapa tan importante en donde el niño empieza a formar su personalidad y necesita mucha seguridad afectiva; es por esto que considero importante la preparación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Resaltar su capacidad. • Dejarse llevar por la rabia • Ignorarlo • No mirarlo • Compararlo • Hacerlo sentir que no es capaz • Reconocimiento de individualidades • Modelo • Mantener las mejores relaciones con los niños • Considerarlos nuestros hijos • Equilibrio en sus emociones • Prepararse personal y académicamente. • Ofrecer lo mejor a los niños • Autoreflexionar sobre su práctica.
---------------	---	---

SENTIR	<p>del maestro no solo la académica sino también la personal que le permita ofrecer lo mejor a sus niños”.</p> <p>CODIGO 05</p> <p>“Muchas veces el maestro reconoce lo que el niño hace, podemos encontrar del grupo de trabajo niños que son muy hábiles para desarrollar las actividades y otros que no lo son tanto, de ahí el reto del maestro de estimularlos igual, de ayudarlos a salir adelante, de no establecer comparaciones; permitiéndoles desarrollar su autoestima”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de las diferencias individuales • Valorar el esfuerzo de cada niño.
--------	--	---

Anexo D. Matriz Reconstructiva Práctica Pedagógica de los Maestros

ASPECTOS RELEVANTES DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA	CÓDIGO EMERGENTE
<ul style="list-style-type: none"> • <i>“Muy bien”</i> • <i>“Esa mano le quedo muy linda”</i> • <i>“Usted puede”</i> • <i>“Uy que lindo recorta muy bien”</i> • <i>“Vamos a ver quien se gana el premio, el más juicioso”</i> • <i>“Sin miedo miamor, usted puede”</i> • <i>“Nos va a quedar el trabajo precioso cierto”</i> • <i>“Cara triste para los 3 niños que siguieron jugando porque no colaboran”</i> • <i>“Voy a tener que dejarlos sin ludoteca mañana “</i> • <i>“Va a tocar dejarlos sin recreo, porque no están prestando atención”</i> • <i>“Niña lleva dos la voy a anotar en el tablero”</i> • <i>“Gritos”</i> • <i>“Está muy mal lo que está haciendo”</i> • <i>“A ver no se da cuenta que su compañerito si es juicioso y usted no”</i> • <i>“Me imagino que no va a ser capaz”</i> • <i>“No le damos un aplauso porque no se le escuchó”</i> • <i>“Es un niño muy lindo e inteligente”</i> • <i>“Sus compañeros están incómodos con usted porque molesta mucho”</i> • <i>“Se sienta porque usted es la que más grita”</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Refuerzos positivos • Refuerzos negativos • Castigos • Juicios de Valor

<ul style="list-style-type: none"> • <i>“Los que están haciendo desorden perdieron”</i> • <i>“Está muy juicioso siga así”</i> • <i>“Sonriente”</i> • <i>“Serenidad”</i> • <i>“Alegría”</i> • <i>“Malgenio”</i> • <i>“Rabia”</i> • <i>“Bienvenidos mis príncipes y mis reinas”</i> • <i>“Dios los bendiga”</i> • <i>“Eso no se hace miamor”</i> • <i>“Colocar la mano en el hombro”</i> • <i>“Besos”</i> • <i>“La maestra consiente al niño cuando llora”</i> • <i>“Guían la mano”</i> • <i>“Tomar al niño del brazo y colocarlo junto al tablero”</i> • <i>“Salida al muñequero para desarrollar el juego de roles”</i> • <i>“Actividad del Espejo”</i> • <i>“Lectura de cuentos”</i> • <i>“Fichas de la figura humana para reconocer un niño en orden y otro en desorden”</i> • <i>“Terapias de relax”</i> • <i>“Relación afectiva”</i> • <i>“En algunas situaciones relación fría y autoritaria”.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Actitudes • Lenguaje verbal • Lenguaje Corporal • Actividades y estrategias • Relación con el niño
---	--

ANEXO E. Diálogos Informales con los Niños

Los niños piensan que su maestra es.....

En la exploración sobre el maestro realizada con los niños expresaron *“mi profe me abraza”, “me dice que me porte juiciosa”, “cuando me porto bien me coloca una carita feliz en el cuaderno”, “me dice que mi tarea me quedó muy bonita”, “me dice cosas bonitas y me da juguetes”, “me dice tan linda esa niña que hace las cosas bonitas”, “No me gusta que mi profesora “me ponga en la pared”, “no me gusta que me regañe”, “me regaña porque no le presto nada a nadie”*

Anexo F. Descripción de Categorías desde los Testimonios de las Maestras

CATEGORÍA: AUTOESTIMA UN CONCEPTO DEL PROPIO VALOR

De acuerdo a lo expresado con los maestros la autoestima se da “cuando uno enseña al niño a que se valore a que se quiera a que de pronto también quiera a los demás y se relacione bien con su entorno con su familia y con sus compañeros”, “valoración de si mismo”, “forma como la persona, como el niño se sabe valorar, sabe sacar a flote todos su valores, intereses que el como persona tiene para en el mañana ser una personita de bien que sepa enfrentar la vida”

