



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

**Autoestima Desde Un Enfoque Humanista: Diseño Y Aplicación De Un
Programa De Intervención**

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
P R E S E N T A N :

Salazar Chavarría Delia Joana
Uriegas González Marcela

Asesor: Lilia Paz Rosas

MÉXICO D.F. 2006

INDICE

Resumen	
1. Introducción	1
2. Justificación	3
3. La Psicología Humanista	7
3.1 Antecedentes	8
3.2 El Ser Humano desde la perspectiva humanista	15
3.3 Implicaciones educativas desde la perspectiva humanista	19
4. Autoestima desde un Enfoque Humanista.	26
4.1 Definición de Autoestima.	26
4.2 Componentes de la Autoestima	38
4.3 La Autoestima en las Relaciones Interpersonales	48
5. Metodología y Presentación de Resultados	58
5.1 Objetivo General	58
5.2 Objetivos Específicos	58
5.3 Muestra	58
5.4 Escenario de Investigación	58
5.5 Tipo de Estudio	59
5.6 Procedimiento	59
5.7 Instrumento	59
5.8 Previsión de Análisis de Resultados	60
5.9 Programa de Intervención / Taller	62
5.10 Análisis de Resultados	65
Cuantitativo	66
Cualitativo	84
6. Conclusiones	91
6.1 Sugerencias para futuras investigaciones	99
6.2 Alcances y limitaciones de la investigación	101
7. Bibliografía	102
8. Anexos I y II	104

1. INTRODUCCION

Considerando la autoestima como un estado interior único y personal que apoya la formación en el desarrollo integral de cada sujeto pretendemos trabajar bajo la premisa de que cada estudiante tiene que aprender a asumir la responsabilidad de su propia vida, ya que no hay otra forma en que funcione una sociedad civilizada. La autoestima como eje cardinal en el desarrollo humano de toda persona, ha sido considerada en esta investigación como el elemento primordial para trabajar con los alumnos de 6to grado de la escuela pública primaria Jacinto Canek, para favorecer su estima y así proporcionarle un elemento más para enfrentar adversidades y obstáculos en su quehacer cotidiano.

Así, nuestro trabajo pretende dar a conocer una serie de sugerencias sobre el papel fundamental que juega la autoestima en el desarrollo humano de los niños, tratando de apoyar a la educación de toda persona desde su base socio-afectiva (autoestima). De esta manera se derivan una serie de criterios pedagógicos y el diseño de estrategias didácticas considerados como adecuados al problema de estudio de la propuesta que como elemento crucial, establece que se pueda llevar al alumno a adquirir elementos que fortalezcan su autoestima.

La presente investigación toma de referencia a la *Psicología Humanista*, desde la cual se visualiza a la *Autoestima*, para apoyar el desarrollo del niño de edad entre 10 y 12 años, justificando el tema de investigación mediante el diseño de un Programa de intervención / taller que considera como instrumento metodológico la utilización del Inventario de Autoestima de Coopersmith (1967). Como consecuencia, los resultados obtenidos en esta investigación podrían ser sugerencias posibles para aplicar a futuras trabajos en torno a esta temática.

Es así como el documento comprende 4 apartados: En el primero incluimos como fundamento teórico la definición de la Psicología Humanista, sus antecedentes y sus implicaciones en el campo de la educación.

En el segundo nos remitimos a la definición de la Autoestima desde las aportaciones de Nathaniel Branden y Rodríguez Pellicer , los componentes que la forman y su impacto que tiene sobre las relaciones interpersonales.

En el tercer apartado incluimos el método empleado: tipo de estudio, técnicas e instrumentación, metodología, así como la presentación de la propuesta del Programa de Intervención / Taller de Autoestima a utilizar con los niños de 6to grado.

Y por último incluimos en los anexos, el instrumento elegido en la metodología, las dinámicas propuestas en el Programa de intervención, las gráficas, herramientas, tablas utilizadas en el análisis de resultados.

2. JUSTIFICACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

A través de los siglos el hombre ha estado en un proceso evolutivo, tanto para satisfacer sus necesidades básicas de supervivencia, como para el desarrollo de sus capacidades cognitivas, afectivas, y sociales.

Tomando en cuenta al individuo como un ser capaz de reflexionar y tomar decisiones para sí mismo, sería trascendente considerar la vía de la enseñanza y la reeducación de la autoestima, como base y centro del desarrollo humano, en los niños, considerados como personas que poseen la capacidad de escuchar y ser ellos mismos a través de su espontaneidad.

Este proceso evolutivo llega al seno de los escenarios educativos, donde además de inculcar a los alumnos conocimientos intelectuales, es importante acercarles elementos que recreen una individualidad que los distinga y los haga sentirse como seres irrepetibles y únicos en el salón de clases. Por esto es importante llevar a la práctica proyectos como un taller de autoestima con el propósito de fomentar un clima de confianza en las aulas, además de una forma eficaz de contribuir con la labor educativa de la escuela.

Es así que nuestra investigación sitúa su estudio en niños de 6to de primaria, es decir, niños de entre 10 y 12 años de edad, ya que según Tonolo, 1996 a esta edad se considera un aumento en sus capacidades cognitivas y de razonamiento, por lo que el taller podría ser de gran soporte para favorecer su educación.

Para Tonolo (1996) esta etapa es de mayor sensibilidad y fragilidad, pues los chicos y las chicas de esta edad, son en efecto, muy sensibles a los “juicios” y se sienten profundamente heridos por las posiciones poco comprensivas, como por ejemplo, la crítica fácil, la indiferencia, las preferencias personales, la falta de confianza y la poca valoración de sus capacidades y habilidades.

Por otro lado surgen nuevas relaciones entre niños y adultos y especialmente entre los mismos niños, se habla de una evolución de la conducta en el sentido de la cooperación.

Según los estadios marcados por Piaget, entre los 7 y 12 años de edad es el estadio de las operaciones concretas, también identificado por otros autores como el inicio de las operaciones formales, ya que el desarrollo de un niño no está solamente marcado por su edad sino por influencias de su entorno sociocultural, para Vigotsky es simplemente una edad escolar.

(Piaget en Hersh, Reimer y Paolitto, 1998:38) mencionan “el periodo de las operaciones formales cubre diversos grados de capacidad de pensar en abstracto. La investigación muestra que en nuestra sociedad, los signos más tempranos de este periodo aparecen hacia los once o doce años”, siendo el inicio de las operaciones formales iniciales, cabe mencionar que las investigaciones de Piaget se centraron en el pensamiento matemático y científico, sin embargo el desarrollo de las operaciones formales también marca un punto decisivo en el desarrollo social, emocional y moral del niño, por la aparición de acciones interiorizadas, reversibles y coordinadas que forman sistemas en los que cada operación crea esquemas que permiten organizar la realidad, no obstante siguen ligados a lo concreto pero ejercitan sus deducciones lógicas sobre los hechos y sus relaciones.

Tonolo (1996) enfatiza que es en esta misma etapa donde los chicos comienzan a debilitar su relación con los padres trasladándose hacia su grupo de compañeros, los que son una fuente de conocimientos y de resonancia emotiva en sus descubrimientos, mas que cualquier otra persona cercana a ellos (as).

Esta situación que viven los chicos (respecto a esa mayor sensibilidad), puede generar una motivación interna en ellos, lo cual crea la necesidad, a nuestro

parecer, de crear un proyecto que tenga como piedra angular La Autoestima que es definida por Stanley Coopersmith (1981) como: “ *La evaluación que hace y mantiene constantemente el individuo en relación consigo mismo; expresa una actitud de aprobación o de rechazo e indica el grado en que el individuo se siente capaz, significativo, exitoso y valioso. En suma, la autoestima es un juicio personal que se tiene hacia si mismo, es una experiencia subjetiva que el individuo comunica a otros por medio de informes verbales y otros comportamientos*”. Por lo tanto, el objeto de favorecer a los niños con estrategias que capaciten su autoestima promueve una visión que incrementa un mayor compromiso escolar.

Robert Reasoner (1989) otro estudioso de la Autoestima en los niños, al hablar de su importancia dice: “ La autoestima positiva es importante en los primeros años de la vida del niño debido a que determina su actuación y su aprendizaje. Los niños que tienen una alta autoestima están deseosos de aprender, se llevan bien con los demás, están muy motivados y llegan a ser personas exitosas... los niños que les falta autoestima no aprenden tan bien, se sienten inadecuados y compensan esos sentimientos criticando los logros de los demás...Las investigaciones indican que a los niños que les falta autoestima con frecuencia se convierten en fracasados, delincuentes, drogadictos y tienen problemas escolares”

Por su parte en la investigación de Verduzco y Lara Cantú (1988) evidencian que uno de los elementos que incrementan tanto el compromiso como el éxito en las tareas, son los sentimientos positivos hacia uno mismo. Bledsoe, Brookover, Thomas y Patterson y Bodwin, muestran que los niños con alta autoestima tienen mejores resultados en el trabajo escolar que los niños con niveles más bajos de autoestima.

Por todo ello mediante el Programa que se propone pretendemos se estimule y promueva el aprendizaje, el trabajo escolar, las relaciones sociales que favorezcan la toma de decisiones, el sentimiento de confianza, respeto y estima a sí mismo, que promueva el bienestar en todos los rubros de la vida del estudiante.

También tratamos de apropiarnos al mismo tiempo de los elementos de la corriente humanista donde el aprender y el reaprender se convierten en herramientas sólidas para el crecimiento de todo ser humano, considerando a este de manera holística, es decir, retomando su esencia cognitiva, volitiva, afectiva y social.

Es, por consiguiente, a través del humanismo que se pretende promover, la aspiración que toda persona tiene: su realización personal, entendida como el desarrollo de la capacidad para ser libre en la toma de sus decisiones, capaz y seguro al sortear obstáculos; es el aprender a saber *lo que son* y lo que quieren llegar a *ser*. A pesar de que un niño de corta edad no puede visualizar su realización personal como tal, si pudiese empezar a conocerse y estimarse dando así inicio en la toma de sus futuras decisiones, a través de prácticas de autoconocimiento como las que planteamos en la presente investigación.

Como línea principal de nuestra investigación, retomamos a Rogers, (1992) el principal precursor de la Psicología Humanista que habla de estimular el aprendizaje, que ocurre cuando en la experiencia se involucra a la persona como totalidad, donde se aprende y vive de manera *experiencial*, propiciando que las temáticas que se promueven en la escuela vayan acorde con objetivos e intereses personales, donde el aprender se promueva con técnicas participativas a través de las cuales el alumno tome decisiones, movilice sus propios recursos y se responsabilice de lo que va a aprender.

Nuestro fundamento teórico básico sobre la Autoestima lo respalda Nathaniel Branden (2001) quien considera a la autoestima como una necesidad humana

vital, como un valor de supervivencia, pues comenta que sin una autoestima positiva el crecimiento psicológico se estanca.

La autoestima es para él, nuestro *Sistema inmunológico de la Conciencia* que es la que provee a la persona de la resistencia y fuerza necesarias para hacer frente a las adversidades de la vida.

Ya definido nuestro sustento teórico, argumentamos que nuestra intervención corresponde al área de Orientación Educativa. “ Los programas de Orientación pueden girar en torno a una serie de contenidos a los que se les da escasa importancia aunque muchos de ellos se encuentren ya dispersos en los programas oficiales. Además, tienen una fuerte carga actitudinal que como es sabido, suele ser infravalorada, cuando curiosamente, la sociedad actual la demanda insistentemente, por la relevancia que poseen para la solución de los problemas de nuestra vida cotidiana” (Jiménez, 1997).

La Autoestima es así, un elemento que necesita ser conocido, trabajado para un bienestar personal, sin embargo, en el ámbito escolar no ha sido del todo considerada, pues la escuela no únicamente debe de ocuparse de educar en el ámbito cognitivo sino involucrar la idea de educar para la vida.

Por ello, la pregunta que guiara esta investigación, es ¿Un taller de Autoestima desde un enfoque humanista podría elevar la autoestima de los estudiantes de 6to. grado?

3. LA PSICOLOGIA HUMANISTA.

Nos centramos en la propuesta Educativa Humanista, que funge como la esfera en donde se promueven los procesos integrales de la persona, tomando de la Filosofía Existencialista la idea de que el Ser Humano va creando su personalidad a través de las elecciones y las decisiones que continuamente asume frente a las situaciones y problemas que se van presentando en el transcurso de su vida.

3.1 ANTECEDENTES:

El humanismo surgió como una imagen del mundo al término de la Edad Media (Villalpando, 1992). Los pensadores humanistas fueron entonces intérpretes de nuevas aspiraciones humanas impulsados por la decadencia de la filosofía escolástica, la vida religiosa. Es así como el humanismo viene a sustituir la visión del mundo con la reflexión racional en la que primaba la idea del hombre como un ser humano, verdadero e integral.

Entre los humanistas mas destacados cuya mira se centró hacia la educación (Villalpando, 1992) encontramos a:

Tomás Campanella (1568 – 1639), que resalta la idea de que en el aprendizaje se requiere de la observación y practicas directas; formando a la persona en las artes y fortalecer su vigor físico.

En Francia, Miguel de Montaigne (1533 – 1592), aseverando que la educación debe formar al hombre mejor, librarlo de prejuicios sociales y de falsos orgullos, haciendo al educando reflexivo, humanamente formado, antes que repleto de conocimientos.

Igualmente destaca el español Juan Luis Vives (1492 – 1540), quién concibe a la educación como un medio constructivo para alcanzar una vida plena, digna y edificante, cuya meta final son los valores morales.

Por su parte, Juan Amós Comenio (1592 – 1671), propone el animar en el alumno el cultivo de sus sentidos, para terminar mas tarde en el cultivo de la voluntad, pues el educando desarrollará así sus propias facultades y llegará a formarse una personalidad original.

Juan Jacobo Rousseau (1712 – 1778), señala que la finalidad natural de la educación y la más importante es la de enseñar al individuo el **oficio de ser hombre**, para ello, reconoce a la educación un carácter naturalista en el que negativamente critica la influencia de la sociedad y positivamente reconoce el proceso de la naturaleza del espíritu que se forma.

Desde antaño entonces se vislumbra ya un humanismo dentro de la educación que pugna por la formación del estudiante como *persona*.

Podemos decir que las distintas teorías psicológicas han estudiado al ser humano como *persona* pero desde diversas perspectivas. Así durante la década de 1950, son singulares dos paradigmas u orientaciones en Psicología: el Conductismo y el Psicoanálisis.

El Conductismo tiene como precursor al fisiólogo Iván Petrovich Pavlov, quién concibe al aprendizaje a partir del condicionamiento reflejo animal, la voluntad, los hábitos. Estaba profundamente interesado en el estudio de los determinantes ambientales de la conducta.

El segundo paradigma y su precursor Sigmund Freud sustentaba una propuesta idealista según estudiosos de la época: (según Maslow,1990), El Psicoanálisis ha estudiado esencialmente la parte negativa del hombre y se ha centrado en el estudio de sus perturbaciones mentales (– neurosis, psicosis- de diverso tipo) basada en el análisis de la problemática del inconsciente y de cómo los instintos biológicos influyen en el desarrollo del psiquismo.

Es a partir de la gestación de estas corrientes psicológicas que comienza a desarrollarse una serie de movimientos en los primeros años de la década de los años 60`s (aunque ya hacia unos años que se iban construyendo sus cimientos).

En 1961 se constituye la Asociación Americana de Psicología Humanista (AAHP) y aparece el primer número del *Journal of Humanistic Psychology* (revista humanista). La AAHP que cambiaría su nombre en 1969 por el de Asociación de Psicología Humanista fundada por Abraham Maslow (1908-1970), Charlotte Bühler (1893-1974) Y Rollo May (1909-1994). (Sánchez, 2003)

Es en esta década donde surgen movimientos como el “Zeitgeist” (espíritu de la época) que denota el malestar experimentado por jóvenes y otras capas sociales frente a la maquinización, el materialismo, que acaban por deshumanizar la sociedad de ese tiempo.

En tal situación numerosos individuos de franjas significativas de la población se cuestionan valores tradicionales tales como: el éxito a toda costa, el dominio imperialista de unos países sobre otros y la expansión económica que pone en peligro el equilibrio ecológico del planeta. En estas coordenadas histórico – políticas, la Psicología Humanista confluye en la búsqueda de nuevos horizontes, principios políticos y éticos más aceptados.

De ahí que en las movilizaciones contraculturales y antiguerra que se desarrollaran en Estados Unidos, los psicólogos humanistas sintonicen con importantes grupos de jóvenes y estudiantes que buscaban una sociedad no burocrática y no tecnocrática y que reaccionaban contra el Conductismo.

Comienzan las conductas humanas a ya no ser consideradas como fragmentarias, al contrario a darle importancia a aspectos inherentes a la

humanidad como el egoísmo, el amor, las relaciones interpersonales afectivas, las cuestiones éticas, valores como la bondad, o aspectos naturales físicos como la muerte, la sexualidad, etc.(Quitmann, 1989).

Con el humanismo se pretendía entonces desarrollar una nueva orientación en la disciplina que ofreciera, en principio un planteamiento anti – reduccionista en las explicaciones de los procesos psicológicos atribuidos a factores externos (conductismo) o a concepciones biologicistas de carácter innato (freudismo) que postulara el estudio de los seres humanos como **totalidades dinámicas y autoactualizantes en relación con un contexto interpersonal (Hernández, 1998).**

Los humanistas alzan las voces priorizando el conocimiento y el apoyo de las tendencias innatas de la persona hacia el bien y la búsqueda de su trascendencia. Dentro de sus postulados fundamentales según Bugental (1965), Martínez (1981) y Villegas (1986) (citados por Hernández, 1998) se dice que:

- El ser humano es una totalidad que excede a la suma de sus partes; comprender al ser humano es estudiarlo en su totalidad y no haciendo fragmentaciones artificiales en una serie de procesos psicológicos moleculares.
- El hombre posee un núcleo central estructurado (self), sin el no puede haber adaptación y organización.
- El hombre tiende en forma natural hacía su autorrealización, si existe un medio propicio (una propuesta educativa), la tendencia hacía el desarrollo de sus potencialidades se vera plenamente favorecida.
- El hombre es un ser en un contexto humano, vive en relación con otras personas.
- El hombre es consciente de sí mismo y de su existencia, se conduce en el presente.

- El hombre tiene facultades para decidir, tiene libertad, conciencia y es un ente activo.
- El hombre es intencional, a través de sus actos volitivos e intencionales se reflejan sus propias decisiones y se estructura su identidad personal que lo distingue de los demás.

Entonces una de las premisas básicas de la Psicología Humanista se basa en la confianza del potencial humano a desarrollar y su interés principal estriba en tratar de explicar las preocupaciones filosóficas de lo que significa ser realmente humano.

Su propuesta se basa en buscar, describir y desarrollar una perspectiva mucho más amplia que englobe las experiencias subjetivas del ser humano, es decir, que tome en cuenta su mundo interior, además de sus relaciones y su conducta. Por ello se afirma que la Psicología Humanista contempla al ser Humano en su totalidad, siendo esta la esencia a rescatar a través del taller de Autoestima, hacer que los alumnos valoren por si mismos sus cualidades y defectos aceptándose como son.

Para entender la esencia de la Psicología Humanista sería pertinente mencionar que esta se inserta con las corrientes filosóficas que se han preocupado por entender la naturaleza y la existencia humana como lo es el Existencialismo.

González (1987) enfatiza que la similitud entre Existencialismo y Humanismo es su visión del ser humano y los cuestionamientos que se hacen con respecto al desarrollo de las potencialidades humanas. Así surge lo que podemos llamar el *enfoque existencial humanista* encabezado por Maslow, Allport, Rogers, R. May y V. Frankl de quienes sus aportaciones siguen vigentes hasta nuestros días en cuanto al campo de la psicología como en el de la educación.

Del Existencialismo se ha incorporado la idea de que el Ser Humano va creando su personalidad a través de las elecciones o decisiones que continuamente toma ante las distintas situaciones y dilemas que se le presentan en la vida. Parafraseando al filósofo existencialista Jean- Paul Sastre, “Cada uno de nosotros es producto de sus propias elecciones”.

Creemos así que un buen punto de partida es incluir en la educación el conocimiento de la autoestima como una potencialidad humana que desarrolla un pensamiento positivo en los alumnos que les aporta capacidad de elección ante diversas circunstancias, es decir apoyo para elegir y enfrentar adversidades.

Según Morris (1966), citado en Hernández (1998) los pilares de la postura existencialista se resume en:

- El ser humano es un agente electivo, capaz de elegir su propio destino.
- El ser humano es un agente libre, absolutamente libre para establecer sus propias metas de vida.
- El ser humano es un agente responsable de sus propias elecciones.

Simultáneamente a estos postulados la corriente humanista comparte con la filosofía existencialista la visión del hombre como ser creativo, libre y conciente de lo que significa la existencia humana.

La meta principal del enfoque existencial humanista es que la persona se responsabilice de su propia vida no importando sus limitaciones físicas o su posición socioeconómica, porque considera que aún en las peores situaciones los individuos tienen la libertad de elección.