CATEGORÍA: AUTOESTIMA: PERSPECTIVA DE FUTURO

Las maestras consideran que la formación autoestima es “básica en este nivel de preescolar porque un niño con autoestima alta rinde al máximo y esto hace que el niño se forme como una persona integralmente, y se le facilite la convivencia tanto en la institución como fuera de ella y también en el entorno familiar y social, en este sentido influye en el “éxito del aprendizaje en los niños,” “los motiva a cada día ser mejores a superar sus dificultades que tienen y a relacionarse mejor con los demás” considerándolo entonces como esencial porque “si un niño del preescolar desarrolla su autoestima será un buen ciudadano del futuro, una persona coherente en sus relaciones de familia, de sociedad” en este sentido lo ayudará a sortear aquellas dificultades que se le presentan.

CATEGORÍA: RESPONSABLES DE LA FORMACIÓN DE LA AUTOESTIMA

Las maestras consideran que es “un trabajo en equipo que debe partir desde la familia, en la casa y seguirlo en el colegio con participación de toda la comunidad educativa”, “los padres de familia, el entorno social, el maestro, los compañeritos de clase y las personas con quienes convive y se relaciona el niño dentro y fuera de su hogar”, “los padres, los docentes, los compañeros y los hermanos”, “los padres de familia, los profesores, compañeritos y todas las demás personas con quienes el niño interactúa”, “la familia, la escuela, los padres de familia cuando les permiten expresarse y le brindan seguridad, lo corrigen con cariño, lo aman. También el entorno social”.

**CATEGORÍA: ACCIONES PEDAGÓGICAS DEL PROFESOR:
FACILITADORAS DE LA AUTOESTIMA**

Los maestros consideran que la autoestima se forma “A través de palabras o frases cariñosas que le hagan ver que aunque es diferente a los otros también tiene cosas lindas” también mencionando “Cualidades: es grande, es fuerte, si puede, puede comer para crecer, para ser más grande, más alto, todas esas cositas que ayudan mucho, el niño está formándose como persona y esas palabras que yo le diga al niño lo van a motivar y lo van hacer tener una visión, siempre querer tener más y más”. También es importante “saludarlos con mucho cariño, diciéndoles mi amor, usted puede, eso es fácil, como lo hizo de bien, así palabras que los estimulen y abren los ojitos y ve uno que de verdad se agradan de lo que se les dice, y si hay que por ejemplo corregirlos pues se les dice que valor tiene puedes ser mejor si haces esto así. El lenguaje corporal y los símbolos como: “Abrazos, carita feliz, entonces cuando los niños respetan al otro se quieren entonces carita feliz, la carita triste es cuando el niño no se quiere, no ha

hecho el trabajo en orden, o llega tarde entonces así como con esos símbolos el niño va mirando y el ya sabe, también con letras, con los más grandecitos se les colocan las letras E o A”, desarrollando actividades en donde se “describan, sus cualidades físicas, lo que le gusta, como se siente con respecto a los demás”, “que características o habilidades tiene”, “qué le gustaría ser cuando grande”, “se dibujen solos”, con la familia, con los amigos”, “que involucren la participación y el compartir juego de roles”, “mirarse en el espejo identificando cada una de las partes del niño, de su cuerpecito, de su rostro, lo importante que era él, lo valioso que es como persona que les ayude a descubrirse y a conocerse”, “terapias de relax donde se les inculca yo puedo, yo soy capaz, yo pienso, yo quiero lograr todo lo que quiero, e irles como recalcando ese aspecto, lo valiosos que son ellos y las grandes cosas que pueden lograr”.

Se destacan también “la formación de hábitos, consideran que ayudan muchísimo, las manitas limpias, las uñas cortaditas, el uniforme limpio, el cuaderno que no esté arrugadito, la lonchera en el puesto todas esas cositas que lo hacen ver a él limpio para poder presentarse ante los demás”, “felicitarlos porque dejan las cosas en el puesto porque responde bien”, y “con los niños más grandes se realizan fichitas donde el niño ya a través de un diseño, puede uno mirar como tiene su autoestima, el escoge ya selecciona por ejemplo se le pueden presentar dos gráficas de un niño en orden y otro en desorden, por ejemplo colorear el ordenado porque lo imito, porque se arregla, porque se quiere, consideran también, diciéndole que es capaz de hacer las cosas, apoyándole cuando no es capaz, haciéndole ver que es una persona importante”.

**CATEGORÍA: EL NIVEL DE AUTOESTIMA GENERA
CARACTERÍSTICAS PERSONALES**

Las maestras destacan que los niños con alta autoestima son niños “seguros de si mismos que tienen confianza en sus capacidades, en entusiastas, cariñosos, alegres, espontáneos, seguros de si mismos, afectuosos, les gusta colaborar en las actividades, respetuosos”, consideran entonces que los niños con baja autoestima son niños tímidos, inseguros, poco participativos, agresivos y eso se debe a que de pronto en su familia no refuerzan su autoestima”, “se pueden observar niños que nada los motiva, nada les interesa, tanto así que uno les llama la atención y no les interesa, niños que no se relacionan bien con los demás indisciplinados y muy inquietos y esto puede ser debido a un problema en el hogar reiteran que la baja autoestima se puede deber a un problema de inestabilidad en el hogar”, “problemas de afectividad hay niños que sufren por la inestabilidad de sus hogares y eso lo reflejan en la escuela, sus miedos, sus angustias, de ahí la importancia de nuestro papel en estas primeras edades en donde el niño nos necesita”.

Consideran que la situación actual afecta su autoestima, “en mi grupo por ejemplo hay niños hijos de madres cabeza de hogar, niños que no conocen a sus papás, hay un caso especial de una niña que fue abandonada por sus papás y vive con su abuela es una niña con la que debo tener mucha paciencia porque tiene un problema serio de agresividad y baja autoestima”, entonces “si un niño se forma en un ambiente de afectividad esto lo refleja en su escuela y el maestro sabe que puede trabajar con el sin ningún problema, pero también existen niños que los llamo niños problema por ejemplo tengo un caso especial de un niño que es muy agresivo con sus compañeritos todos los días le pega a un niño, he analizado su situación y pasa que su mamá no le presta la atención

suficiente, lo castiga y lo grita fuertemente”. Hay que llenarse de paciencia para trabajar; hay niños poco participativos, tímidos, agresivos y muy rebeldes se les dificulta mucho la convivencia con los otros niños.

CATEGORÍA: LA RELACIÓN MAESTRO NIÑO CAMINO HACIA LA FORMACIÓN DE LA AUTOESTIMA

En cuanto a la relación con los niños las maestras consideran que debe “ser amena brindarles a los niños mucho cariño”, “consentirlos pero a la vez corregirlos y exigirles a medida que vea uno que ellos pueden dar para que así ellos tengan confianza en la persona y no se sientan cohibidos de actuar ante determinadas personas”, “siendo flexibles pero cuando se requiera exigentes, relación basada en la afectividad y la comunicación constante con el niño”. Destacan que la interacción con el niño se debe dar “en un ambiente armónico, tratándolos a todos por igual, no se deben hacer preferencias porque se darían cuenta y se sentirían muy mal”, el maestro debe “ser justo en el trato con los niños, porque a veces nos vamos al extremo de tratar con más dureza a los varoncitos y eso es crear el machismo desde muy temprana edad”.

CATEGORÍA: EL PROFESOR QUE GENERA AUTOESTIMA EN SUS ESTUDIANTES

“Nosotros somos el modelo para ellos, somos su espejo y si ellos se miran en él debe estar lo más transparente posible, no debe opacarse por ningún motivo, de ahí la importancia de mantener las mejores relaciones con los niños considerándolos nuestros hijos y contribuyendo día a día en la formación de su autoestima”, se debe tener entonces “un equilibrio de emociones; el profesional de hoy debe reflexionar sobre su quehacer y

más en esta etapa tan importante en donde el niño empieza a formar su personalidad y necesita mucha seguridad afectiva”; es por esto que se considera importante “la preparación del maestro no solo la académica sino también la personal que le permita ofrecer lo mejor a sus niños”, entonces, “podemos encontrar del grupo de trabajo niños que son muy hábiles para desarrollar las actividades y otros que no lo son tanto, de ahí el reto del maestro de estimularlos igual, de ayudarlos a salir adelante, de no establecer comparaciones”; permitiéndoles desarrollar su autoestima por tal razón “se debe ser idóneo y tener vocación para ejercer una profesión que aunque dicen que es fácil es la más difícil porque como maestros de educación preescolar estamos formando los ciudadanos del futuro”.

Sin embargo muchas veces, “tendemos a hablar de los problemas con los niños, de lo difícil que es educarlos y de los errores que comenten, en vez de hablar de las satisfacciones que nos dan y de sus logros y esto mismo es lo que transmitimos al niño o a la niña”. Por ejemplo, “nos fijamos en el juguete que le faltó guardar en vez de felicitarlo por todos los que sí guardó; de esta manera "olvidamos" reconocer los logros y le damos más atención y más valor a los fracasos, por lo tanto las expresiones de afecto o las palabras pueden marcar la vida de un niño, no debemos actuar impulsivamente y dejamos llevar por la rabia, esto genera en el niño sentimientos de frustración que van a permanecer durante toda la vida”. Cosas tan simples como “ignorar al niño cuando habla (ver para otro lado cuando habla o hacer otra cosa mientras habla)”, que la comparen con otra persona “¿por qué su compañero sí puede y Ud. no?”, “que le hagan sentir que no es capaz: nunca hace bien las cosas”, son suficientes para que su autoestima se vea afectada.