González (1987), nos dice que de acuerdo con la filosofía humanista existencial, el ser humano vive dentro de un contexto y la conciencia que tiene de su existencia es resultado de sus “relaciones con los objetos y congénies de su

mundo”. Donde la conciencia de sí mismo es producto de la interacción con otros seres humanos, y es sólo a través de la interacción social, la comunicación y las relaciones interpersonales, es posible aminorar sentimientos de minusvalía personal, soledad, aislamiento y falta de conciencia.

Entonces, a través de una educación humanista dentro del contexto de las instituciones escolares, se propiciaría que los alumnos fueran guiados hacia su autoreconocimiento a fin de que fortalezcan sus valores, que aprendan a tener sentido de logro, que expresen su ser y esto sea beneficioso y aplicable en sus vidas tanto a nivel escolar como a nivel extraescolar.

A esto autores como Maslow (1990) aseveran que la función de la educación es la de promover la “autorrealización” de la persona para que llegue a ser plenamente humana, es decir, que la educación debe estimular las potencialidades de los individuos para fomentarlas hasta la altura máxima que la especie humana puede alcanzar.

De esta manera se plantea la idea de que el hombre esta sano y se siente bien consigo mismo, cuando se autorrealiza creativamente.

Mientras por su parte la postura de Rogers (1992) indica que el organismo funciona como una totalidad organizada ante su campo de experiencia, donde el cambio en sus partes afecta y produce modificaciones en otro, por ejemplo, un cambio fisiológico tiene efectos sobre la psique del individuo y viceversa. La persona que *funciona plenamente* es capaz de vivir intensamente todos y cada uno de sus sentimientos y reacciones sin miedo o represión hacía alguno de ellos.

Referente a la educación menciona que esta tiene el papel de enseñar a las personas a vivir en paz, evitando las guerras, adiestrar a las personas en el cuidado del medio ambiente y sobre todo adecuar a los individuos a vivir en un

mundo en perpetuo cambio donde lo más importante no es adquirir conocimientos sino *aprender a aprender*.

Así los humanistas consideran que la educación debería lograr que las personas fueran seres altruistas, generosos, creativos, con una fuerte conciencia social, respetuosos de las necesidades, derechos e interés de los demás.

3.2 EL SER HUMANO DESDE LA PERSPECTIVA HUMANISTA

Rogers máximo exponente de la Psicología Humanista enfatiza estar íntimamente convencido de que cualquier organismo vivo y por supuesto también el hombre está dotado de una tendencia de actualización... La tendencia de actualización se caracteriza por una aspiración en la dirección de metas tales como satisfacción de las necesidades, desarrollo corporal y espiritual en el campo de tensión entre autonomía y adaptación... para Rogers toda elección realizada por los Seres Humanos es expresión de la búsqueda de autorrealización, de desarrollo total (Quitmann, 1989).

Por ello coincidimos en considerar a los estudiantes no solo como entidades cognitivas, sino personas con afectos, emociones, sensaciones, sentimientos, retomando en un todo la *personalidad total* del alumno, una personalidad que desarrolla el ser desde que nace, y que en la edad escolar se ve fuertemente influida por el ambiente educativo; es un momento donde formar estudiantes en la toma de decisiones dentro de ámbitos donde prevalezca el respeto a los derechos de la persona, y donde lo justo y lo injusto, como dogma se cuestione, es reeducar la autoestima desde un clima humanista dentro del aula, participando como docentes en la formación del autoconocimiento del niño, promoviendo esa tendencia de actualización que en todo ser humano puede ser desarrollado.

La mayoría de los hombres sino es que todos ellos, piensa Maslow (1972) citado por Goble (1977), experimentan la necesidad de autorrealizarse o tienden a ello. A

pesar de que en apariencia todos poseen este potencial, sólo un escaso porcentaje llega a ponerlo activo, esto se debe, en parte a que la gente está ciega en lo que se refiere a la propia dotación: desconocen sus posibilidades individuales y no alcanzan a comprender la recompensa de la actualización del yo.

Por todo ello se estableció como columna vertebral de nuestra investigación la propuesta de la Psicología Humanista donde la concepción del ser humano está basada en la creencia de las potencialidades y en la esencia bondadosa humana, sin detenernos por las críticas que ha recibido de ingenua y superficial. Sin embargo, es importante resaltar que si bien la Psicología Humanista confía en la bondad y libertad del ser humano, esto no implica que ignore la disfunción y las patologías mentales; es más, los contempla y trabaja con ellas, pero bajo la creencia de que en todos los seres humanos existe un potencial para el desarrollo.

Una de estas “disfunciones” podrían definirse como proclividad al retroceso que teme al desarrollo y al fracaso en la autorrealización. Sin embargo, parece que el individuo que ha pasado por una experiencia teóricamente óptima de crecimiento personal, es una persona que ha alcanzado plenitud de funcionamiento (vivir sentimientos, reacciones) (Rogers, 1975)

En referencia a esta tendencia de realización del ser humano, Muñoz (1995), enumera algunas ideas importantes relativas a esta concepción, que sería relevante considerar:

El ser humano nace con una tendencia a la auto conservación y a la auto actualización. Cada ser humano posee dentro de sí, las potencialidades necesarias para su conservación y desarrollo. La Psicología Humanista confía en una energía o tendencia natural que mueve al ser humano al máximo desarrollo de sus potencialidades e integración, en las condiciones que le toca vivir.

El ser humano funciona como una unidad organizada. El ser humano es mucho más que la suma de sus partes y para entenderlo es necesario contemplarlo como un todo. Por más que pueda percibirse con desorden, siempre en un nivel mas profundo, ese desorden posee sentido y organización. La persona esta constituida por un núcleo central estructurado que recibe diversos nombres como “persona”, “yo” o “si mismo”, pero que se refieren siempre al centro donde el ser Humano vive y se expresa.

A medida que incrementa la conciencia, el ser humano tiene la posibilidad de aumentar su libertad interna. A medida que la persona se da cuenta de quién es, de sus recursos, de sus potencialidades, sentimientos, pensamientos y actitudes, así como, en la medida que aumenta el contacto con sus necesidades propias y su capacidad de asumirlas, camina hacia poseer una mayor libertad de si mismo y hacia ser quién quiera ser.

El ser humano es un ser en relación y sólo desde ahí se le puede comprender. El ser humano pertenece a un campo que ejerce influencia sobre él, al igual que él ejerce también influencia sobre este campo. Solo contemplando esta dinámica es posible entenderlo.

El ser humano es más sabio que su intelecto. Considerando que no solo la razón humana es la única vía para acceder al conocimiento, sino que la intuición es una herramienta clave para entender, comprender y tomar acción en la realidad.

El ser humano posee capacidad de conciencia y simbolización. La persona puede contemplarse a sí misma y tomar conciencia de sí. Esta capacidad le permite distinguirse del mundo exterior, como un ser aparte.

El ser humano posee capacidad de libertad y elección. Cada persona posee libertad inherente a su naturaleza, desde donde es capaz de elegir lo que quiere ser, sus valores y el sentido que da a su vida.

El ser humano es capaz de crear relaciones profundas. Cada ser humano es capaz de establecer relaciones con los demás que le enriquezcan y favorezcan su desarrollo, pues esta es una necesidad básica.

El hombre es capaz de crear. La creatividad es inherente a la naturaleza humana. Cada hombre posee en sí mismo un potencial creativo el cual le facilita encontrar soluciones nuevas a las situaciones que se le presentan.

El hombre busca un sistema de valores y creencias. Cada ser humano a lo largo de su vida va buscando un núcleo directriz interno a partir del cual dirigir su vida. Este núcleo está conformado por un sistema de valores que rigen su personalidad y lo llevan a buscar sus objetivos y un modelo que lo encaminen hacia ellos.

Por todo lo anterior, es de esencial importancia enfatizar los recursos de cada persona, lo que poseen, ya que este es el punto clave donde la persona puede encontrar la suficiente confianza y la fuerza para dejar atrás esquemas de conducta, poco o nada satisfactorios para su desarrollo humano y en este caso, en el ámbito escolar y en las relaciones con sus iguales.

3.3 IMPLICACIONES EDUCATIVAS DESDE LA PERSPECTIVA HUMANISTA

Dentro de las aulas de clases, el aprendizaje efectivo, es en el que los alumnos muestran más interés, mayor disposición para escuchar y participar en la clase, donde perciban un clima de confianza que verdaderamente promueva el aprender desde la realidad de cada implicado.

Es este sentido el reto del programa, fijarse metas realistas y diseñar estrategias adecuadas adaptadas a las condiciones de las instituciones escolares, buscando una educación que retroalimente conocimientos cognitivos a la vez de conocimientos para favorecer el desarrollo humano de los niños.

A esto podemos decir que las proyecciones del paradigma humanista al campo de la educación han venido a llenar un vacío que otras corrientes psicológicas no han retomado como lo es el estudio del dominio socio - afectivo y de las relaciones interpersonales y encontrarle el valor que puede tener en los escenarios educativos (Hernández, 1998)

Enseñar a los niños el reconocimiento de su autoestima es otorgarles un aprendizaje más para la vida, ya que es posible que los seres humanos realicen continuamente una evaluación de sí mismos, lo cuál les permite mantener un equilibrio interno y externo con su medio ambiente. Esta evaluación los lleva a reflexionar sobre lo que son capaces de lograr, sobre comportamientos determinados llevándoles a tener un continuo crecimiento personal que podría resultar redituable tanto en su vida misma como en su desarrollo escolar.

Pero, ¿qué es lo que realmente viven los estudiantes considerados como seres humanos en el salón de clases?

Como menciona Lafarga (1989). Alguna vez las técnicas de educación fueron francamente aversivas. En general el maestro era mayor y más fuerte que sus alumnos y era capaz de “hacerlos aprender”. Esto significa que los alumnos no eran realmente enseñados, sino que se les rodeaba de un mundo amenazante del que solo podían escapar mediante el aprendizaje.

Por ello, la causa de que en los objetivos y las actividades escolares se descuide la educación de la autoestima se debe a que pasa inadvertido como un elemento decisivo en el proceso de su maduración personal de los estudiantes y como una posibilidad para encontrar entusiasmo y significado a los aprendizajes escolares, además de considerar la enorme influencia en el plano social y afectivo.

Desde el punto de vista humanista la educación se encuentra en crisis, ya que para muchos educadores, el sistema educativo no responde satisfactoriamente a las necesidades del mundo actual, ameritando la creación de nuevos paradigmas en la educación, porque los actuales se encuentran fuertemente influenciados por valores deshumanizantes.

Creemos que el proceso educativo justo debiera tener por objetivo el desarrollo físico, intelectual y emotivo del niño y no solo el marcarle límites y supeditarlos a la conveniencia de los adultos. Maslow citado por Goble, (1977) indica que mucho tenemos que aprender, aún en lo que toca a enseñar al niño; fortaleza, respeto a sí mismo, indignación justa, resistencia contra la exploración, la dominación y las falacias.

Como menciona Villalpando (1992), que la educación no tiene como mira el enciclopedismo en el individuo, sino la integración del individuo en el plano social, y dentro de la sociedad donde se propone la superación espiritual efectiva a través de la profesionalización, pero sin que este en su dimensión personal lo deforme convirtiéndolo en un miembro deshumanizado de la convivencia, si escatima el servicio a los demás, o si obstruye el proceso.

Citando a Martínez, 2004...Se hace pertinente el explorar otro tipo de estrategias, métodos y maneras de aplicar una educación humanista; de esta forma consideramos que los principios actuales de una nueva educación deben tener en cuenta lo siguiente:

1. - El principio del ejercicio del pensar coherente.

Donde se debe dominar a conciencia los procesos de construcción del conocimiento, utilizar y ejercitar la metacognición, haciéndose conciente de la propia forma de nuestro crecimiento personal. Citando uno de los principios de Branden (2001) es que un niño debe aprender que no solo es “dejarse” llevar por las emociones, ya que no son una buena guía para la acción; por ello, debe aprender a distinguir entre conocimiento y sentimiento ya que esto según Branden (2001) es un elemento esencial en el proceso de madurez saludable de la mente.

2. - El principio del estímulo de la captación y el desenvolvimiento emotivo.

Se refiere a la toma de contacto emotivo del individuo consigo mismo y con otros, sin los trastornos a que se induce una educación de la separatividad y la inhibición. Este punto esta muy lejos de la educación actual ya que el funcionamiento emotivo del ser humano no esta debidamente considerado en el ejercicio de la practica docente. Retomando esa practica integradora, donde los sentimientos, pensamientos y emociones sean considerados como elementos que debe conocer el estudiante, practicarlo tanto dentro como fuera de la institución escolar, que propician un mayor acercamiento e interacción con sus iguales y por ende, un mayor clima escolar.

3 - El principio del gobierno del propio cuerpo.

Se refiere a la necesidad de implementar una práctica educativa que ponga en juego todos los recursos corporales de modo armónico. Se trata de tomar contacto con el propio cuerpo y de gobernarlo con soltura ya que si el cuerpo es la herramienta de expresión de la intencionalidad humana, es evidente la

importancia de un adecuado manejo y gobierno del mismo. Estamos tratando de habilitar la integración del cuerpo con el mundo interno “hacia adentro” y el cuerpo con el mundo externo “hacia afuera”. Poseer un autoconocimiento corporal, es parte de aceptarse a uno mismo, de sensibilizarse hacia la importancia del contacto con el propio cuerpo, como una herramienta para que la persona se sienta bien consigo misma.

Aunque parecen objetivos bastante ambiciosos, creemos que la Educación de este siglo XXI requiere del establecimiento de grandes ideales, de metas que de no ser cubiertas en su totalidad nos aporten elementos de apoyo benéficos para los estudiantes que serán los seres humanos que regirán y tomarán las decisiones del mundo en un futuro no muy lejano: es proveer de un clima de actitudes facilitantes (Rogers, 1992), para que el estudiante se reconozca y forme un concepto de él (ella) que le promueva una visión óptima de relación con el mismo y con los demás dentro del aula y fuera de ella.

Este autoreconocimiento del alumno, dependerá del estímulo del profesor hacia él (ella), mas cabe mencionar que no está supeditado a cuanto es lo que *sabe* el profesor – conocimientos intelectuales -, sino al clima promotor de confianza que exista en la relación personal entre el ayudante (facilitador) y él que aprende. Por ende, los elementos experienciales y actitudinales por parte del orientador son los que hacen una situación favorable de crecimiento para el estudiante.

Así, las actitudes exigidas por Rogers (citado por Quitmann, 1989) para denotar a un buen facilitador en el contexto educativo coinciden con las del campo terapéutico:

- *Congruencia, autenticidad*: El crecimiento personal se facilita cuando el orientador es lo que es, cuando en la relación con el alumno es honesto, mostrando abiertamente sus sentimientos y las actitudes los que en este momento están fluyendo en él; mientras más genuino y congruente sea el

facilitador habrá mayores probabilidades de que ocurra un cambio en la personalidad.

-

“ En primer lugar se encuentra el ser real evidente del facilitador, su voluntad de ser persona y sus sentimientos y pensamientos momentáneos de ser y vivir”. ...*Solo mostrándome tal cual soy, puedo lograr que la otra persona busque exitosamente su propia autenticidad* (Rogers, 1992: 41)

- *Empatía*: Percibir el mundo interno de significados privados y personales del paciente como si fueran los propios, pero sin nunca perder la cualidad del “como si”, esto es, la empatía. escuchar empático, sensible y exacto. *Cuando alguien comprende como se siente y parece ser yo, sin querer analizarme o juzgarme, entonces puedo crecer en este clima... aun al tratar con el individuo confundido, si él percibe que estoy tratando de entender sus significados, esto será de provecho, pues le comunica el valor que le estoy dando como individuo* (Lafarga, 1989).
- *Valoración y aceptación sin condiciones*: La relación será más efectiva en la medida en que más incondicional sea el interés positivo, sentimiento positivo que se manifiesta sin reservas, ni evaluaciones, significa no hacer juicios. *Es un cálido respeto hacía él como persona de mérito propio e incondicional, como individuo valioso* (Rogers, 1992: 42)

El profesor es un catalizador y facilitador y tiene una gran influencia sobre el clima social de la clase, por ello, como menciona Rogers (1992) si el profesor lleva a cabo las condiciones mencionadas se producirá el cambio y el desarrollo personal, así el individuo reorganizara su personalidad tanto en el nivel consciente como en los estratos más profundos; de esta manera se hallará en condiciones de encarar la vida de un modo más inteligente, más sociable y a la vez que más satisfactorio. Es sostener la idea de que tanto profesor como alumno sean *coaprendices*, donde los primeros han de incorporar las estrategias que centran

su atención en el alumno en un continuo que llega hasta el aula centrada en la persona (Rogers, 1975)

Por ello coincidimos con Rogers (citado por Hernández, 1998) con la idea de que se tiene que promover una “educación democrática centrada en la persona”, la cual cuenta con las siguientes características:

- a) La persona es capaz de responsabilizarse y de controlarse a sí misma en su aprendizaje.
- b) El contexto educativo debe crear las condiciones favorables para facilitar y liberar las capacidades de aprendizaje existentes en cada individuo.
- c) En la educación se debe adoptar una perspectiva globalizante de lo intelectual, lo afectivo y lo interpersonal.
- d) El objetivo central de la educación debe ser crear alumnos con iniciativa y autodeterminación.

El impacto en los niños de aprender bajo la llamada “educación democrática centrada en la persona”, favorece a niños en edad entre 10 y 12 años, ya que a partir de esta edad surgen nuevas formas de organización tales como: Un comportamiento colectivo (se comprenden mejor las reglas en los juegos) que acrecenta los progresos de una conducta reflexiva y los inicios de una socialización mayormente autónoma. Lo esencial en esta primera aproximación para estimarse es que el niño es susceptible de un principio de reflexión.

Como complemento de lo anterior es fundamental señalar que, la afectividad a esta edad se caracteriza por la aparición de nuevos sentimientos morales y, principalmente, por una organización de la voluntad, que desembocan en una mejor integración del yo y en un ajuste más eficaz en la vida afectiva.

(Piaget en Hersh, Reimer y Paolitto, 1998:43) mencionan “A medida que el niño adquiere mayor experiencia en interacción con otros, particularmente sus compañeros, su comprensión de las reglas cambia. Implicados en faenas

comunes, los compañeros se comunican sus intenciones mas fácilmente y pueden verse a si mismos como personas que toman decisiones. Desarrollan un sentimiento de igualdad y una comprensión de que la otra persona obra y piensa de forma muy parecida a ellos mismos. Este desarrollo social implica conocimiento y afecto, así en su desarrollo, las emociones son también cognitivamente reestructuradas.

Considerar y retomar esta susceptibilidad por parte del estudiante para implementar en él (ella) un *aprendizaje significativo*. Para Rogers (1992) este aprendizaje llega a ser significativo cuando involucra a la persona como totalidad (procesos afectivos y cognitivos) y se desarrolla en forma *experiencial*, donde el estudiante participe y pueda encontrarle un verdadero sentido a lo que aprende.

Es de esta manera tratar de que la *autoestima* resulte para el estudiante un aprendizaje, que pueda introyectarlo, que impacte en su persona y que no quede como un concepto que a los pocos días se olvida. Rogers (citado por Quitmann, 1989) afirma que todo lo que una persona aprende en el sentido usual de otra no tiene apenas influencia sobre su comportamiento.

Si se quiere que el aprendizaje tenga importancia para el desarrollo de la personalidad, tiene que ser un aprendizaje de autodescubrimiento, adecuado a uno mismo.

Es así como desde el punto de vista holista (desde el cual visualizamos nuestra investigación) el aprendizaje es el discernimiento personal – social con significado humano que ocurre en niveles intuitivo, emocional, racional, espiritual, físico, artístico, cognitivo y espacial, y es incorporado a través de un sentido personal de significado. (Gallegos, 1999)

Es de *iniciativa propia*, pues aún cuando el impulso o el estímulo provengan de fuera la sensación de descubrir, de lograr, de aprehender y comprender viene de dentro. Es difusivo, puesto que hace que cambien la conducta, las actitudes y quizá hasta la personalidad del educando. Es evaluado por el alumno, pues esta sabe si responde a su necesidad, si le conduce a lo que quiere saber. Su esencia es la significación, pues cuando tiene lugar tal aprendizaje, el elemento de significación para el educando se estructura dentro de la experiencia total

(Rogers, 1975)

Es conjuntar el término de aprendizaje y de enseñanza visualizado desde una intervención con una visión que considera lo intrínseco como el motor principal para que la educación avance logrando impactar en la experiencia de los alumnos, es decir en el desarrollo de su persona tanto a nivel cognitivo como emocional. Fortaleciendo con el taller la experiencia personal de cada uno de ellos, como un elemento más para enfrentar su próxima etapa (inicio de adolescencia – pubertad).

Según Arnold Gesell (2001) el niño de entre 10 y 12 años de edad demuestra una tendencia a ensanchar su conciencia, lo cual constituye un buen signo de desarrollo psicológico. De esta manera las enseñanzas y aprendizajes que el taller pueda proporcionarles es un apoyo para ese desarrollo psicológico.

4. AUTOESTIMA DESDE UN ENFOQUE HUMANISTA

4.1 DEFINICION DE AUTOESTIMA

El hombre es el único ser vivo que tiene el poder de contemplar su vida, su actividad y que tiene el privilegio de la conciencia que lo lleva a buscar, transformar, escoger y decidir lo que para él es significativo.

Él es un conjunto de cuerpo, mente y espíritu que tiene necesidades en cada uno de estos niveles. De esta manera, existe una necesidad fundamental y esencial en todo ser humano que es el sincero amor a sí mismo matizada por una aceptación genuina por la persona que es. A esta necesidad se le conoce como Autoestima (Satir, 1990).

Autoestima... una palabra con gran contrapeso actual, pues retomada desde Las tradiciones hindúes, budistas y judeo-cristianas llegan hasta la esencia de la Psicología para comenzar a comprender su impacto en cada una de las personas.

Sin embargo, es una actitud que no ha sido explorada profundamente como para poder lograr cambios cualitativos, pues es un área un tanto subjetiva, propia e íntima de cada persona y ahondar en ella no es tarea fácil, pues requiere de un individuo una postura conciente con capacidad de facilitar una apertura suficiente para lograr conocerse y reconocerse con todas sus debilidades y virtudes, tomando como fuertes asas las riendas de su vida y todo lo que esto conlleva.

Asimismo, es una entidad cambiante, fluctúa constantemente dependiendo del contexto, las personas con las que se interrelaciona, el estado de ánimo, etc., lo que la hace todavía más compleja.

La literatura psicológica norteamericana propone a William James como el primer psicólogo en estudiar el *sí mismo*. Sin embargo, el oráculo de Delfos algunos siglos antes de Cristo ya postulaba el popular dicho – **Conócete a ti mismo** -, como un imperativo para alcanzar la armonía y la felicidad.

Así llegamos al pilar del humanismo contemporáneo con Rogers (1992) quién sostiene que el ser humano vive en el constante proceso de convertirse en persona, en constante búsqueda de desarrollarse a sí mismo, de ser cada vez más libre, auténtico y congruente, de deshacerse de sus múltiples mascararas para así, convertirse en el ser que es. Para ello surgen las constantes preguntas que se relacionan directamente con la identidad de cada persona “¿Quién soy?”, “¿Cómo puedo llegar a ser realmente yo mismo?”, “¿Cómo puedo entrar en contacto conmigo mismo mas allá de lo que aparento?”. Al trasladar estos cuestionamientos a la etapa de desarrollo del niño, se puede decir, que a partir de las respuestas que de el estudiante con respecto a ellas, obtendrá elementos para la conformación del concepto de sí mismo y de la percepción que se forme hacia sus habilidades y capacidades en cuestiones afectivas, relacionales, físicas y cognitivas. Es a partir de esta imagen personal propia, la cual puede percibir como agradable o desagradable, de donde tomará actitudes hacia si mismo, ya sea de afecto, valoración y cuidado, o de descuido y rechazo.

La formación de la Autoestima así misma cruza de ser solo un ámbito personal, para ser de involucramiento interpersonal, es decir, el amor a sí mismo es también, requisito indispensable para poder amar a otra persona, aunque no debe confundirse con el egoísmo; las personas no podemos dar lo que no tenemos, la manera de tratar a los demás es un reflejo exacto de cómo nos tratamos a nosotros mismos, o bien de cómo nos sentimos y nos percibimos, por ello la insistencia de ser un factor tan crucial en la vida de los ahora estudiantes, que más adelante serán adultos trabajadores, padres de familia y personas que conformen a la sociedad como tal.

Para entender más sobre la Autoestima nos tenemos que remontar hacia sus raíces. Varios autores han incursionado en el tema proporcionando definiciones que permiten comprenderla mejor.

Como actitud es la forma habitual de pensar, amar, sentir y comportarse consigo mismo. Es la disposición permanente según la cual nos enfrentamos con nosotros mismos. Es una estructura consistente, estable, difícil de mover y cambiar, pero su naturaleza no es estática, sino dinámica y por lo tanto puede crecer. Es perfectible (Alcantara,1990).

Cava y Musitu (2000) al citar a Lila (1995) definen la Autoestima como la satisfacción personal del individuo consigo mismo, la eficacia de su propio funcionamiento y una actitud evaluativa de aprobación.

El principal estudioso del tema de la autoestima, Branden (1994) define a la Autoestima como la experiencia de ser competente para enfrentarse a los desafíos básicos de la vida y de ser dignos de felicidad. Consiste en dos componentes:

- Considerarse eficaces, confiar en la capacidad de uno mismo para pensar, aprender, elegir y tomar decisiones correctas y por extensión superar los retos y producir cambios.
- El respeto por uno mismo o la confianza en su derecho a ser feliz, y por extensión confianza en que las personas son dignas de los logros, el éxito, la amistad, el respeto, el amor y la realización que aparezcan en sus vidas.

En otras palabras, es el juicio implícito que cada persona se hace acerca de su habilidad para enfrentar los desafíos de la vida y acerca del derecho que posee de respetar y defender sus intereses y necesidades.

En resumen, representa la suma de la confianza y el respeto de cada persona por sí misma, relacionada con la confianza en su capacidad de pensar, de enfrentarse a la vida, de poseer el derecho a triunfar y a ser feliz, así como con el sentimiento de ser respetable y digno de tener derecho a afirmar las propias necesidades.

Ortega y Mínguez (1999) al citar a Block y Robins (1993) definen a la Autoestima como “ el punto en el que uno se percibe a sí mismo como relativamente próximo a ser la persona que uno quiere ser y/o relativamente distante de ser la clase de persona que no quiere ser, con relación a las cualidades personales que valora tanto positivas como negativamente”

Satir (1991) dice que la Autoestima es un concepto, una actitud, un sentimiento, una imagen y esta representada por la conducta. Es la capacidad de valorar el yo y tratarnos con dignidad y amor.

Así tenemos que la Autoestima es la experiencia de ser aptos para la vida y las necesidades de esta. Más específicamente consiste en:

- Confianza en nuestra capacidad de pensar y afrontar los desafíos básicos de la vida.
- Confianza en nuestro derecho a ser felices. El sentimiento de ser dignos, de merecer, de tener derecho a afirmar nuestras necesidades y a gozar de los frutos del esfuerzo.

Esto se traduce en el hecho de que todas las personas mantenemos constantemente un diálogo interno con nosotros mismos. Mientras realizamos cualquier actividad en silencio, es posible que identifiquemos una voz que está analizando, apoyando, criticando o censurando. Aún cuando estamos conversando, la voz interna se mantiene juzgando la conversación.

Esa constante reflexión sobre nuestras acciones, nuestros pensamientos, los juicios que hacemos sobre nuestras actitudes, se dan dentro de un diálogo interno que mantenemos constantemente activo y que constituye lo que se denomina *interioridad*.

La autoestima se manifiesta en esta vida interior mediante el pensamiento, de tal manera que si podemos identificar cual es el contenido repetitivo de lo que pensamos, entonces podremos descubrir que constantemente nos estamos mandando mensajes que aprueban o censuran lo que estamos haciendo o diciendo, lo que se esta logrando en la vida escolar, en las relaciones interpersonales y en todos los intereses que hacen parte de la vida del ser humano.

Si la autoestima de una persona ha logrado una adecuada consolidación en la infancia, podemos suponer que tendrá la habilidad para manejar positivamente tanto sus pensamientos como sus emociones, su interioridad, lo que le proporcionará al niño una congruencia psicológica que le servirá de base para actuar asertivamente.

Con ello, constatamos lo esencial que resulta para el niño (a) la autoestima en su proceso de desarrollo, el hacer conciencia de sus capacidades y de aprender a identificar sus emociones. Como Day (1998) argumenta "Cuanto antes comience un niño a desarrollar el conocimiento de sí mismo y a comprender sus emociones, menos probabilidades tendrá de buscar la satisfacción en el –exterior- y menos necesidad tendrá de adulto, de exteriorizar sus emociones reprimidas en la niñez. Cuanto antes aprenda un niño a cuidar de sí mismo y a amarse, más consciente será el amor a su persona y a los demás cuando se haga mayor. Los niños de corta edad son, a menudo, reflexivos, y poseen un sentido de la calma y de la observación"

Por ello, Maslow (1990) determina al *yo* o *si mismo* como el descubrir quién es uno, qué le gusta, qué no le gusta, qué es bueno y malo para la persona, hacia donde va y cuál es su misión; en si la naturaleza del individuo, implicando esto el concepto de autoestima, podemos decir que es la percepción que cada individuo tiene de si mismo.

Asimismo sugiere que el estudio del hombre como tal, el cariño y el amor no son obstáculos para el conocimiento sino que por el contrario, lo profundizan.

Así, encontramos en ella (la autoestima) tres componentes: cognitivo, afectivo y conativo. Los tres operan íntimamente correlacionados, de manera que una modificación en uno de ellos comporta una alteración en los otros (Alcantara,1990).

Su componente cognitivo indica la idea, opinión, creencias, percepción y procesamiento de la información. Es el autoconcepto definido como opinión que se tiene de la propia personalidad y sobre su conducta; es una creencia y opinión sobre sí mismo que determina el modo en que es organizada, codificada y usada la información que nos llega sobre nosotros mismos.

Solamente si plasmamos el autoconcepto en imágenes intensas, ajustadas, ricas y actualizadas al espacio y tiempo en que vivimos, arraigará la autoestima y demostrará su máxima eficacia en nuestros comportamientos. Son nuestros convencimientos propios.

Su componente afectivo conlleva la valoración de lo que en nosotros hay de positivo y de negativo, implica un sentimiento de lo favorable y lo desfavorable, de lo agradable o desagradable que vemos en nosotros. Es sentirse a gusto o a disgusto consigo mismo.

Ahora podemos formular la ley principal que gobierna la dinámica de la autoestima: *“A mayor carga afectiva, mayor potencia de la autoestima”*

(Alcántara, 1990)

Desde lo conativo – conductual. Este significa intención y decisión de actuar, de llevar a la práctica un comportamiento consecuente y coherente. De actuar como se piensa y viceversa. Es la autoafirmación dirigida hacia el propio yo y en busca de consideración y reconocimiento por parte de los demás.

“Ser capaz de prestarse atención a uno mismo es requisito previo para tener la capacidad de prestar atención a los demás; el sentirse a gusto con uno mismo es la condición necesaria para relacionarse con otros” (Savater, 1991)

Es en sí, la autoestima el sentimiento valorativo de nuestro ser, de nuestra manera de ser, de quienes somos, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad y donde esta se va desarrollando gradualmente durante el proceso de vida y actuándose durante el quehacer cotidiano.

Entonces, cada etapa del proceso aporta experiencias, sentimientos, impresiones de cómo nos valoran los otros para elaborar complicados razonamientos del YO y auto valorarnos desde el afecto y aceptación a nosotros mismos.

Desde este sentimiento generalizado de aprecio o rechazo surgen experiencias positivas o negativas; de las relaciones plenas podemos decir que son las que ayudan a aumentar la autoestima, por el contrario las experiencias negativas y las relaciones problemáticas hacen que disminuya la autoestima, de aquí la clasificación de baja o alta autoestima.

Así como menciona Branden (1987) una autoestima alta es desarrollar la convicción de que uno es competente para vivir y digno de ser feliz, y por lo tanto equivale a enfrentar la vida con mayor confianza, benevolencia y optimismo, lo que nos ayuda a alcanzar nuestras metas y experimentar la plenitud; es ampliar de manera breve, nuestra capacidad para ser felices.

Alguien con buena autoestima no necesita compararse con otros, competir o envidiar, no se justifica por todo lo que hace, posee claramente sus valores y

principios, los defiende con total seguridad a la vez de modificarlos (si lo cree la persona necesario) confiando en su propio juicio y sin sentirse culpable por otros, tiene confianza en sus capacidades para resolver sus propios problemas y desarrollar sus habilidades; Reconoce diferencias en talentos específicos, así como acepta en sí mismo una variedad de sentimientos ya sean positivos o negativos y confía en revelarlos si se da el caso. Es una persona que se valora y no se deja manipular. Posee la capacidad de disfrutar diversas actividades desde trabajo, compañía, juego, descanso etc., es sensible a las necesidades de los otros, respetando las normas de convivencia generalmente aceptadas y reconoce sinceramente que no tiene derecho a divertirse a costa de los demás, sino que al contrario, busca su autenticidad, identifica sus sentimientos y felicidad para enriquecer su vida, en todos los aspectos de el mismo, a nivel *multidimensional*.

A esto Cava y Musitu (2000) al citar a Ruiz de Arana (1997) definen como *estructura multidimensional*, dentro de la autoestima, a la valoración de uno mismo, que se presenta de diferente manera en cada uno de los ámbitos o contextos relevantes a su vida - en el ámbito familiar, el académico, el físico o el intelectual -. Por ejemplo, el niño puede actuar con seguridad frente a su familia, y sin embargo, sentirse inseguro de sus capacidades al exponer una temática escolar frente a los compañeros.

Cabe mencionar que un niño que se sienta como en el ejemplo anterior, puede tener una autoestima no integrada, que generalmente se caracteriza por dos tipos de sentimientos: los de culpa y los de inferioridad, y estos provocan un bloqueo tal que no le permite pensar positivamente y casi siempre provoca que se comporten visceralmente, por lo tanto, su incongruencia psicológica provoca actitudes autodestructivas.

Estos sentimientos no resueltos, aunque no siempre se es consciente de estos, pueden provocar que el dolor se convierta en enojo y expresarse contra uno mismo mediante reacciones exageradas, culpas, repentinos cambios de humor hipersensibilidad, ataques de ansiedad, u otros. Es esta una manifestación de

baja autoestima en donde encontrar el lado negativo en situaciones positivas o sentirse impotentes y autodestructivos, crea una serie de insatisfacciones y situaciones de dolor que desvalorizan y no permiten que la persona comprenda que todos somos diferentes, únicos e irrepetibles y que cada cual tiene la capacidad de su felicidad.

A esto Branden (2001) destaca el hecho de que si una persona no consigue tener autoestima, las consecuencias son sentimientos de ansiedad, inseguridad, dudas sobre uno mismo, la sensación de no encajar en la realidad; pues se puede ser aceptado y admirado por los demás y no hacer lo mismo con la propia persona; ser estudiantes exitosos, pero interiormente sentirse fracasados por que no se han realizado las metas y expectativas planteadas.

Hay personas que tratando de ocultar dichos sentimientos autodestructivos mantienen una *falsa autoestima* mediante métodos tales como son (Branden, 2001): Reprimir o racionalizar de alguna manera ideas y sentimientos que pudieran afectar negativamente su autoevaluación, intentando satisfacer esa sensación de eficacia a través de “hacer bien mi trabajo”, “sacar buenas calificaciones”, etc.

Entonces considerando que para que la autoestima se desarrolle se toman estímulos de diferentes contextos, familiar, escolar, social etc., sería relevante el considerar la importancia de potenciar las distintas dimensiones de la Autoestima, teniendo como punto de partida la idea de que el mayor obstáculo para los logros y éxitos no es la falta de talento o habilidad, sino más bien el hecho de que aquellas personas llegado a cierto punto se ven limitados al creer que no son *buenos* para hacer las cosas, sembrando así un autoconcepto empobrecido, desconfigurandose la imagen de quién se es y los grandes talentos y capacidades que se poseen, ya que sin dicho conocimiento de tales recursos personales presentes en todo ser humano, es imposible el que puedan ser utilizados para beneficio del mismo debido a la *ignorancia* y desconocimiento de

esta herramienta personal, que potencia y estimula en los alumnos las áreas cognitiva, afectiva y de interacción social mientras más se es trabajada, es decir, la mejora a nivel cognitivo –emotivo es un proceso que va formándose y transformándose paulatinamente.

De esta manera argumentamos que como necesidad primordial dentro de la escuela comience a fortalecerse la estructura de la Autoestima, ya sea como un taller en particular o retomarlo a través de la interacción cotidiana con los alumnos dentro de clases o como el docente lo crea más pertinente, pero siempre con la idea de darle prioridad al trabajo actitudinal de la Autoestima .

En esta intervención, la importancia de la Autoestima radica en que nos situamos con niños próximos a entrar en la etapa adolescente que ya empiezan a sentir la sintomatología de la pubertad característica del desarrollo biológico de la niñez a la adultez.

Es prudente mencionar que de cada una de las etapas del desarrollo del niño se toman recursos útiles para la siguiente etapa, esta transición se da de forma gradual, por lo tanto en la medida en que los niños vayan avanzando en madurez podemos considerar que el reforzamiento de su autoestima es un elemento de suma importancia para su desenvolvimiento en su vida escolar. Como menciona Hersh, Reimer y Paolitto (1998:34) “Es evidente que el niño en la escuela elemental o primaria aprende a hacer las cosas no solo por el placer de agrandar o de hacerlas, sino por la necesidad de alcanzar un nivel estándar preestablecido, así llegar a este es reconocer sus capacidades y fortalecer su autoestima”

Los niños de entre 10 y 12 años de edad poseen una conciencia más autónoma misma que los encauza a interiorizar, reflexionar en una conciencia de sí mismo y afirmación de su yo, en el marco de sus iguales. Piaget (1978: 211) en Pulanski menciona que “alrededor de los 11 y 12 años los niños se vuelven capaces de razonar en forma lógica sobre preposiciones, cosas o propiedades abstractas que nunca antes han experimentado directamente, el alumno es capaz de hacer un

razonamiento deductivo e inductivo basado en la forma de una proposición dada. Su conocimiento del problema puede ser simplemente hipotético y sin embargo es capaz de llegar a una conclusión lógica mediante el razonamiento”.

El niño de esta edad observa constantemente actitudes de afuera y es capaz de cuestionarse sobre las suyas, sobre sus conductas, sus juicios y sobre las expectativas de los demás, es decir reflexiona para él (ella) en primera instancia surgiendo posteriormente la necesidad de aprender de sus compañeros y de reflejarse en ellos, mismos que empiezan a ocupar un lugar fundamental en sus relaciones sociales.

Así la sociabilidad comienza a ejercer importancia y a verse influida por un auto concepto positivo que conlleva a ejercer buenas relaciones con su grupo por lo que coincidimos con Pulanski (1978) en que ofrecerle confianza y la posibilidad de cambiar es ponerle el camino de conseguir una autoimagen positiva que repercutirá en la disciplina del aula sin ninguna duda.

Es notable también dentro de los cambios propios de esta edad, que se observe la creación de nuevos intereses, la música, la lectura, el deporte, entre otros; según G. Tonolo (1993), el periodo de los 10 – 12 años señala el momento de máxima expansión de la vida motora, sobre todo en los chicos. Tienen una notable predilección, aunque vaya decreciendo poco a poco, por el juego en general; aumenta en ellos la práctica del deporte, la costumbre de salir en compañía de los amigos y de montar bicicleta, etc. Sus lugares preferidos son el patio, la calle y el barrio, el gimnasio o el campo de deportes. Experimentan una atracción cada vez mayor por las zonas inexploradas y lejos de la propia casa. Empujados por una necesidad imperiosa de moverse, parece como si vivieran un periodo mágico, caracterizado por el placer de sentirse en acción.

4.2 COMPONENTES DE LA AUTOESTIMA

La Autoestima posee varios componentes.

De acuerdo con Rodríguez, Pellicer y Domínguez (1988), la autoestima está formada por componentes que se desarrollan consecutivamente, es decir, cada uno brinda los elementos para que el siguiente nivel pueda desarrollarse, para que en conjunto formen lo que estos autores llaman **La escalera de la Autoestima**.

Esta escalera esta compuesta de la siguiente manera:

1.- AUTOCONOCIMIENTO.

Es conocer las partes que componen al YO, cuales son sus manifestaciones, necesidades y habilidades; los papeles que vive el individuo y a través de los cuales es. Conocer por que, como actúa y siente.

Al conocer todos sus elementos que desde luego no funcionan por separado, sino que se entrelazan para apoyarse uno al otro, el estudiante logrará tener una personalidad fuerte y unificada. Si una de estas partes funciona de manera deficiente, las otras se verán afectadas y su personalidad será débil y dividida, son los llamados sentimientos de deficiencia y devaluación.

2. – AUTOCONCEPTO.

Es una serie de creencias acerca de uno mismo que se manifiestan en la conducta. Si un niño se cree *tonto*, actuara como *tonto*; si se cree inteligente o apto, actuara como tal.

3. – AUTOEVALUACIÓN.

Refleja la capacidad interna de evaluar las cosas como buenas, si lo son para el individuo, ya que le satisfacen son interesantes, enriquecedoras, le hacen sentir bien y le permiten crecer y aprender; Considerarlas malas si lo son, para su persona por que no le satisfacen, carecen de interés, le hacen daño y no le permiten crecer.

Desde una visión humanista la autoevaluación, es darse una calificación a sí mismo, valorar de manera intrínseca que tanto se aprendió y que tanto fue redituable lo experimentado en el salón de clases.

Rogers (1978) citado por Hernández (1998) destaca dos tipos de criterio que deben tomar en cuenta los alumnos cuando se autoevalúan:

- a) Criterios significativos desde el punto de vista personal:
 - Grado de satisfacción con el trabajo conseguido.
 - Evolución intelectual y personal.
 - Compromiso personal con el curso
 - ¿Promovió el curso el estudio mas profundo de algún tema?
- b) Criterios impuestos desde fuera o asumidos en el pasado:
 - Grado de profundidad con el que se leyeron los materiales.
 - Dedicación puesta en todas las clases, lecturas y trabajos.
 - Comparación con la dedicación puesta en otros cursos.
 - Comparación de la propia dedicación con respecto a la de los compañeros

4. – AUTOACEPTACIÓN.

Es admitir y reconocer todas las partes de uno mismo como un hecho, como nuestra forma de ser y sentir, ya que solo a través de la aceptación se puede modificar lo que es susceptible de ello.

5. - AUTORESPETO.

Es atender y satisfacer las propias necesidades y valores. Expresar y manejar en forma conveniente sentimientos y emociones, sin hacerse daño ni culparse. Es buscar y valorar todo aquello que lo haga a uno sentirse orgulloso de sí mismo.

6. - AUTOESTIMA.

Es la síntesis de todos los pasos anteriores. Si una persona se conoce y está consciente de sus cambios, crea su propia escala de valores y desarrolla sus capacidades: si se acepta y respeta siendo consciente de sus acciones, tendrá una autoestima que le permitirá desarrollar todo su potencial.

Rodríguez, Pellicer y Domínguez (1988) proponen que la autoestima es el resultado de un proceso de desarrollo y aprendizaje; nadie nace con alta o baja Autoestima, sino que se construye a lo largo de la vida. Por lo tanto si esta es producto del aprendizaje y de la experiencia de la vida, entonces es posible desaprender patrones que perpetúan la baja autoestima y reaprender patrones que tiendan a una alta autoestima.

Esta propuesta puede reforzarse si se contempla desde la óptica de la Psicología Humanista, es decir, desde una visión que confía en la potencialidad y capacidad de toda persona para aprender y desarrollar toda potencialidad, capacidad y condiciones de vida cada vez mejores.

Satir (1990) también considera a la autoestima como un atributo cambiante, haciendo la analogía con una olla que puede estar medio llena o medio vacía.

Es decir, las personas a veces podemos sentirnos con la olla llena y a veces con la olla vacía. Estas fluctuaciones son positivas, ya que ayudan a la revisión del propio camino personal. Lo que esta autora si considera negativo, es que estas fluctuaciones estén sujetas a la opinión externa, ya que entonces la persona pierde el contacto con su núcleo valorativo interno.

Autores como Branden (1995), Rodríguez, Pellicer y Domínguez (1988), Satir (1991) y Rogers (1993) coinciden al considerar a la Autoestima como un proceso que con el tiempo, paciencia y ejercitación se puede fortalecer en toda persona.

De acuerdo con lo anterior Branden (1995) propone una serie de “prácticas de vida” o factores que él considera como los seis pilares en los que se fundamenta una autoestima sana.

- La practica de Vivir conscientemente.
- La practica de aceptarse a uno mismo.
- La practica de aceptar responsabilidades.
- La practica de afirmarse a uno mismo.
- La practica de vivir con un propósito.
- La practica de vivir con integridad.

Vivir Conscientemente.

Implica la capacidad de conocerse a sí mismo y darse cuenta de quién se es. El autoconocimiento para Branden, es el elemento primordial del autoconcepto ya que es la primera fuente interior de la autoestima. Implica el hacer conciencia con respecto a quienes somos, es decir, de nuestras capacidades, sentimientos, pensamientos, formas de relacionarnos, etc. A través de su conducta, la mayoría de las personas expresan muy claramente quienes y qué son. Vivir de manera consciente según Branden (1995) es:

- ◆ Una mente activa en vez de pasiva.
- ◆ Estar en el momento y contextualizarlo.
- ◆ Afrontar los hechos importantes, en vez de rehuirlos.
- ◆ Distinguir los hechos de las interpretaciones y las emociones.
- ◆ Percibir y enfrentar los propios impulsos, en vez de negar la realidad.
- ◆ Interesarse por conocer la sintonía de las acciones con los propósitos. Es decir, darse cuenta del *para qué* en la conducta
- ◆ Estar dispuesto a reconocer y corregir los errores.
- ◆ Interesarse por conocer y aceptar la realidad interior, los sentimientos, necesidades, valores, motivos, etc.

Autoaceptación o práctica de aceptarse a uno mismo.

La autoaceptación aunada a un previo autoconocimiento, implica la disposición de experimentarse como realmente se es. Involucra el reconocimiento de las propias cualidades, de la toma de conciencia del propio valor, la afirmación de la propia dignidad personal y el sentimiento de poseer un yo del que uno mismo no tiene por que avergonzarse ni ocultarse.

Igualmente aceptar que existen en uno sentimientos que no nos gustan, el tener pensamientos negativos acerca de algo o de alguien e incluso aceptar que la manera como actuamos no es la correcta. Cuando aceptamos nuestras experiencias uno se convierte en aliado de la realidad y por consiguiente se fortalece uno mismo, por el contrario cuando esto no se hace la persona se vuelve más débil.

Práctica de ser autoresponsable.

A partir de lograr autoaceptación, es posible lograr una mayor apertura para un conocimiento más honesto de sí mismo, es decir, primeramente implica arriesgarse a descubrir y reflexionar sobre aquello que es auténticamente nuestro y sobre lo que a sido tomado del exterior y que resulta incongruente con lo que se es y lo que se piensa.

Practicar la responsabilidad personal implica asumir el compromiso de responder por aquello que se es; por los propios actos, deseos, comunicación sentimientos, pensamientos, satisfacciones, metas, bienestar, felicidad. Supone la responsabilidad de trabajar por la realización de los propios deseos, así como la responsabilidad de las propias elecciones y acciones y de la capacidad para elevar la autoestima.

Autoafirmación.

Más allá de reconocer quién se es, la autoafirmación implica respetar los propios deseos, necesidades y valores y buscar una forma adecuada de expresarlos y mostrarlos, es decir, de contextualizarlos en nuestra realidad.

En el fondo la autoafirmación, conlleva a vivir de forma auténtica, hablar desde nuestras convicciones y sentimientos más íntimos. Implica vivir de acuerdo a nuestros valores y la obligación de expresarlos, perseguirlos y oponerlos a todo lo que rechazamos. Es practicar nuestro derecho a existir y ser nosotros mismos.

Vivir con propósito.

Implica tener la capacidad para afrontar la vida. Es ser productivo al plasmar nuestras ideas en la realidad, fijar metas y actuar para conseguirlas; es el acto de dar vida a los conocimientos. Los propósitos para ser realizados tienen que ser específicos. Implica asumir la responsabilidad de las metas y propósitos de manera consciente, así como interesarse e identificar las acciones necesarias para conseguir dichas metas. Implica a su vez, el controlar la conducta para verificar que concuerde con las metas propias y prestar atención al resultado de dichos actos verificando si conducen a donde se quiere llegar.

Integridad personal.

La integridad personal permite la congruencia con lo que se vive interiormente y con lo que se muestra en el exterior. A partir del conocimiento, aceptación, validación y responsabilización de lo que se es, puede aumentarse la consistencia con la conducta.

La integridad personal sintetiza las prácticas anteriores; implica la integración de la conducta con los valores y creencias. Es la coherencia de la manera como se siente y se piensa con lo que se vive.

Cuando se es congruente con los valores y la conducta que profesamos, cuando concuerdan los ideales y la practica, tenemos integridad personal y seguramente, una autoestima saludable y una vida satisfactoria. Así consideramos que cuando un niño toma el riesgo de conocerse aceptarse y responsabilizarse de quién se es y de la forma como se muestra a los demás, puede entonces plantearse metas y un camino personal que atienda a sus propias necesidades de crecimiento humano.

A continuación presentamos un cuadro en donde se muestran lo Seis Pilares de la Autoestima (Branden, 1995) y la Escalera de la Autoestima (Rodríguez, Domínguez y Pellicer, 1988) para mostrar la secuencia de cada autor y en donde se relacionan sus conceptos.

SEIS PILARES	ESCALERA
Vivir conscientemente. Se refiere al “darnos cuenta” de cómo funcionamos mental y emocionalmente.	Autoconocimiento. Conocer las necesidades del sí mismo, como actúa y siente.
Autoaceptarse. Reconocer y aceptar nuestros sentimientos, defectos y cualidades.	Autoaceptación. Admitir y reconocer todas las partes de sí mismo como la forma de ser y sentir.
Ser Autorresponsable. La habilidad de responder de nuestros propios actos, emociones y pensamientos.	Autoconcepto. Son creencias que se tienen acerca de sí mismo, que se manifiestan en la conducta.
Autoafirmación. Ser firme y respetar nuestras convicciones, valores y sentimientos.	Autorrespeto. Atender y satisfacer necesidades y valores.
Vivir con determinación. Llevar a cabo las acciones con responsabilidad para cumplir con los objetivos deseados.	Autoevaluación. Recapitulación personal, desechando lo que no es congruente y continuar con lo que nos hace crecer.
Vivir con integridad. Pienso, siento y actuó con congruencia.	Autoestima. Aceptación y respeto por los propios valores y la persona en su totalidad.

Como similitudes podemos enfatizar que como punto clave en la construcción de la autoestima está el hecho de desarrollar la conciencia de ser, tener y llevar a cabo las cosas con responsabilidad, libertad de elegir como un ser integro que merece vivir en equilibrio.

Entonces, la educación de hoy incluye estar convencidos de las necesidades que implica una nueva Reforma Educativa, que fundamente la idea fehaciente de la influencia de la autoestima en el rendimiento académico de los alumnos y de una mejora en sus relaciones interpersonales, resaltando el hecho de que si un niño no se gusta a sí mismo, no se siente satisfecho con su cuerpo, pueden afectar decisivamente para que no ponga el mismo entusiasmo e interés en sus tareas escolares. Proveer de las bases necesarias para que tenga una vida social llevadera desde su autoestima, donde el aprender para sí mismo es saber del papel importante que juega la autoestima en el proceso educativo.

Pero para entender el desarrollo de la autoestima en el niño, tenemos que considerar que durante este periodo (de la niñez a la preadolescencia) su mente está llena de imágenes las cuáles van evolucionando en su desarrollo. Estas imágenes se vinculan con: la imagen que tiene de sí mismo (como me veo yo), la imagen que tiene de sí mismo en relación con otras personas (como me ven los más cercanos a mi) y la imagen que quiere llegar a ser (modelo a seguir).

El niño está entonces en una etapa que se caracteriza por una constante lucha de conocerse y estimarse. A esto Branden (2001) menciona: “mientras un niño siga luchando, mientras no abandone la voluntad de comprender, esta psicológicamente a salvo, por grandes que sean su angustia y confusión, mantiene intacta su mente y su deseo de ser eficaz “

Con esto, tenemos que entender que la Autoestima va construyéndose paulatinamente, no se nace ni es una cualidad que se desarrolle espontáneamente, pues si bien un bebe llega al mundo con cierta carga genética que le aporta rasgos temperamentales, fortalezas, no nace con un sentido de valoración de sí mismo sino que este se generará a lo largo de su desarrollo y a lo largo de su vida si esta es estimulada.

Autores como Branden (1995) y Satir (1991), al respaldar que la Autoestima empieza a generarse en los primeros años de vida, sostienen que la autoestima sana no tiene que ver con la riqueza familiar, educación, clase social, profesiones de los padres o presencia permanente de la madre. Lo que si tiene que ver y es de importancia, es la calidad de la relación entre el niño y los adultos. Consideran que una de las influencias más poderosas en la formación de la autoestima, es la calidad de la relación existente entre el niño y sus padres, o las figuras significativas primarias que se encargan de él. Estas personas a través de sus palabras, actitudes, gestos y conductas, hacen que el niño se sienta bien y seguro o se sienta desconfiado y con malestar. Cuando se repiten con frecuencia las situaciones que hacen sentir al niño, seguro, aceptado y valorado, fácilmente se formará una idea positiva de sí mismo, fundamentada en la experiencia de que es digno de ser amado.

Por el contrario cuando el niño se encuentra en situaciones que lo hacen sentir, inseguro, rechazado y devaluado, se conformará fácilmente una idea de sí mismo de no ser valioso, ni digno de ser amado tal y como es. Esta idea le dificulta el desarrollo de una sana autoestima infantil.

Según Falcón (1999), estos niños generalmente experimentan sentimientos de impotencia y confusión pues encuentran en su ambiente, mensajes afectivos y conductuales muy inconsistentes que asumen con culpa. A partir de este sentimiento de culpa se genera en ellos una sensación permanente de inadecuación e insuficiencia que repercute en la percepción y creencias que poseen de sí mismos; se sienten incapaces para hacer las cosas correctamente, además incapaces para adecuarse a lo que se espera de ellos.

4.3 AUTOESTIMA Y RELACIONES INTERPERSONALES.

Es indudable que la Autoestima tiene un origen exógeno al propio individuo: nadie nace con alta o baja autoestima. Ésta se alimenta del conjunto de atribuciones que, a diario, se reciben, del entorno socio – familiar, siendo los años de la infancia y adolescencia los periodos clave en la formación de la autoestima, en dimensiones tales como la académica, social, física, etc. (Ortega y Minguez, 1999)

La influencia que tienen las creencias e introyectos acumulados a través de la vida de este entorno socio - familiar, repercuten en menor o mayor medida en los sentimientos, acciones, deseos y conductas de la autoestima el niño. En este sentido, sería difícil suponer que estos aprendizajes tan fuertemente introyectados pudieran ser susceptibles de alguna modificación. Sin embargo, autores como Satir (1991), Rodríguez ,Pellicer y Domínguez (1988) consideran que la autoestima es susceptible de ser modificada y fortalecida a lo largo de la vida, dado que es el resultado de un proceso de aprendizaje, y por ende, es factible al cambio.

A esto podemos decir que los hombres que han sido lo suficientemente afortunados de nacer en circunstancias que los capacitan para satisfacer sus urgencias vitales, desarrollan tan vigoroso carácter, que pueden soportar la falta de gratificación o la frustración de tales necesidades, durante considerables periodos, así resulta imperante colmar estas urgencias en los años decisivos de la vida individual, en especial los primeros. Como Maslow (en Goble, 1977) asevera *“Quienes llegan a afirmarse en esa etapa tienden a permanecer seguros y fuertes ante cualquier tipo de amenaza”*

Entonces ¿De que manera se da el proceso de autovaloración en el niño dentro del seno familiar?.

Tratando de encontrar una respuesta se describirá el concepto de Autoestima propuesto por Virginia Satir (1991) y su involucramiento en las primeras relaciones del niño con su entorno.

Existen tres clases distintas de elementos que influyen en el desarrollo de los seres humanos. Primero, las características genéticas invariables que determinan el potencial físico, intelectual, emocional y temperamental del individuo. Segundo, las *influencias longitudinales*, que son consecuencia del aprendizaje adquirido por el individuo. Y tercero, las interacciones constantes de cuerpo y mente.

En cualquier momento, los pensamientos, sentimientos y comportamientos de un individuo se hallan determinados por influencias longitudinales: el conjunto de sus experiencias de aprendizaje desde el nacimiento. Aunque un individuo puede encontrarse expuesto a muchas clases diferentes de aprendizajes importantes, la discusión subsiguiente estará enfocada al aprendizaje que tiene que ver con el desarrollo de una autoidentidad propia de la condición humana.

Visualizando al niño desde su nacimiento podemos decir que un niño llega al mundo en condiciones de gran desigualdad con quienes le rodean. Al nacer es completamente indefenso; su supervivencia depende de las experiencias, instrucciones y conductas de quienes se encargan de proporcionarle cuidado, a menudo los progenitores. En consecuencia, cualquier adulto, sin importar las privaciones que haya sufrido en la infancia recibió alguna clase de cuidado, pues de lo contrario no habría sobrevivido.

Además de proporcionarle alimentos y el afecto necesario para la supervivencia física y emocional, los progenitores también son responsables de las primeras enseñanzas e imágenes que el niño ve, escucha y entiende; es así como desarrolla una concepción del mundo a través del cuerpo, de sus afectos, y de sus sensaciones.

La primera consideración importante es que el fundamento de la edad adulta así como la semilla de las incapacidades para hacer frente, se encuentra en las imágenes que los niños vayan adquiriendo. La familia, en especial los padres ejercen la mayor influencia. De ahí los primeros años de socialización, después el pre-escolar y primaria que aportan elementos importantes para el desarrollo de la autoestima y más adelante con el paso por la etapa adolescente y cambios de la pubertad se recrean las imágenes de uno mismo, se reestructuran fortaleciéndose o debilitándose de acuerdo a la base de su *experiencia* del mundo.

Rogers citado por Quitmann (1989) explica que parte de las perturbaciones del desarrollo infantil precisamente se encuentra en la diferencia entre sí mismo y la *experiencia*, parte en principio de que para el niño es una necesidad central ser amado y reconocido, no solo por sus padres, sino como se mencionó anteriormente, por el entorno. Cuando un niño experimenta atenciones incondicionalmente positivas por parte de sus padres no hay motivo para que rechace las percepciones o experiencias propias y construye un sistema de reconocimiento propio (Self - regard). Si no recibe fundamentalmente esta atención y reconocimiento, tiene que orientarse cada vez más en los valores de otros, por ejemplo, los de los padres pues dependen de la atención. Esto conduce rápidamente a que el comportamiento del niño este influido en mayor medida por las valoraciones de otros que por su propia valoración... si no quiere perder el amor de sus padres, tiene que aceptar las experiencias que él no ha hecho y negar los hechos por él mismo ante la conciencia. El resultado es que su autoconcepto muestra, más o menos, elementos "extraños", es decir, que no son resultado de sus propias experiencias.

Por ello se hace necesario promover el desarrollo de una autoestima que fomente actitudes tales como comunicación abierta, normas flexibles y responsables y una manifestación abierta de amor, de ser posible desde el seno materno. En este

sentido Branden (1995) propone las siguientes características familiares que favorecen el desarrollo de una alta autoestima en los niños:

- Que el niño se sienta aceptado en sus pensamientos, valores y sentimientos, que el ambiente sea capaz de proveerlo de límites bien definidos e impuestos con claridad, es decir, límites justos, razonables y negociables, en donde se le permite una apropiada libertad y se le transmite la confianza de que él es capaz de trabajar por sus objetivos y lograr sus metas. Gracias a esto el niño experimenta una sensación de seguridad y posee una base clara para evaluar su comportamiento.
- Que el niño sienta respeto hacia su dignidad como ser humano, pues su ambiente es capaz de darle atención a sus necesidades y deseos. Existe una autoridad sin necesidad de ser autoritaria y punitiva que reconoce lo positivo, más que lo negativo.
- Que los padres o adultos significativos muestren interés por la vida social y académica del hijo y por lo general, estén dispuestos a hablar cuando se les necesita. El niño se siente apoyado y atendido en aspectos importantes para él.
- Que los padres o adultos significativos transmitan sus expectativas morales y de rendimiento de forma respetuosa; los padres muestran de forma vivencial al niño que ellos poseen también, como seres humanos una escala de valores.
- Que la autoestima de los padres tienda a ser positiva, es decir, que el niño observe en sus padres respeto y amor hacia sí mismos.

Además este autor propone dos aspectos importantes para promover dentro de la familia la consolidación de una buena autoestima en el niño:

- ☺ El derecho a equivocarse. Para generar una buena autoestima debe haber permiso de los padres hacia el niño de cometer errores y no ridiculizarlo.
- ☺ El derecho a ser visible en el hogar. Esta experiencia es de suma importancia, ya que la personalidad del niño se va formando como consecuencia de nuestros encuentros con los demás, ya que experimentamos quienes somos en el contexto de nuestras relaciones, contribuyendo así a la formación del *autoconcepto*.

Satir (1991) comenta que no existe gen que transmita el sentido del valor propio, por ende, cada persona aprende en su núcleo familiar o primario, a sentirse valioso o no, idea que se transforma en una influencia significativa durante la infancia, la adolescencia y el transcurso de la vida.

Así sería bueno reflexionar sobre: ¿Es esto lo que quiero que mi hijo (a), alumno (a), etc., piense de sí mismo?.

A esto, Maslow citado por Goble (1977) establece que si los progenitores tratan al niño de manera amorosa y con el debido respeto, pueden, pese a que con ello cometen muchos errores, obtener excelentes resultados. El tipo de crianza que él propone es “una – libertad – con – limites” pues acepta el peligro que implica una tolerancia total o una cierta indulgencia, al tiempo que reconoce los dañinos efectos de un padre (madre) dictatorial y autoritario que sofoca, controla o protege en exceso hasta hacerlo incapaz de desarrollar su personalidad adecuadamente. Los padres necesitan saber cuando decir si y cuando, no.

Entonces, los niños que tienen mayores posibilidades de disfrutar de los cimientos necesarios para una Autoestima sana tienden a ser aquellos cuyos padres: (Branden, 2001)

- Les crían con amor y respeto.
- Les permiten experimentar una aceptación coherente y benevolente.
- Les ofrecen la estructura de respaldo que suponen unas reglas razonables y unas expectativas adecuadas.
- No les bombardean con contradicciones.
- No recurren al ridículo, la humillación o el maltrato físico para controlarles.
- Demuestran que creen en la competencia y bondad del niño.

El proceso educativo en la etapa de la niñez es una oportunidad de aprendizaje para los padres y maestros como principales agentes educativos, ellos cuentan con su experiencia y preparación, solo basta fomentar en ellos la reflexión sobre la importancia de la autoestima, sobre el gran contrapeso que cuenta en el niño el interesarse por lo que hace, piensa y siente, averiguar los “porques” de cada problema, fomentar la comunicación, el interés y la actitud de empatía que favorezca el desarrollo de la autoestima y por ende fomente su autonomía personal.

Por ello, consideramos y estamos de acuerdo con Branden (2001), quien asevera que los niños con una sana autoafirmación son los que siempre están en constante búsqueda de lo nuevo, lo inexplorado, lo retador, su rechazo a aceptar por fe las opiniones de sus mayores y su insistente uso de la palabra “¿Por qué?”, Un aburrimiento frente a la rutina y a lo que no le causa esfuerzo; todo aquello es característica de un niño que está experimentando la autoestima.

Así es como mas adelante, el desarrollo de la autoestima es en cierta medida parte de la influencia social de otras personas que comienzan a aparecer en la vida del niño. Empieza a asistir a la escuela en la que conoce a sus pares, maestros, etc., y es a partir de la incursión a estos nuevos grupos sociales que los sentimientos de valor y seguridad, o la falta de estos, aprendidos dentro de su contexto se refuerzan con estas nuevas relaciones.

Este medio sociocultural donde el niño se desarrolla, coadyuva para que éste se genere expectativas acerca de lo que es posible y apropiado para sí mismo y para los demás. Este conjunto de creencias influye fuertemente en su autoestima, ya que el niño tenderá a confirmarlas transformándolas en acciones que las refuercen y las hagan reales. (Branden, 1995)

En este medio es donde el niño necesita sentirse libre para desarrollarse, para saber, para descubrirse a sí mismo y desplegar habilidades; pero también necesita a la vez de la imposición de reglas y límites, así como de la oportunidad para aprender, para tolerar la frustración y llegar a autodisciplinarse. Cabe mencionar que las demandas educativas de un niño van enlazándose con la edad en la que transitan..... “de cada una de las etapas del desarrollo del niño se toman recursos útiles para la siguiente etapa, dado que el paso de un estadio a otro no se da de forma tajante sino gradual y sincrónico, por lo tanto en la medida en que los niños vayan avanzando en madurez podemos considerar que el reforzamiento de su autoestima es un elemento de suma importancia para su desenvolvimiento en la escuela... es evidente que el niño en la escuela elemental o primaria aprende a hacer las cosas no solo por el placer de agradar o de hacerlas, sino por la necesidad de alcanzar un nivel estándar preestablecido, así llegar a este es reconocerse sus capacidades y fortalecer su autoestima” (Piaget en Hersh, Reimer y Paolitto, 1998:33).

Según Arnold Gesell el niño (a) de once...si bién se mueve constantemente y le gustan las actividades motrices intensas, es también un gran observador y explorador de todo lo que le rodea, y por encima de todas las cosas, le encanta conversar (2002: p. 62).

Es sin duda este momento donde el desarrollo socio – afectivo del alumno se ve incentivado o no en el contexto social de la escuela, que es el agente que representa la sociedad adulta y aporta cierto consenso de normas de cultura y tradición. Este factor influyente en la formación de la autoestima adquiere un

significado importante; él es quién tiene la verdad absoluta, resuelve problemas y hasta tiene la capacidad de evaluar aspectos de carácter académico y personal, refiriéndonos con esto a la figura del maestro que adquiere un significado importante generalmente en todos los alumnos en los grados del nivel elemental (educación primaria) ya que es quién califica los éxitos y fracasos que se dan dentro del grupo o salón de clases expresando su sentir al respecto y emitiendo juicios de valor hacia los alumnos, lo que reforzará o no la autoestima del alumno.

Al respecto Serrano (1981) citado por Oñate (1989), considera que el maestro tiene una influencia determinante en las actitudes que los estudiantes se forman de sí mismos, especialmente en cuanto a su forma de pensar y resolver problemas. El maestro puede ayudar al alumno a reconocer su valor personal y sus posibilidades escolares, por el contrario, puede reprimirlo y reiterarle su poca valía para el estudio, lo que necesariamente influirá en su autoestima.

Por ello como peculiaridades en cuanto a las actitudes y conductas en el profesorado que potencian un autoconcepto positivo en los alumnos citado por Tranche (1996) se encuentran:

- *Aceptación*. Una actitud positiva hacia los alumnos.
- *Afecto*. Un cierto grado de cariño, promueve sus sentimientos de dignidad personal.
- *Elogio*. Se deben alabar el trabajo bien hecho y los esfuerzos realizados por parte de los alumnos.
- *Confianza*. Animarle al alumno para que alcance sus metas propuestas.
- *Libertad*. Para poder preguntar, expresar puntos de vista y tomar decisiones por uno mismo.
- *Respeto*. Considerar los derechos, dignidad, ideas de los alumnos.
- *Empatía*. Identificarse y compartir el estado de ánimo con los alumnos.
- *Autenticidad*. Hay que ser uno mismo con los alumnos.

- *Coherencia.* Mostrar congruencia entre lo que se dice, se hace y se piensa.
- *Implicar al alumnado.* Estimular a los alumnos a que se fijen objetivos y asuman la responsabilidad de sus propias ideas y comportamientos.
- *Expectativas realistas.* Considerar las posibilidades reales del alumnado.
- *Atención y apoyo individualizados.* Cada persona es única y debe reconocérsele como tal.
- *Proceso de enseñanza-* aprendizaje experimental y participativo. Donde el alumno se sienta agente de su propia formación.
- *Interés por las opiniones del alumnado.* Ser receptivos a las ideas, observaciones y razonamientos de los niños.
- *Autoconcepto positivo del profesor como persona y como docente.* Tener actitudes positivas hacia uno mismo facilita la construcción de relaciones afectivas con los demás.
- *Trabajo flexible.* Las actividades deben permitir diferentes niveles de implicación y participación.
- *Trabajo organizado.* Planificarse tareas que resulten adecuadas desde el punto de vista psicológico, pedagógico y epistemológico.
- *Trabajo creativo.* Que posibilite pensamientos, manifestaciones y vías de solución diferentes.

Moreno y Cubero (1989), plantean que una actitud del maestro continua y consistente de alto interés sobre el éxito de sus alumnos, puede potenciar su confianza en sí mismos, reducir la ansiedad ante el fracaso y facilitar resultados académicos. Por el contrario una actitud de desconfianza sobre las capacidades del alumno o de sorpresa ante su éxito, fomenta su inseguridad y reduce las posibilidades de que se enfrente a los problemas, creando un sentimiento de incapacidad en el alumno.

Entonces, es así como podemos ver el papel protagónico que representa la escuela, el impacto que produce en los alumnos las interacciones dentro del aula de clases. Por ello, también se hace importante la conciencia que posea el docente para abordar y transmitir estas prácticas humanistas, haciendo patente la necesidad de un conocimiento continuo con respecto a estas temáticas.

5. METODOLOGÍA

El Programa de Intervención que se propone podría cumplir con el planteamiento del problema:

¿Un taller de Autoestima desde un enfoque humanista podría elevar la autoestima de los estudiantes de 6to grado?

5.1 OBJETIVO GENERAL

Diseñar e implementar un taller que proporcione experiencias de autoconocimiento que puedan mejorar la autoestima de los niños.

5.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Mejorar la autoestima de los niños (as) mediante experiencias adquiridas en el taller.
- Proporcionar al estudiante herramientas personales que incrementen su autoestima.

5.3 MUESTRA:

El taller se aplicó a uno de los grupos de 6to, con una muestra de 21 niños (as) que fluctúa entre las edades de 10 a 12 años.

El grupo fue asignado por la escuela.

5.4 ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN:

Escuela Primaria Oficial “Jacinto Canek”, Turno Matutino, ubicada en la Delegación Tlalpan.

5.5 TIPO DE ESTUDIO:

En esta investigación se usó un diseño pre-experimental con un grupo con pretest y posttest. Este diseño ofrece la ventaja de que hay un punto de referencia inicial para ver que nivel tenía el grupo en las variables dependientes, antes del estímulo, es decir, hay un seguimiento del grupo (Hernández, Fernández, Baptista, 2000)

5.6 PROCEDIMIENTO:

Se aplicó como pretest el Instrumento (Cuestionario de Autoestima de Coopersmith) de manera individual al grupo asignado, es decir, a todos los participantes del taller, siguiendo los lineamientos de su aplicación y evaluación.

En un segundo momento, dio inicio el Taller de Autoestima, en el salón de usos múltiples, que la escuela nos asignó para el efecto, fueron 14 sesiones, 3 sesiones cada semana. El horario de aplicación del taller fue entre las 8:00 AM y las 12:30 PM.

Propiciando un clima de confianza entre los participantes, se utilizaron diversos materiales didácticos como lecturas de cuentos, recortes de revistas, lápices, colores, cartulinas, entre otros. En la última sesión del taller (14) se aplicó el posttest -Cuestionario de Autoestima de Coopersmith- para ver las diferencias con respecto al pretest.

5.7 INSTRUMENTO:

Se utilizó el Inventario de Autoestima de Coopersmith (1967) para niños mexicanos de 8 a 14 años, que consiste en 58 reactivos directamente relacionados a la Autoestima, agrupados en cinco categorías: deseabilidad social, social, escolar, hogar y self general. La escala de deseabilidad social en

particular, mide el intento por dar una imagen favorable de sí mismo (Verduzco, Lara Cantu, Acevedo, 1994). Dicho instrumento se utilizó tanto en el pretest como en el postest.

Validez y Confiabilidad:

Para determinar la confiabilidad y validez, el instrumento de Coopersmith les fue aplicado a 1223 niños de 8 a 14 años de edad. Se observó un coeficiente de confiabilidad muy aceptable de 0.77.

Por otra parte se encontró que casi todos los reactivos presentaron un alto poder de discriminación. No se encontraron diferencias significativas entre los sexos. (Verduzco, Lara Cantu, Acevedo, 1994)

5.8 PREVISIÓN DEL ANÁLISIS DE RESULTADOS:

La Autoestima en los niños ha sido poco estudiada en México y no cuenta con los instrumentos necesarios para medirla, por lo que Angélica Verduzco y col. (1989) realizaron la validación del cuestionario de Coopersmith adaptándola a niños mexicanos en la División de Investigaciones Clínicas del Instituto Mexicano de Psiquiatría.

El inventario de Coopersmith consta de 58 reactivos agrupados en diferentes escalas de la siguiente manera:

Deseabilidad Social:

6, 13, 20, 27,34, 41, 48, 55

Social:

4, 11, 18, 25, 31, 32,36, 39, 46, 53

Escolar:

7,14, 21, 28, 35, 42, 49, 56

Hogar:

5, 12, 19, 26, 33, 40, 47, 54

Self General (incluye todas las áreas):

1, 2, 3, 8, 9, 10, 15, 16, 17, 22, 23, 24, 29, 30, 37, 38, 43, 44, 45, 50, 51, 52, 57, 58.

Las respuestas de los reactivos se proponen de manera dicotómicas asignándoles un valor de 0 ò 1 según corresponda. La calificación de los reactivos se hace de la siguiente manera:

Si corresponde a 1 y NO corresponde a 0 en los siguientes reactivos:

2,4,5,9,10,11,13,14,16,18,19,20,21,23,24,27,28,29,32,34,35,36,41,45,47,48,49,52,55,57

Si corresponde a 0 y NO corresponde a 1 en los reactivos siguientes:

1,3,6,7,8,12,15,17,22,25,26,30,31,33,37,38,39,40,42,43,44,46,50,51,53,54,56,58

Se obtienen la suma de los puntajes obtenidos y se multiplica por dos. Dicho puntaje constituye la calificación final, la cual puede tener las siguientes características:

Puntaje crudo

0-35
36 a 45
46 a 57
58 a 81
82 a 92

Características

Muy inferior a lo normal
Inferior a lo normal
Ligeramente inferior a lo normal
Normal
Ligeramente superior a lo normal

5.9 PROGRAMA DE INTERVENCIÓN / TALLER:

El taller propuesto está dividido en 3 apartados: (ver anexo I)

El primer apartado tiene como prioritario el reforzar el *Autoconocimiento* del estudiante. Conocer quién se es, reflexionando sobre como se actúa y siente (seis sesiones: “Mi árbol”, “Mi cuerpo es mi instrumento”, “Autoestima alta y baja”, “¿Quién soy?”, “El automóvil”, “Mi identidad”).

El segundo apartado llevó como título La Autoestima y el entorno socio-familiar, y tuvo como objetivo el trabajar la autoestima del estudiante vinculándolo con la importancia de la interacción con los demás y el reconocimiento de lo afectivo en su núcleo familiar (cinco sesiones: “La maleta de mi vida”, “El juego de las tarjetas”, “Peloteo coordinado”, “Contando una historia”, “Mi familia y yo”).

Por último, el tercer apartado tuvo como temática principal la *Autoestima* y el entorno escolar del estudiante, lo que pretendió favorecer las relaciones afectivas entre los integrantes del grupo (tres sesiones: “La autoestima en la escuela”, “Autoestima en colectivo”, “Proyecto común”).

Se describen cada una de las sesiones (ver anexos), todas ellas guiadas desde la propuesta de autores como Alcántara (1990), Pick (1998), Espada (2001), Posada (1998) y desde la Psicología Humanista que resalta las técnicas vivenciales en procesos grupales, que según Dora García (1998), son aquellas en las que a través de la puesta en práctica de una situación, las personas se involucran y toman actitudes espontáneas.

Así al finalizar el taller los alumnos comprenderán la importancia de la autoestima en sus vidas y la importancia de mejorar las relaciones de amistad con sus compañeros.

Diseñar un taller de autoestima con una orientación humanista es pretender durante cada una de las sesiones enfatizar los elementos de la autoestima planteados por Branden, a efecto de promover una educación que contribuya al desarrollo personal del estudiante, respetando y promoviendo sus características propias. Es tener la convicción que se podría reforzar ese ímpetu interno, como el eje que permite el buen “funcionamiento” tanto familiar, como social de la persona; a la vez tratando de incentivar ese lado intrínseco de los alumnos, lo que puede propiciar el que comiencen a conocer esas fortalezas que poseen como seres humanos que solo necesitan ser descubiertas, reconocidas y exaltadas como la posibilidad para lograr sentirse bien a través de la vida y poder enfrentar las situaciones que viven día con día desde otra perspectiva.

Elegimos así trabajar por ello la autoestima desde el Paradigma Humanista, ya que este representa como un modelo antiautoritario, un promotor de los procesos internos de la persona, es decir, de descubrir el mundo de los afectos, de las emociones, sensaciones, propugando por una forma de vida donde los niños (as) – en este caso- puedan utilizar su autoconocimiento en la toma de sus decisiones, puedan flexionar las situaciones que se les presentan siendo mas empáticos y reflexivos.

Es conjuntar las vertientes del humanismo y la autoestima teniendo un mismo fin: Formar seres humanos considerados como *una totalidad*, esto es, desarrollar mas allá de lo cognitivo, es interesarse en la construcción de una personalidad sana en el niño (a) a través del descubrimiento y reconocimiento de su persona como un valor; de brindarle a los niños (as) la posibilidad de descubrir sus posibilidades y límites, de aprender a percibir lo que “los demás dicen de mi” aceptando sin dificultad este hecho. Igualmente brindarles la posibilidad de reflexionar de alguna u otra manera sobre las expectativas y proyectos que se pueden plantear para mas adelante.

Llevando a cabo el ejercicio de la Autoestima en el aula de clases, solo esta podrá aprenderse desde la experiencia donde el niño (a) pueda darse cuenta que posee facultades tales como la decisión, libertad, conciencia para elegir y tomar sus propias decisiones... que decidan lo que son y lo que quieren llegar a ser, que se sepan diferente a los demás aceptándose y queriéndose tal cual.

La presente propuesta surge de la inquietud ante el insuficiente tratamiento de la autoestima desde la óptica de la enseñanza de valores en el aula y de la mínima capacitación del profesorado para abordar dichas temáticas. Creemos que la autoestima debe ser tratada en el aula dentro de un proyecto de educación en valores, donde se promocióne el desarrollo de la persona de manera integral – a nivel cognitivo, emotivo, familiar, social- como lo sustenta el humanismo.

Posterior al trabajo de la autoestima en el aula, se realizó el análisis de los resultados para esta investigación, elaborando una comparación entre las medianas (el análisis de las medianas es adecuado cuando se trabaja con variables de tipo ordinal, como es el caso en esta investigación)del grupo experimental tanto del pretest como del postest para concluir si hay una mejora de la Autoestima después de la aplicación del programa de intervención.

Para corroborar los puntajes se conformó una base de datos arrojados del pretest y del postest, ubicando al sujeto, su sexo y su puntaje. Posteriormente se realizó el análisis cuantitativo utilizando una prueba estadística no-paramétrica: la prueba t de Wilcoxon o prueba de rangos señalados y pares igualados de Wilcoxon, Esta prueba se utiliza para analizar muestras relacionadas y permite comparar las tendencias de dos poblaciones a través de la información contenida en esas muestras. También se consideró un análisis por categorías siguiendo los lineamientos del instrumento utilizado, representando los resultados mediante “gráficas de caja” que utilizan la mediana para distinguir de forma gráfica diferencias al permitir visualizar los puntajes del grupo tanto del pretest como del postest para verificar el impacto del programa de intervención aplicado.

5.10 ANÁLISIS DE RESULTADOS:

Una vez aplicado el pretest, el programa de Intervención y el posttest, se procedió a elaborar el análisis de resultados: Se realizó un análisis cualitativo mediante las observaciones de cada sesión, describiéndolas en un cuadro de análisis, que nos lleva a la interpretación de lo sucedido a la luz del marco teórico. De igual manera se realizó un análisis cuantitativo utilizando el paquete de SPSS, programa de computación que es usado en las Ciencias Sociales y que proporciona una alternativa de análisis estadístico al ofrecernos gráficas comparativas entre el pretest y el posttest dentro de un entorno gráfico que dan un apoyo visual al análisis cuantitativo que realiza dicho paquete en forma rápida y confiable.

Posterior al análisis estadístico, se combinó éste con la interpretación del cuadro de análisis cualitativo, para así contrastar con los resultados del análisis cuantitativo y concluir nuestra investigación desde sus alcances, limitaciones y sugerencias para futuros trabajos.

ANÁLISIS CUANTITATIVO

A) Análisis estadístico.

Debido a que los datos con los que estamos trabajando están asociados a una variable categórica ordinal utilizamos una herramienta no paramétrica, a saber, **la prueba t de Wilcoxon o “prueba de rangos señalados y pares igualados de Wilcoxon”**: Esta prueba permite comparar las tendencias de dos poblaciones a través de la información contenida en dos muestras pareadas (relacionadas). Antes de hacer nuestro análisis por medio de la prueba t de Wilcoxon veremos por medio de un **gráfica de caja** el comportamiento grupal de los sujetos estudiados antes y después de la aplicación del programa de intervención.

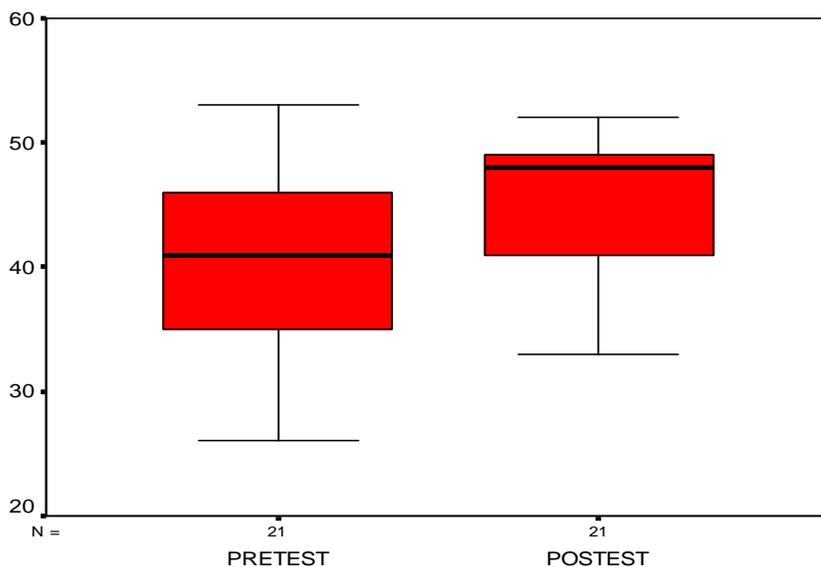
Para el acercamiento cuantitativo hicimos uso de dos instrumentos, un instrumento gráfico denominado “gráfica de caja” y un instrumento analítico propiamente, denominado “Prueba de hipótesis”, complementariamente a este instrumento se utilizaron gráficas de barras.

En los anexos aparecen los desarrollos formales de las pruebas que se aplicaron a los datos del pretest y el posttest. En este apartado se hace uso del paquete SPSS para dar una presentación más breve, pero igual de fiable del análisis de los datos.

Para la descripción del análisis decidimos hacer una presentación alternada; primero hacer el acercamiento gráfico y posterior el acercamiento analítico, con el objeto de que la aproximación gráfica sugiera intuitivamente lo que está ocurriendo con el grupo experimental antes y después del PI, para posteriormente llevar a cabo el análisis a través de la prueba de hipótesis para establecer formalmente los resultados sugeridos.

Se utilizará una **gráfica de caja** para hacer un acercamiento visual del comportamiento del grupo estudiado debido a que estas gráficas son fáciles de entender y dan, a nuestro parecer, una idea global mejor de la que lo hacen los histogramas. A continuación haremos una breve descripción de los gráficos de caja, aunque invitamos al lector a revisar el anexo 2, donde se explica ampliamente este concepto. En la gráfica que aparece abajo, los rectángulos en rojo representan los intervalos en donde se encuentra el 50% de los datos de las muestras, los segmentos horizontales dentro de ellas son las medianas de los conjuntos de datos analizados. Los segmentos horizontales tanto en la parte de arriba como en la parte de abajo de cada rectángulo representan el valor máximo y mínimo respectivamente de los dos conjuntos de los datos analizados.

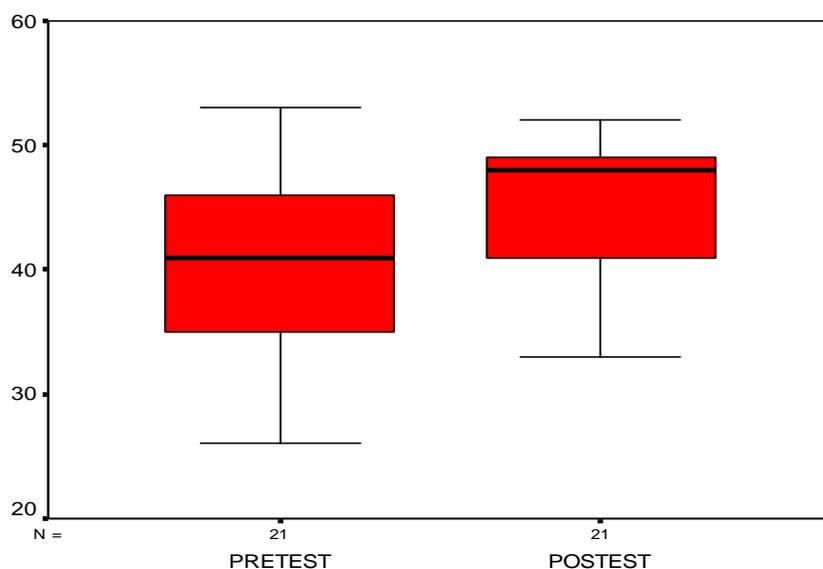
En el lado izquierdo de la gráfica A aparece una escala de valores ajustados a los datos y en ésta podemos darnos una idea aproximada de los valores que toman tanto la mediana como los valores extremos de los conjuntos de datos analizados.



Gráfica A

En lo que sigue realizaremos el análisis gráfico del conjunto de datos estudiado.

Al observar la Gráfica 1, podemos decir que, puesto que el rectángulo asociado al Postest se encuentra más arriba que el rectángulo asociado al Pretest y la mediana del Postest es mayor que la mediana del Pretest. En el Apartado de anexos II se muestran las medianas del Pretest y del Postest, que son 41 y 48 respectivamente. De lo anterior se deduce que si hubo una mejoría con relación a la autoestima después de la aplicación del programa de intervención. El significado de que la mediana, en el rectángulo asociado al Postest, se encuentre cargada hacia el lado superior, es que hay una asimetría en la muestra (ver histograma del Postest en anexos II de resultados). Es decir, un porcentaje grande de sujetos si se beneficio del programa de intervención en comparación de los que no lo hicieron.



Gráfica 1

Más adelante realizamos un análisis por sexo para determinar si el programa de intervención beneficio más a las mujeres o a los hombres, o si el beneficio fue igual en ambos grupos.

Este acercamiento gráfico apoya la hipótesis de que si hubo un aumento en la autoestima después del programa de intervención. El paso siguiente es aplicar la prueba de T de Wilcoxon para comprobar que realmente existe una diferencia significativa en el aumento de la autoestima de los sujetos después de aplicar el programa de intervención. El **nivel de significancia** (grado de error) que establecemos para realizar las pruebas de hipótesis es $\alpha = 0.05$.

La hipótesis de investigación presentada es:

- **El taller mejoró la autoestima de los niños**

Esta hipótesis se traduce en dos hipótesis estadísticas, a saber, la hipótesis nula (H_0) y la hipótesis alterna (H_1) y se presentan de la siguiente manera:

H_0 : Mediana del Postest \leq Mediana del Pretest

(El taller no mejoró la autoestima de los niños)

H_1 : Mediana del Postest $>$ Mediana del Pretest

(El taller mejoró la autoestima de los niños)

La idea de presentar este par de hipótesis es rechazar la hipótesis nula (H_0) para tomar como cierta su complemento, la hipótesis alternativa (H_1) y, por tanto, concluir nuestra hipótesis de investigación (que coincide con H_1). La prueba acostumbrada de los seis pasos se muestra en el anexo D. El análisis se realizó utilizando el paquete SPSS, el cual arrojó la información que se muestra en la

Tabla 1.

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
POSTEST - PRETEST	Negative Ranks	7	6.14	43.00
	Positive Ranks	14	13.43	188.00
	Ties	0		
	Total	21		

a POSTEST < PRETEST

	POSTEST - PRETEST
Z	-2.526
Asymp. Sig. (2-tailed)	.012

Test Statistics

b POSTEST > PRETEST

c PRETEST = POSTEST

a Based on negative ranks.

b Wilcoxon Signed Ranks Test

Tabla 1

El análisis esta enfocado en comprobar que la suma de los “rangos negativos” es “pequeña”. Por lo que describiremos brevemente el término “rangos negativos”. Se obtienen las diferencias, por cada pareja de valores, del tipo POSTEST – PRETEST. Puesto que deseamos que los valores del Postest sean mayores que los del Pretest, esperaríamos que hubiera pocos valores del Pretest mayores que los valores del Postest. Es decir, de acuerdo a como se establecieron las diferencias, se esperaría que hubiera pocas diferencias negativas. A estas diferencias negativas se les conoce como **rangos negativos**. La prueba basada en **rangos negativos** resultará exitosa si la suma de estos rangos negativos es pequeña de acuerdo a un criterio ya bien establecido. Para probar que los **rangos negativos** son pequeños se utiliza **el valor p**. Sí este valor es menor que el nivel de significancia α (grado de error), se infiere que el instrumento ha determinado que la suma de los rangos negativos es “pequeña”, lo que se traduce a detectar una diferencia significativa entre las medidas de tendencia central de las

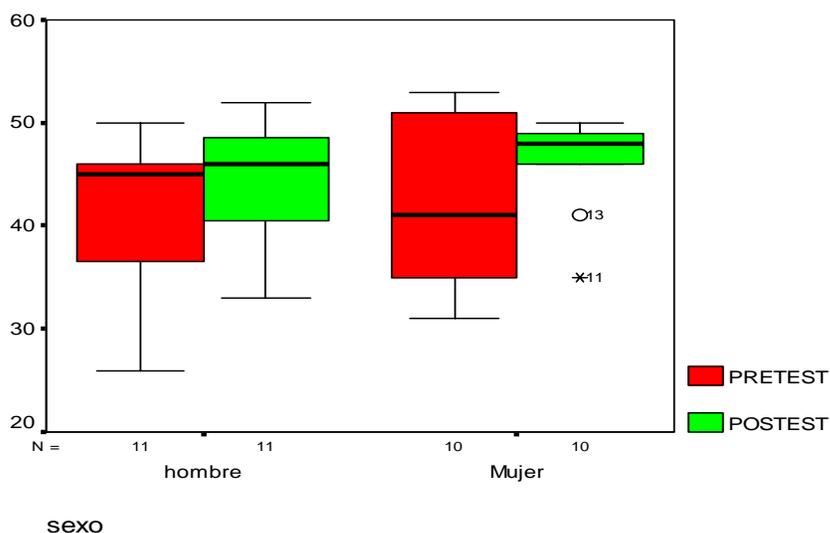
medianas de las dos muestras. Puesto que hemos establecido como nivel de significancia el valor de $\alpha = .05$ y p es igual a 0.012 (ver Test Statistics de la Tabla 1), observamos que p es menor que el valor α .

De la discusión final se sigue que sí hay una diferencia significativa entre los valores del Postest y los valores del Pretest. Es decir, concluimos que si hay un aumento de la autoestima del grupo que se sometió al programa de intervención (PI) El esquema formal de la prueba de Wilcoxon se describe en anexos II de resultados.

B) ANÁLISIS POR SEXO

Nos pareció conveniente realizar un análisis por sexo para saber a que grupo había beneficiado más el taller dado que en el análisis cualitativo detectamos diferencias notables entre el comportamiento de las niñas y los niños.

Al observar la gráfica de caja del grupo de los hombres, notamos que la mejoría que tuvieron después del PI no es grande, sobre todo si observamos que las medianas antes y después del programa resultan muy parecidas. En anexos II de resultados se muestran los valores de las medianas, en el grupo de los hombres, para el Pretest y el Postest y son respectivamente 45 y 46 (ver Gráfica 2).



Gráfica 2

En el caso del grupo de las mujeres se observa un distanciamiento mayor de las medianas antes y después del (Gráfica 2). De hecho, el significado de que la mediana, en la gráfica del Posttest, este cargada hacia el lado superior del rectángulo, nos dice que las calificaciones de las mujeres están en su mayoría alrededor de los 48 puntos. Antes del PI las puntuaciones de las mujeres estaban alrededor de los 41 puntos, con una tendencia hacia las puntuaciones bajas (ver histograma de anexos II de resultados).

Al aplicar la prueba de Wilcoxon se constata lo que habíamos observado gráficamente:

Al obtener el valor p , por medio de rangos negativos, observamos en el caso de los hombres que este valor $p = 0.098$ es mayor que el nivel de significancia $\alpha = 0.05$ (ver Test Statistics de la Tabla 2), lo que nos dice que no existe una diferencia significativa ente las tendencias antes y después del PA. Por el contrario, en el caso de las mujeres, al obtener el valor $p = 0.046$ (ver Test Statistics de la Tabla 2), observamos que este es menor que el nivel de significancia propuesto, $\alpha = 0.05$, de donde se infiere que sí hay una diferencia significativa entre las tendencias antes y después del PI. Es decir, la prueba nos dice que si hubo una mejora significativa en el grupo de las mujeres, con relación a la autoestima, después de aplicar el PI.

Ranks

SEXO			N	Mean Rank	Sum of Ranks
h	POSTEST - PRETEST	Negative Ranks	4	3.63	14.50
		Positive Ranks	7	7.36	51.50
		Ties	0		
		Total	11		
m	POSTEST - PRETEST	Negative Ranks	3	2.67	8.00
		Positive Ranks	7	6.71	47.00
		Ties	0		
		Total	10		

a POSTEST < PRETEST

Test Statistics

b POSTEST > PRETEST

Based on negative ranks

c PRETEST = POSTEST

SEXO		POSTEST - PRETEST
h	Z	-1.654
	Asymp. Sig. (2-tailed)	.098
m	Z	-1.992
	Asymp. Sig. (2-tailed)	.046

a

b Wilcoxon Signed Ranks Test

Tabla 2

C) ANALISIS POR CATEGORIA.

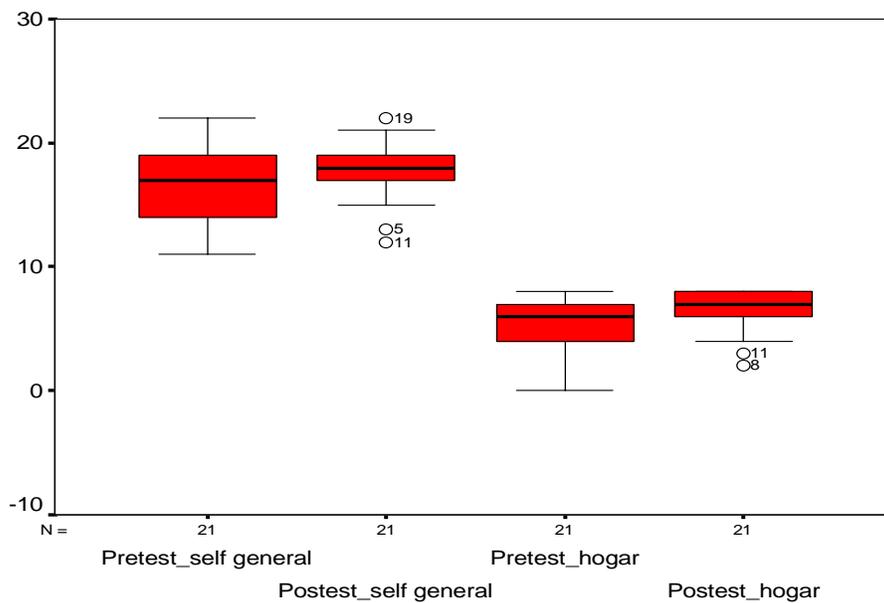
En lo que sigue haremos un análisis detallado por tipo de pregunta. El inventario de autoestima esta diseñado para analizar cinco escalas o categorías:

- Escala de autoestima con respecto al mismo individuo (Self General)
- Escala de autoestima en relación con el área social.
- Escala de autoestima en relación con el hogar
- Escala de autoestima en relación con la escuela.
- Escala de deseabilidad social

Este análisis puede ayudar a distinguir en cual o cuales de las escalas se obtuvo un mayor impacto después del PI. También se puede saber en que escalas se obtuvieron bajas puntuaciones después de aplicar éste. Y así tener información para ver los aspectos a mejorar en el programa de intervención propuesto.

C.1) SELF GENERAL.

Al observar la gráfica de caja se aprecia una mejoría poco acentuada después de aplicar el PI en la categoría de Self general. (Grafica 3). El 25 por ciento de las puntuaciones por arriba de la mediana en el Posttest no supera al 25 por ciento de las puntuaciones por arriba de la mediana del Pretest. Es decir, esta categoría no fue suficientemente influenciada por el PI.



Gráfica 3 (categorías Self general y Hogar)

Al realizar la prueba de t de Wilcoxon constatamos lo que habíamos observado gráficamente. La prueba de rangos negativos nos arroja un valor $p = 0.112$ (ver Test Statistics en la Tabla 3), el cual es mayor que el nivel de significancia $\alpha =$

0.05. Lo que nos dice que no hay una diferencia significativa entre los valores del Pretest y del Posttest. En otras palabras, el PI no tuvo gran impacto en la categoría de Self General.

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Posttest_Self general - Pretest_Self general	Negative Ranks	6	9.33	56.00
	Positive Ranks	13	10.31	134.00
	Ties	2		
	Total	21		

- a Posttest_Self general < Pretest_Self general
- b Posttest_Self general > Pretest_Self general
- c Pretest_Self general = Posttest_Self general

	Posttest_Self general - Pretest_Self general
Z	-1.589
Asymp. Sig. (2-tailed)	.112

Test Statistics

- a Based on negative ranks.
- b Wilcoxon Signed Ranks Test

Tabla 3

C.2) CATEGORÍA HOGAR

En esta categoría se observa una diferencia más acentuada entre la mediana del Posttest y la mediana del Pretest (Gráfica 3). Se observa que el 50 por ciento de las puntuaciones alrededor de la mediana del Posttest si se encuentran por arriba de la mediana del Pretest. Todo en conjunto, quiere decir que el taller tuvo un impacto más significativo en esta categoría que en la categoría de Self general.

Desafortunadamente al realizar la prueba de Wilcoxon, los datos no proporcionaron suficiente evidencia para decir que existiera una diferencia significativa entre las medianas del pretest y del posttest. Pues el valor p asociado a los rangos negativos es igual a 0.058 que es ligeramente mayor que

el nivel de significancia elegido $\alpha = 0.05$. (ver Test Statistics Tabla 4). Puesto que la diferencia entre el valor p y el nivel de significancia α es bastante pequeña ($p-\alpha = 0.008$) podemos decir que, el impacto en esa categoría es ligeramente mayor que en la categoría Self general.

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Posttest_Hogar - Pretest_Hogar	Negative Ranks	4	6.75	27.00
	Positive Ranks	11	8.45	93.00
	Ties	6		
	Total	21		

a Posttest_Hogar < Pretest_Hogar

Statistics

b Posttest_Hogar > Pretest_Hogar

on negative ranks.

c Pretest_Hogar = Posttest_Hogar

Test

a Based

b Wilcoxon Signed Ranks Test

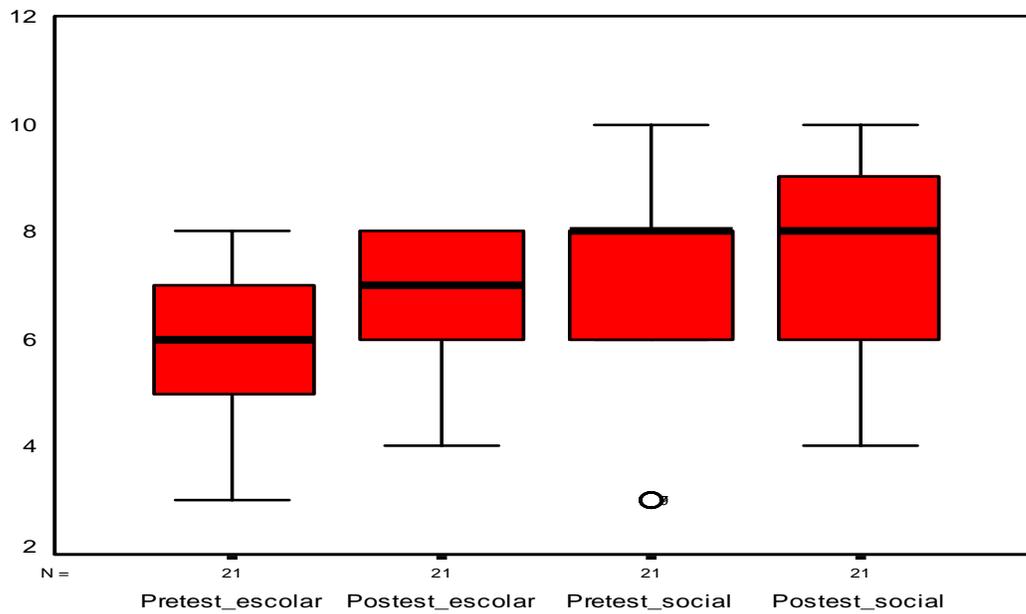
	Posttest_Hogar - Pretest_Hogar
Z	-1.910
Asymp. Sig. (2-tailed)	.056

Tabla 4 (categorías Escolar y Social)

C.3) CATEGORÍA ESCOLAR

Al observar la gráfica de caja antes y después de aplicar el PI, nos percatamos de que hay un aumento de, aproximadamente un punto, en esta categoría.

Se aprecia una mejora bastante homogénea de los sujetos que participaron en el PI. (Gráfica 4)



Grafica 4

Nuevamente la prueba no detecta una diferencia significativa en esta categoría, ya que el valor p es igual a 0.138 que es evidentemente mayor que el nivel de significancia establecido $\alpha = 0.05$. Si vemos el primer cuadro de la Tabla 5, notamos que son demasiado los empates (8 empates entre el resultado del pretest y del postest). Es decir, casi el 40 % de los sujetos se mantuvo igual después de participar en el taller.

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Posttest_escolar - Pretest_escolar	Negative Ranks	3	8.17	24.50
	Positive Ranks	10	6.65	66.50
	Ties	8		
	Total	21		

a Posttest_escolar < Pretest_escolar

Statistics

b Posttest_escolar > Pretest_escolar

c Pretest_escolar = Posttest_escolar

	Posttest_escolar - Pretest_escolar
Z	-1.483
Asymp. Sig. (2-tailed)	.138

Test

a Based on negative ranks.

b Wilcoxon Signed Ranks Test

Tabla 5

C.4) CATEGORÍA SOCIAL

La gráfica de caja (Gráfica 4) nos muestra poco avance del grupo en esta categoría, las medianas son iguales. La prueba de Wilcoxon, por consiguiente, no detectará un avance en el Posttest

Al ver la Tabla 6 notamos que, al igual que la categoría escolar, hay demasiados empates (7 empates). Lo que nos dice que hubo un buen porcentaje de sujetos que se mantuvieron iguales después de aplicar el PI. Esto provoca que la prueba de Wilcoxon no arroje una diferencia significativa entre el Pretest y el Posttest. En la tabla 14 observamos un valor p igual a 0.213 (ver Test Statistics de la Tabla 6), muy por encima del nivel de significancia $\alpha = 0.05$.

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
postest_social - pretest_social	Negative Ranks	5	6.70	33.50
	Positive Ranks	9	7.94	71.50
	Ties	7		
	Total	21		

a postest_social < pretest_social

Statistics

b postest_social > pretest_social

c pretest_social = postest_social

	postest_social - pretest_social
Z	-1.245
Asymp. Sig. (2-tailed)	.213

Test

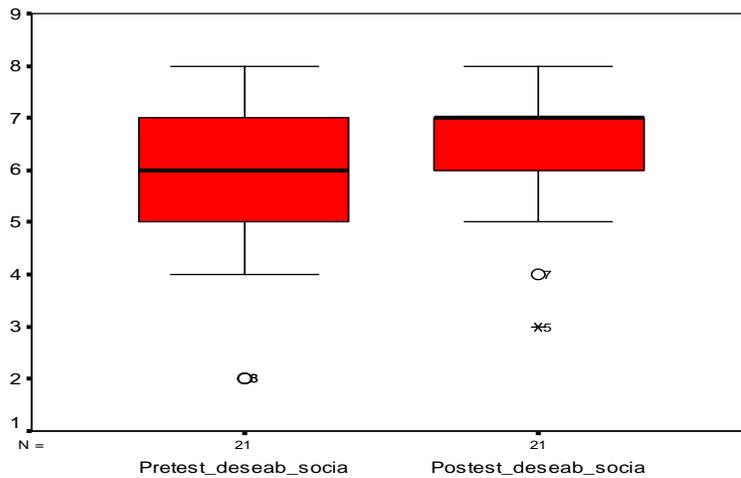
a Based on negative ranks

b Wilcoxon Signed Ranks Test

Tabla 6

C.4) CATEGORÍA DESEABILIDAD SOCIAL

Por último presentamos la gráfica Pretest-Posttest de la escala de mentira o defensividad (Gráfica 5). En ésta observamos que la mediana en el Posttest esta una unidad por arriba de la mediana del Pretest. Observamos también que el 25% de los datos por debajo de la mediana del Posttest esta por arriba de la mediana del Pretest. El hecho de que la mediana en el Posttest aparezca pegada al lado superior del rectángulo nos dice que los valores de la muestra están alrededor de 7. Lo cual sugiere que si hubo un impacto significativo del PI en esta escala del test de coopersmith Cabe mencionar que la escala de deseabilidad social arroja datos relacionados con la credibilidad y motivación de los sujetos al contestar de igual forma reactivos positivos como negativos. Es decir, mide la no contradicción en sus respuestas.



Grafica 5

En efecto, al realizar la prueba de rangos negativos de Wilcoxon, obtenemos un valor de p igual a 0.020 (ver Test Statistics de la Tabla 7), el cual es menor que el nivel de significancia $\alpha = 0.05$. Por lo que tenemos una prueba formal de que si hay una diferencia significativa entre las calificaciones del postest y las calificaciones del pretest. Así podemos concluir que la escala de discapacidad social fue sobre la que se tuvo mayor impacto con la aplicación del taller, los niños realmente participaron de forma honesta en la aplicación del instrumento de evaluación.

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
postest_deseabilidad social	Negative Ranks	3	8.00	24.00
pretest_deseabilidad social	Positive Ranks	13	8.62	112.00
	Ties	5		
	Total	21		

	postest_deseabilidad social	
	pretest_deseabilidad social	
Z		-2.325
Asymp. Sig. (2-tailed)		.020

- a postest_deseabilidad social < pretest_deseabilidad social
- b postest_deseabilidad social > pretest_deseabilidad social
- c pretest_deseabilidad social = postest_deseabilidad social

Test Statistics

- a Based on negative ranks
- b Wilcoxon Signed Ranks Test.

Tabla 7

CUADRO DE ANÁLISIS CUANTITATIVO CON RELACIÓN AL VALOR “p”,
ENCONTRADO EN LA PRUEBA DE T DE WILCOXON.

A continuación construimos una tabla en donde se hace un resumen de la relación entre los valores de p y el nivel de significancia alfa de acuerdo a las categorías dadas en el instrumento utilizado.

CATEGORIAS	DESEABILIDAD SOCIAL	SOCIAL	ESCOLAR	HOGAR	SELF GENERAL
NIÑOS	$p=0.162 > \alpha$ no significativo	$p=0.527 > \alpha$ no significativo	$p=0.339 > \alpha$ no significativo	$p=0.072 > \alpha$ no significativo	$p=0.836 > \alpha$ no significativo
NIÑAS	$p=0.023 < \alpha$ significativo	$P=0.047 < \alpha$ significativo	$P=0.234 > \alpha$ no significativo	$P=0.453 > \alpha$ no significativo	$p=0.64 > \alpha$ no significativo
GRUPAL	$p=0.020 < \alpha$ significativo	$p=0.213 > \alpha$ no significativo	$p=0.138 > \alpha$ no significativo	$p=0.058 > \alpha$ no significativo	$p=0.112 > \alpha$ no significativo

Tabla 8

Significativo se refiere cuando el valor de p fue menor que α .

No significativo se refiere cuando el valor de p fue mayor que α .

Recordamos que cuando el valor de “p” es menor que el valor de alfa propuesto por la T de Wilcoxon , 0.05 se concluye que el impacto del PI si fue significativo.

Al observar la tabla número 8 nos damos cuenta de que en la mayoría de las categorías no hubo un impacto significativo.

Esto puede interpretarse como sigue: tomando los valores por separado, es decir de cada categoría se ve poco impacto del taller, tanto grupal como por sexo, sin embargo se observa que en el grupo de las mujeres hubo dos categorías en que el valor “p” fue significativo. Al conjuntar todas ellas se aprecia un impacto favorable del taller en todos los niños y niñas participantes.

Observaciones del análisis cuantitativo:

1- Podemos afirmar que en general la aplicación del taller fue exitoso al poder detectar con la prueba de Wilcoxon una diferencia significativa entre los valores del Postest y los del Pretest.

2.- Si elaboramos un análisis por sexo observamos mayor impacto de las dinámicas del taller en el género femenino

3.- Notamos que sólo en la categoría de Deseabilidad social se pudo detectar una diferencia significativa con la prueba de Wilcoxon, en ninguna de las otras se pudo encontrar una diferencia significativa después de aplicar el taller. La gran cantidad de empates que aparecieron al realizar la prueba de Wilcoxon por categoría hicieron que esta fracasara. Pero al unir las categorías estos empates desaparecen y, de esta manera, la unión de ellas en el Postest genera una prueba de Wilcoxon exitosa. Esto puede interpretarse como sigue: poco avance en diferentes áreas, puede provocar un avance relevante al considerar en conjunto a todas ellas.

Esto puede ser otra forma de ver que el aprendizaje que dejó el taller a los niños fue una experiencia de manera global, se avanzó poco en cada categoría, pero se obtuvo un aprendizaje significativo en conjunto y una experiencia que favorece a la autoestima de cada uno de los niños participantes.

ANÁLISIS CUALITATIVO

B) Cuadro de análisis.

Para realizar el análisis cualitativo se conjuntó las observaciones tomadas de cada una de las sesiones, así como las inquietudes que los niños expresaban en cada actividad realizada. El material utilizado en cada una de las dinámicas, se encuentra en Anexos I del Programa de intervención.

Numero de Sesión	Descripción de Hechos	Observaciones durante la sesión	Identificación de la Autoestima durante la sesión.
<p>1.- Mi árbol Autoconocimiento La dinámica fue: Mediante un dibujo auto reconocerse: Me gusta de mi..... Soy..... Puedo hacer.....</p>	<p>Se mostraron entusiastas. Las niñas mostraron mas disposición para escuchar. Pedían ampliáramos la explicación hacia la actividad</p>	<p>Entusiasmo en general Pareciera que en este grupo existe dificultad para describirse y para descubrir sus habilidades.</p>	<p>Se vio dificultad para identificar las necesidades de sí mismo, observando que aún no identifican ni reconocen sus habilidades. Sin embargo, es en esta edad donde los niños (as) contactados ya con su medio escolar, los llevará a darse cuenta de sus logros académicos, de la popularidad entre sus semejantes y de las reacciones de los profesores ante sus éxitos o fracasos, todo lo cual irá incrementando el sentido de identidad y repercutirá sobre la aceptación de sí mismo, formándose y consolidándose su autoestima o valor de sí mismo. (Day, 1998), ya que en esta etapa es un elemento primordial el sentirse aceptado y cohesionado a un grupo de iguales, tomando mayor relevancia este hecho que el “entenderse y aceptarse a sí mismo”.</p>
<p>2.- Mi cuerpo es mi instrumento Autoaceptación La dinámica fue: Leer una reflexión y enfatizar sobre la importancia de cuidar nuestro cuerpo</p>	<p>En general se vio mayor disposición por parte de las niñas para llevar a cabo actividades de reflexión. Aunque, niños participan pero se inquietan.</p>	<p>La creciente participación nos indica mayor interés y facilidad para identificar aspectos físicos,(abstractos), su cuerpo con respecto a la dificultad para la</p>	<p>Identificar aspectos físicos de su cuerpo tiene que ver con la autoaceptación y con el autoconocimiento con respecto a la autoestima. A esta edad parece que son capaces de relacionar actividades cotidianas</p>

	Identificaron lo que se puede hacer para el cuidado del cuerpo.	identificación de sus habilidades. Hay interés en participación grupal,	(comer bien, cepillarse los dientes, etc.) con su cuidado personal y por ende con su aceptación, por ello se hizo importante incentivar la autoestima desde lo que ellos viven a diario (desde el lavarse las manos antes de comer, hasta el respetar y escuchar a los demás miembros de su familia, apoyando la idea de Branden (1993) que retoma que “La capacidad de desarrollar una confianza y un respeto saludables para nosotros mismos es inherente a nuestra naturaleza”, y creemos que tanto es así la autoestima que puede retroalimentarse a diario de todos los estímulos positivos que reciba del medio los niños (as)
3.- Autoestima alta y baja Autoconocimiento La dinámica fue: Contar una historia, identificar en ella conductas favorables y desfavorables, y relacionar con sentimientos hacia esas conductas.	Hubo mucha atención a la actividad planteada. Hubo disposición para trabajar en equipo. Mucha participación de ambos sexos y opiniones sobre identificarse con alguno de los personajes de los cuentos.	Contar historias a niños de esta edad parece interesarles mucho. Pareciera que hubiera una asociación entre autoestima alta y ser alegre. La mayoría busca identificarse con el personaje alegre de la historia.	El desarrollo de la autoestima parte del autoconocimiento, es decir de empezar a conocer elementos, cualidades, defectos, etc. que identifique el niño en el mismo. Así podemos retomar que entre los elementos que determinan la formación del autoconcepto y la autoestima pueden mencionarse factores como: la opinión de los otros, la autoobservación y la observación de las consecuencias que la conducta de uno mismo tiene en los demás y otros factores como el sexo, la clase social,(Ortega y Minguéz,1999) por lo que entonces podemos decir que si tiene gran peso las pautas sociales (“portate bien”, “sonrie”, “ se un buen niño”)en el desarrollo de la autoestima.
4.- ¿Quién soy? Autoevaluación La dinámica fue: Llenar unos cuestionarios con frases incompletas, llevando así a cabo una autorreflexión. Concluir	Aceptación de la dinámica. Dificultad en los niños sobre como expresar sentimientos y/o identificar en ellos cualidades o habilidades.	Poco conocimiento de sí mismo Dificultad para relacionar quien soy y su importancia con respecto a la autoestima.	A pesar que a esta edad “se considera un aumento en las capacidades cognitivas y de razonamiento del niño”, pareciera que presentan dificultad para razonar sobre ellos mismos. Esta Autoevaluación considerada como una recapitulación personal, considerada como una

colectivamente sobre identificar cualidades, etc.			demanda para identificar sentimientos, cualidades y habilidades es un elemento que presento dificultad para ser identificado. Por lo tanto la autoevaluación requiere estar consciente de sí mismo. El Dr. Elkins (en Rodríguez y Cols.,1987:41) dice: “El darse cuenta de uno mismo es la llave para cambiar y crecer”, donde cada uno tiene que encontrar e ir haciendo su camino, el que lo lleve a ser una persona valiosa para sí mismo y los demás.
<p>5.- El automóvil Autoaceptación La dinámica fue: Dibujar un automóvil con los elementos que necesita para funcionar, y hacer la analogía con los recursos personales que cada niño cuenta.</p>	Niños y niñas se mostraron atentos, entusiastas y participativos. Se vió dificultad para hacer analogías entre un coche (tema de la actividad) y ellos mismos	La actividad de dibujar con libertad de expresión de cada niño les entusiasma. Entre ellos se explicaban la analogía presentada entre el automóvil y el cuerpo. Pareciera que el valor de la vida del ser humano otorga la capacidad de pensar y sentir., sin embargo no todos identificaron su autoaceptación desde la analogía de un automóvil.	Branden postula la necesidad de conocerse así mismo como siente o como actúa cada persona, sin embargo el niño de esta edad no es capaz de retomar la importancia de autoconocerse. Se entusiasmas más por la actividad. Rogers postula que el aprender involucrando al que aprende como una totalidad promueve técnicas participativas desde el interés personal. (el niño mostró más interés por dibujar que por reflexionar sobre su cuerpo como un automóvil)por lo que entonces así se haría también importante convertir el espacio del aula como un lugar donde se facilite el desarrollo de la persona, donde habría que considerar indispensables la congruencia, la empatía y la consideración positiva incondicional (Rogers, 1973 y 1978)por parte de los facilitadores de grupo que promuevan una motivación “extra” en los niños (as).
<p>6.- Mi Identidad Autoconocimiento La dinámica fue: Dibujar en un bosquejo de figura humana un autorretrato reconociendo rasgos físicos como</p>	La participación desde la indicación de que los niños cerraran los ojos para escuchar la historia, no se dio en su totalidad, no todos los niños accedieron.	Pareciera que en este grupo las actividades de dibujo libre son bien aceptadas. Resalta nuevamente la facilidad de dibujar aspectos físicos,	Actividades de reflexión aunadas con “cerrar los ojos”, se les dificulta a los niños de esta edad, ya que están en constante alerta a ver que pasa a su alrededor. Por ello, podemos considerar que los niños de entre 10 y 12 años se encuentran entre el nivel de operaciones concretas e iniciando

<p>capacidades emocionales, Se ayudó con la lectura de una reflexión sobre autoestima.</p>	<p>La actividad de dibujar fue bien aceptada por todos, expresaron creatividad y entre ellos opinaban sobre como es cada quién.</p>	<p>algo concreto, lo que ellos pueden ver y tocar.</p>	<p>las operaciones formales, por lo que podemos decir que han desarrollado la capacidad de separarse de sus percepciones inmediatas ajustando lo que ven a lo que saben que es verdad, es decir, en sus percepciones ya esta rigiendo la lógica pensando las cosas generalmente en términos de objetos concretos (Hersh/Reimer/Paolitto, 1998), por lo que entonces una persona a este nivel percibe el mundo en términos de sus características concretas y aún no es capaz de organizar esas percepciones en términos de categorías lógicas mas abstractas como lo podría representar el término de Autoestima.</p>
<p>7.- La maleta de mi vida Autorespeto La dinámica fue: Contar espontáneamente una historia sobre un viaje imaginario eligiendo entre que llevarse en la maleta y que dejar. Elaborando un dibujo por equipo en una cartulina dividida en llevar y dejar, se anotaron cosas físicas y sentimentales.</p>	<p>Se dividió al grupo en dos equipos Los niños no pudieron asociar el hecho de lo que quieren para su vida a nivel anímico. (que dejar o llevar) Hicieron referencia a cuestiones físicas, cotidianas y abstractas Bromeaban constantemente entre ellos.</p>	<p>Nuevamente no pudieron relacionar la analogía de una maleta (artículo físico), con elementos relacionados con sus sentimientos ni emociones. Es decir pareciera que su pensamiento aún se centra en lo abstracto.</p>	<p>Branden nos habla de auto respetarnos desde atender y satisfacer necesidades y valores. Los niños aprenden a hacerlo pero aún no pueden especificarlo . Nuevamente no pudieron relacionar la analogía de una maleta (artículo físico), con elementos relacionados con sus sentimientos ni emociones. Es decir pareciera que su pensamiento aún se centra en lo concreto, es decir, en el proceso de desarrollo de la autoestima de los niños de esta edad se aprecia como la imagen corporal es el primer punto de referencia para el desarrollo del autoconcepto, para después comenzar a surgir las primeras asociaciones de autoestima con el autoconcepto a partir de los comentarios y actitudes de los allegados, pero la entrada del niño al medio escolar es la que proporciona nuevos elementos de juicio, evaluaciones y actitudes hacía su propio sí mismo por lo que nuevamente se hace referencia a ver que los niños estan mas interesados en la parte exterior que en la interior de si mismos (as)(Posada, 1998) Por su parte, Branden (1983) nos</p>

			habla de auto respetarnos que significa atender y satisfacer necesidades y valores propios, sin embargo, aunque los niños están comenzando a aprender a hacerlo aún no pueden especificarlo.
<p>8.- El juego de las tarjetas</p> <p>Autoconcepto La dinámica fue: Mediante unas tarjetas con frases incompletas. Los niños en equipos tienen que completarlas, para posteriormente comentar grupalmente la dinámica.</p>	<p>Muy receptivos al trabajar en equipo. Muy atentos para escuchar las respuestas de sus compañeros. Algunos niños fueron capaces de poner en palabras lo que sentían con respecto a su familia.</p>	<p>Les gusta trabajar en equipo. Expresaron mayor confianza dentro del grupo para expresar sentimientos. Relacionan bien el sentimiento hacia su familia. Resalta que algunos empiezan a elaborar trabajo de reflexión.</p>	<p>Mediante su conducta expresan creencias que se tienen de uno mismo y hacia su núcleo primario (la familia). Parece que comienzan a elaborar un puente desde su familia y lo que por ellos sienten. Branden (1995) respalda que la autoestima comienza a formarse desde los primeros años de vida y que una de las influencias más poderosas es la calidad de la relación existente entre el niño y sus padres o las figuras significativas que se encargan de él; estas personas a través de sus palabras, actitudes, gestos y conductas hacen que el niño se sienta bien y seguro o se sienta desconfiado y con malestar, por lo que el hecho de que los niños puedan hablar de su familia de manera favorable nos podría indicar el hecho de que han sido estimulados de manera favorable en el seno familiar o que al menos así lo viven ellos (as).</p>
<p>9.-Peloteo coordinado</p> <p>Autoaceptación La dinámica fue: En el patio de la escuela, con música y no está permitido la comunicación. Cada niño tiene un globo cuando la música deja de sonar, los niños tienen que aventar el globo y al mismo tiempo cachar otro</p>	<p>Se ve mucho entusiasmo hacia el trabajo fuera del aula escolar. Mucha atención grupal ante la posibilidad de cometer un error y acabar con el juego. Hay demanda de atención propia y de los demás hacia la actividad.</p>	<p>Se presenta una gran motivación hacia actividades fuera del aula escolar. Es un ejercicio que ejercita la atención tanto individual como grupal</p>	<p>La autoaceptación habla de reconocer y aceptar o no sus habilidades. En niños de esta edad el entusiasmo genera actividad de reconocimiento hacia ellos mismos, fortaleciendo así su autoestima. Branden (1995) a esto menciona que <i>autoaceptarse</i> es hacer consciente ese sentimiento y vivirlo como algo nuestro, es aprender a darse permiso uno mismo de experimentar pensamientos y sentimientos ya sean estos agradables o no; con esta dinámica pretendimos tanto fusionar al grupo como el que los niños sientan el placer de vivir y compartir sensaciones</p>

			agradables consigo mismos y con los demás.
<p>10.- Contando una historia Autoevaluación La dinámica fue: Leer dos historias y exponerlas a los demás. Sacar diferentes puntos de vista y concluir una moraleja relacionada con la autoestima.</p>	<p>El grupo se dividió en dos equipos. Se realizó lectura en colectivo. (2 veces) Hubo mucha atención a las historias. Se enfatizó de perder el miedo ante obstáculos difíciles.</p>	<p>Mayor atención en equipos pequeños Los niños sintieron entusiasmo y confianza al dar sus puntos de vista. Les gusta participar en colectivo. Capacidad para relacionar que tener autoestima es quitarse el miedo ante la participación de cada uno de ellos</p>	<p>El desarrollo de la autoestima propone desarrollar la capacidad para evaluar las cosas buenas, interesantes, enriquecedoras, que le hacen sentir bien, que le hacen aprender a la persona y considerar como malas si no le satisfacen, carecen de interés, le hacen daño y no le permiten crecer; es por ello que a través de un cuento el niño (a) puede ir considerando que el bueno y malo para él e ir definiendo que es lo que el en lo particular quiere, aprendiendo a expresarlo tal cual es</p>
<p>11.- Mi familia y yo Autoconocimiento La dinámica fue: Elaborar con recortes un collage de la familia. Por equipos representar ese collage a manera de dramatización</p>	<p>Hay apertura de participación, La actividad de elegir que recortar dio entusiasmo. Algunos niños en la dramatización pudieron verbalizar sentimientos en frases como "No importa como sea tu familia, hay que quererla."</p>	<p>Pareciera que la identificación les fue mas fácil a través de la participación grupal. Dificultad para incluir la descripción de sentimientos y emociones en el collage . Trabajar en equipo elevó su confianza de participación.</p>	<p>El vinculo de la expresión de sentimientos a esta edad se les facilita a través de la familia. Satir (1991) reconoce que las familias que promueven el desarrollo de una sana autoestima son aquellas que fomentan actitudes tales como comunicación abierta, normas flexibles y responsables y una manifestación abierta de amor; consideramos igualmente que también sería importante considerar el respeto a las diferencias individuales y aun mas la valoración de estas diferencias, condición que puede promover que el niño pueda sentirse aceptado, seguro y valioso por ser quién es.</p>
<p>12.- Autoestima en la escuela Autorespeto La dinámica fue: En dos partes: 1.-Que cada quién se reconociera alguna habilidad, luego exponerla en una hoja de rotafolio de manera grupal. 2.-Posteriormente se pidió se escribieran</p>	<p>Los niños se mostraron muy participativo. Asociaron la mayoría de sus habilidades con deportes – football y con jugar. Al escribir cartas para sus compañeros, las niñas fueron más detallistas y rápidas</p>	<p>Fueron capaces de auto reconocer alguna habilidad. Participaron con espontaneidad. Escribir (en las cartas) aspectos físicos entre ellos se facilito (cosas abstractas, tu pelo, tus ojos, etc), pero describir la amistad o sentimientos les</p>	<p>Buscar conciencia en como somos física y emocionalmente, es darle coherencia al desarrollo de la personalidad de un niño y así fortalecer su autoestima. Sin embargo, en esta etapa se refiere un papel mas significativo a los "otros" sean compañeros del niño, profesores o la sociedad en general representada por alguien</p>

cartas entre ellos resaltando lo que el otro veía en ellos.	para redactar. Los niños se inquietaron y se les ayudo de forma directa.	fue difícil.	significativo para él, es entonces después de que el niño ha formado sus propias valoraciones y juicios de sí mismo por medio de sus padres, comienza progresivamente a tomar en cuenta a medida que va socializando, la opinión de los que le rodean en diferentes situaciones (Falcon, 1999)
13.- Autoestima en colectivo Autoestima La dinámica fue: A través de entregar entre compañeros un dulce, había variedad expresando emociones sobre lo que sienten hacia ese compañero (a). A manera de lluvia de ideas elegir colectivamente la actividad para el día siguiente.	Se expresó abiertamente los sentimientos a pesar de requerir de mucha motivación y guía de parte nuestra, sin embargo se logro participación de los niños. Elegir mediante una lluvia de ideas la actividad para el día siguiente les gustó mucho. Se repartieron dulces	Hay diferencia significativa en cuanto a participación entre niños y niñas, cuando se trata de expresar abiertamente sentimientos. Recibir un dulce les genera emoción de elección. En equipo se ven más motivados para participar en la lluvia de ideas.	Se hizo énfasis en que la autoestima no depende de las características con las que nacemos sino del modo como usemos nuestra <i>conciencia</i> , es decir, usar nuestra libertad, elegir que decir, como actuar frente a mi mismo y los demás, es el reconocer mis sentimientos y aceptarlos (Branden, 1983)
14.- Proyecto común Autoestima La dinámica fue: Platicar en colectivo las experiencias que dejo el taller en cada uno de ellos. Tomar un refrigerio y generar mayor convivencia dentro del grupo.	Se observa participación y espontaneidad. Se hace un recuento y se dan descripciones sobre que es Autoestima para cada uno de los participantes del taller y sobre lo que de este aprendieron	En las expresiones de los niños podemos ver fuentes internas y externas de conceptos creados acerca de la autoestima. En general se refleja gustó por actividades distintas a las planeadas en el currículo.	Autoestima. Aceptación y respeto por los propios valores y la persona en su totalidad. Es finalmente reconocer que si una persona se conoce y esta conciente de sus cambios crea su propia escala de valores y desarrolla sus capacidades, se acepta y respeta tendrá autoestima, por el contrario, si una persona no se conoce, el concepto de si mismo es pobre, no se acepta ni respeta, entonces no tendrá autoestima.

6. CONCLUSIONES

La autoestima fue considerada en la presente investigación como un estado interior que proporciona a las personas un bienestar individual, que promueva desde el ámbito escolar el desarrollo humano de los niños, sus conductas y consecuencias no solo en el aspecto del rendimiento académico, sino fortaleciendo su base socio-afectiva, considerando así que la autoestima posee la peculiaridad de impactar en áreas tales como las relaciones interpersonales, la adquisición de nuevas responsabilidades, el bienestar de empezar a conocerse y el reforzamiento de un juicio personal (Satir, 1990).

En este taller fue importante recordar que la autoestima no es determinante por el éxito mundano, el aspecto físico o algún otro valor exterior, sino que mas bien depende de la honestidad, racionalidad y reconocimiento de uno mismo (a), que no es mas que un proceso interno que cada quién trabaja día con día y se hace responsable de su desarrollo, pues como todo proceso el conocimiento de la autoestima es lento y paulatino.

De esta manera, en las dinámicas de varias sesiones del taller se hizo énfasis tanto en la parte cognitiva como en la parte emotiva de cada uno de los niños, resaltando ese lado intrínseco que nos hace sentir y percibir las cosas de una manera muy particular, con el objetivo de que los niños pudieran identificar esto en si mismos(as), reforzando su autoconocimiento y su autoestima a través de la reflexión.

Con Branden (1997) podríamos ilustrar esta situación, ya que él refirió que para proteger nuestra autoestima es menester que sepamos evaluar nuestra conducta de la manera apropiada, percatándonos que los parámetros con los cuales juzgamos son verdaderamente nuestros y no valores de los demás, teniendo siempre el coraje para reconocer nuestros puntos fuertes, nuestros aciertos así como nuestros defectos.

Así, esta investigación tuvo como pregunta eje la siguiente: ¿Un taller de este tipo podría elevar la autoestima de los estudiantes de 6to grado?.

Una vez aplicado el Taller de Autoestima pudimos ver que la respuesta es “sí”, pues encontramos diferencias favorables entre el pretest y el postest, lo cual nos indica que si hubo una mejora significativa en la autoestima de los niños (as), teniendo un mayor impacto en las niñas como se observa en el análisis por sexo. Suponemos que este comportamiento se debió a que las niñas tuvieron una actitud mas expectante y, anímicamente con mas apertura para sensibilizarse ante las temáticas propuestas en las diferentes sesiones. Notamos una mayor percepción y atención por parte del sexo femenino, lo que derivó que ellas se involucraran en mayor medida, desde el inicio hasta el final del taller. En cuanto al sexo masculino, consideramos que culturalmente y de manera inconsciente al hombre se le educa a no expresar sus sentimientos y emociones, lo que puede generar poca participación en dinámicas de reflexión propuestas por la psicología humanista, lo cual nos lleva a preguntarnos: ¿habrá otras dinámicas en las que ellos sientan mayor confianza de participación grupal?.

A pesar de lo observado en el análisis por sexo el taller si pudo proporcionar experiencias favorables para la autoestima que ayudan a mejorar esta área de la personalidad en ambos sexos, coincidiendo así con nuestro objetivo general. Aunque en algunas ocasiones el grupo se encontraba distraído e inquieto, en lo general se observó participación por parte de ellos (as), y una aceptación favorable hacia las dinámicas propuestas. Esto lo podemos afirmar al detectar con la prueba de Wilcoxon una diferencia significativa entre los valores del postest y los del pretest. Así nuestro objetivo si cumplió con su cometido, fortaleciendo la autoestima de los niños (as).

Desde el ámbito escolar hasta fuera de éste, el aprendizaje no puede ser solo autodirigido y considerado como válido solo a través de las evaluaciones de datos memorísticos y del sometimiento que ponga el profesor hacia el alumno, pues creemos que el aprendizaje tiene que atravesar fronteras poco investigadas y exploradas; nos referimos al ámbito de lo interno, intuitivo, este campo no cognoscitivo, un área que puede llegar a ser considerada ilógica e irracional. Sin embargo *parece que nuestro mundo interno continuamente pretende algo de lo que no sabemos nada a menos que acallemos los estímulos del exterior* (Lafarga/Gómez del Campo, 1989). Lo que nos hace afirmar que las experiencias de aprendizaje proporcionadas por el taller aportaron enseñanzas en el ámbito interno e intuitivo de cada niño dentro del contexto escolar.

Las interacciones dentro del aula entonces se hacen primordiales, ya que el ámbito escolar es el “segundo hogar” del niño, donde convive con sus iguales, se interrelaciona y aprende de ellos, le es fácil identificarse debido a su similitud tanto en su madurez social como en la emocional, es decir, atraviesan por el mismo momento de desarrollo. Igualmente importante es la interacción con su profesor quién es como un espejo, ya que este influirá de manera decisiva tanto en el rendimiento académico de los alumnos como en el desarrollo de su autoestima a través de sus actitudes y conductas que demuestre hacia ellos.

Dentro del resultado de las categorías que califica al aspecto escolar, se pudo observar que fue la penúltima menos favorecida, obteniendo un valor $p=.138^1$, por lo que sería importante en investigaciones posteriores promover un trabajo mas intenso en esta área, ya que es crucial en el desarrollo de la autoestima del niño (a).

¹ Recordamos que la cercanía del valor p al cero, significa un mayor impacto del taller en la categoría señalada (en este caso la categoría escolar).

Cabe mencionar que la imagen que de si 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 (Machargo en Cava/Musitu, 1991).

Es el seno familiar – una estructura primordial al considerar la formación de la autoestima- es donde el niño va a recibir y adquirir las principales percepciones de si mismo, o sea, el concepto de *si mismo*, reforzándose estas en el ámbito escolar y desarrollando así lenta y paulatinamente el concepto de *si mismo*.

“... para encajar en una sociedad, (el niño)se ve obligado a tomar en cuenta los deseos de los otros. Los padres como portadores de la cultura , tienen la tarea de redefinir lo bueno y lo malo, de modo que el niño sentirá que él es bueno cuando su conducta coincide con las costumbres socialmente aceptadas y que es malo cuando no sucede así...” (Epstein,1973 en Goble,1977)

Por este motivo, en donde los padres ponen pautas intrínsecas a la dinámica que se maneja dentro de los hogares, se puso en evidencia la importancia de la autoestima. Esto fue relevante desde la idea de que los niños se dieran cuenta de que es importante escuchar y considerar lo que los padres les dicen, pero con el entendimiento de que nadie es perfecto, de que todos (as) podemos cometer errores y de que se hacen importantes las situaciones que se susciten tanto en el hogar como en la escuela buscando siempre externarlas desde una comunicación acentuada en saber escuchar a los demás como así mismo, permitiendo así un fructífero intercambio de ideas.

Retomando datos del análisis cuantitativo, pudimos observar que la categoría hogar fue dentro del rango considerado por el valor p, la segunda área donde el taller pudo impactar de manera mas significativa ($p= .058$). De esta manera confirmamos que las dinámicas del taller relacionadas con el ámbito familiar – hogar, fueron bien aceptadas por todos los niños (as).

Considerando entonces que el niño pasa por un proceso de desarrollo personal, la psicología humanista se va a interesar por los aspectos de la experiencia humana que tienen impacto en ese desarrollo y son de suma importancia en la adquisición de conocimientos en áreas tales como el amor, el temor, etc., pretendiendo de igual manera que la persona sea capaz de identificar los aspectos que limitan su experiencia como persona, sobre el como aprender y utilizar esos conocimientos aprendiendo a la vez a reconocer y resaltar las potencialidades mayores que posee.

Lafarga/Gómez del Campo (1989), con relación al párrafo anterior, comentan "mientras la finalidad de la psicología conductista es obtener habilidad para describir, predecir y controlar objetos (animales: humanos y subhumanos), la psicología humanista pretende definir a los hombres, de tal modo que sean mas capaces de predecir y controlar sus *propias* experiencias (y así, implícitamente, resistir al control de los demás)"

Estos aspectos se entremezclan con la Autoestima al momento en que estas dos vertientes (Humanismo y Autoestima) coinciden en que los seres humanos necesitan vivir activa y no pasivamente, asumiendo la responsabilidad de sus elecciones, sentimientos, acciones, haciéndose responsables de su existencia, y ante todo siempre conservando la coherencia entre su *sí mismo* interior y el *sí mismo* que presenta al mundo.

Entonces necesitamos comprender que como ideal ético-psicológico, la autoestima implica y presupone el supremo valor de una vida individual, defendiendo como principio rector el interés racional por uno mismo (a) (Branden, 1997), características que de igual manera nos atrevemos a atribuirle al Humanismo pues finalmente esta mirando hacia este mismo ideal.

Otra de las categorías que se analizaron en esta investigación fue la de deseabilidad social, notamos que en ésta se pudo detectar una diferencia significativa con la prueba de Wilcoxon, lo que nos dice que los niños participantes del taller de autoestima aceptaron y se involucraron con entusiasmo en cada una de las dinámicas propuestas. Cabe mencionar que esta categoría generó un gran peso en los resultados de la investigación, apoyando así a las otras categorías hogar, escolar, social y self general, que juntas confirmaron una diferencia significativa entre el pretest y el posttest. Es decir, en ninguna de las otras categorías se pudo encontrar una diferencia significativa, en términos del valor p, después de aplicar el taller.

Metodológicamente hablando, podemos decir que la gran cantidad de empates que aparecieron al realizar la prueba de Wilcoxon por categoría hicieron que esta fracasara. Pero al unir las categorías estos empates desaparecen y, de esta manera, la unión de ellas en el Posttest genera una prueba de Wilcoxon exitosa. Esto puede interpretarse como sigue: poco avance en diferentes áreas, puede provocar un avance relevante al considerar en conjunto a todas ellas; se avanzó poco en cada categoría, pero se obtuvo un aprendizaje significativo en conjunto. Y lo más importante fue tener una experiencia que favoreció la autoestima de cada uno de los niños que participaron en el taller.

De acuerdo uno de los postulados del enfoque humanista según Bùgental (1965) Martínez (1981) y Villegas (1986) citados por Hernández (1998) El ser humano es una totalidad que excede a la suma de sus partes... comprender al ser humano es estudiarlo en su totalidad y no haciendo fragmentaciones artificiales en una serie de procesos psicológicos.

Si ordenamos las categorías de acuerdo al valor p que obtuvieron en la prueba de Wilcoxon, ellas quedan de la siguiente manera:

Categoría	valor p²
Deseabilidad social	0.020
Hogar	0.058
Self general	0.112
Escolar	0.138
Social	0.213

Podemos ahora constatar que la categoría que más se beneficio con la aplicación del taller fue la de deseabilidad social, le sigue en beneficio la categoría de Hogar y así sucesivamente. La categoría menor beneficiada fue la social.

Considerando ahora la categoría de Self General que alcanzo un valor de $p=0.112$ puntaje, que lo hace ocupar el tercer lugar en la lista de las áreas beneficiadas por el taller, creemos que esta área necesita ser fortalecida dentro de las dinámicas propuestas en el taller, puesto que en ella esta enfocada el desarrollo de la autoestima en general, es decir, tanto a nivel personal como social, en interacción con el medio y con los demás. Por lo que sería óptimo fortalecer dicha categoría a través de buscar mejoras en dinámicas escolares que favorezcan las relaciones de amistad entre compañeros.

Se sugiere un análisis posterior para verificar si este ordenamiento de las categorías es casual o si el diseño del taller afectó las categorías estudiadas en este orden particular, más concretamente, la pregunta que surge es la siguiente: ¿Si se reordenan las sesiones aplicadas, se tendrían categorías mayormente beneficiadas?.

Desde los postulados de N. Branden los seis pilares de la autoestima son autoconocimiento, autoaceptacion, autoconcepto, autorrrpeto, autoevaluacion , y

² Recordamos nuevamente al lector que la cercanía del valor p al cero, significa un mayor impacto del taller en la categoría señalada.

autoestima, estos estuvieron presentes en el diseño de las dinámicas del taller, dividiendo las sesiones de manera no igualitaria entre esos seis pilares, es decir a autoconocimiento se le enfatizó en cuatro sesiones, a autoaceptación en tres sesiones, a autoevaluación, autorespeto y autoestima en dos sesiones sucesivamente y a autoconcepto en una sesión. Como se puede ver se enfatizo desde el pilar del autoconocimiento para formar un autoconcepto y trascender a una sana autoestima.

Autoestimarse se hace necesario dentro de educar para el compromiso social, utilizando la reflexión, es decir, para que las personas puedan interactuar en el medio social con plena conciencia de si mismos expresando su autoestima a través de sus conductas.

Entonces, la educación debe dirigirse hacia el hombre completo, de manera que incluya tanto la cognición como la emoción y el afecto, de modo que el proceso pueda cristalizar en una producción creativa a nivel comunitario, que se base en el respeto a la libertad individual, el cual supone por parte del educando un ejercicio responsable de dicha libertad (Lafarga/Gómez del Campo, 1989)

Introducir estas ideas en la educación de niños a temprana edad puede familiarizarlos con los conceptos y con la terminología, sin embargo se pudo constatar tanto en el análisis cualitativo como en el cuantitativo, que pedir a los niños de entre 10 y 12 años de edad la elaboración de reflexiones profundas, analogías, y pensamientos menos concretos, es precipitarnos al desarrollo de su edad.

6.1 SUGERENCIAS PARA FUTURAS INVESTIGACIONES

- Desarrollar métodos adecuados que consideren tanto el aspecto cuantitativo como el aspecto humano de los sujetos que son estudiados.
- Explorar del 75 al 90% del potencial humano que actualmente esta latente (Lafarga/Gómez del Campo,1989) de cada persona a través de la continuación de actividades que generen el autoconocimiento, tales como el taller propuesto.
- Sugerimos aplicar el mismo programa a otras comunidades, tanto de características similares como de características diferentes, con el objeto de constatar si tiene igual impacto en las primeras, así como de observar y analizar las formas en que este programa impacta a las segundas. Específicamente sugerimos observar si el impacto por escalas resulta ser semejante en alumnos que presenten características similares a las del grupo que se estudio en esta investigación
- Sugerimos implementar de forma continua este tipo de talleres desde ejercicios de autoreflexión tanto al profesorado, como a los alumnos. Incluso se podría incorporar al currículo como un elemento de importancia para el aprendizaje, considerándolo dentro del proyecto de valores, remarcando de esta manera la importancia de la autoestima en la construcción de una sana personalidad de todo niño.
- Considerar el diseño e implementación de dinámicas que favorezcan mayor participación del sexo masculino.
- Utilizar un instrumento de medición que considere más de dos opciones de respuesta y alguna respuesta abierta., con la finalidad de ampliar el análisis de resultados.

- Considerar que un taller de autoestima, es una experiencia más en el proceso de aprendizaje de todo niño. retomando a Piaget en R. Hersch, J. Reimer y D- Paolitto: *la mente opera de modo ordenado, las estructuras psicológicas en un niño se desarrollan, a partir de reflejos innatos, se internalizan como modelos de pensamiento y siguen un desarrollo en las complejas estructuras intelectuales que caracterizan la vida adulta, entonces esas estructuras determinarán la información que será importante para ese niño según sus intereses.* Por lo que es importante apoyar el desarrollo humano de un niño con herramientas que fortalezcan su base socio-afectiva desde el ámbito escolar, como impartir y dar seguimiento a este tipo de propuestas, porque es una experiencia más para el aprendizaje.

6.2 ALCANCES Y LÍMITES DE LA INVESTIGACIÓN:

- En cuanto a la metodología utilizada consideramos que se vio limitada la investigación por utilizar un instrumento de evaluación que sugiere las respuestas a “si o no”. Es decir, se manejó un instrumento con opción de respuestas dicotómicas, restringiendo, así, la manera de especificar detalles sobre diferentes áreas que apoyan o no la autoestima de los niños, limita también hacer correlaciones entre esas áreas.
- Esta investigación se ve limitada por carecer de un grupo control para neutralizar las variables extrañas (exteriores); de hecho lo que se desarrollo es un diseño preexperimental (pretest, postest sin grupo control). Por otro lado el alcance se ve limitado por que la muestra no fue elegida de manera aleatoriamente; el grupo fue otorgado a criterio de la directora. El alcance de los resultados que obtuvimos se reduce fundamentalmente a los alumnos elegidos o alumnos que tengan características similares (edad, status social similar), a pesar de lo anterior los resultados que se obtuvieron pueden sugerir patrones de comportamiento o características que se pueden aplicar a otras poblaciones.
- Cabe recalcar que la autoestima es un estado que fluctúa constantemente en todo individuo por lo que la forma de responder de cada uno va a depender tanto de su estado anímico como de las diversas circunstancia por las que atraviesa en ese momento. Por lo que estudiar la autoestima de los seres humanos requiere un trabajo minucioso.
- Se pudo constatar que el aspecto anímico y emocional de las personas es un elemento importante a considerar como parte del trabajo en el aula escolar ya que puede incrementar el desarrollo humano y un bienestar personal de los niños (as) a nivel escolar y extraescolar.

- Se vio participación y entusiasmo en las dinámicas de utilizar colores, recortes y también en las desarrolladas en el patio de la escuela.
- A pesar de que los niños de entre 10 y 12 años de edad aumentan sus capacidades cognitivas y de razonamiento, los ejercicios de reflexión se les dificultan, por no saber expresar con palabras sus juicios que están a la expectativa de los otros, por lo que se sugiere crear un ambiente de confianza previo a la aplicación del taller. Podría ser: aplicar técnicas de reflexión durante el ciclo escolar que proporcionen experiencias que pudieran causar un mayor impacto del taller de autoestima.

7. BIBLIOGRAFÍA:

1. Alatorre, Silvia, López, Lidia y otros autores, Introducción a los métodos estadísticos, Vol III, Universidad Pedagógica Nacional
2. Alcantara, J. (1990). Como educar la autoestima. España. ED. CEAC.
3. Gesell, Arnold. (2001) El niño de 11 y 12 años México. ED, PAIDOS.
4. Bergam, (1993) "Psicología Educativa", México, Ed. Limusa
5. Branden, N (1983). El respeto hacia uno mismo. México. Ed. Paidos.
6. Branden, N (1995). Los seis pilares de la autoestima. México. Ed. Paidos.
7. Branden, N. (2001). La psicología de la autoestima. México. Ed. Paidos.
8. Bucay, J. (2001). De la autoestima al egoísmo. México. Ed. Océano.
9. Buendia L.,Colas, M . Hernández, P. (1998) Métodos de investigación en psicopedagogía Ed. Mc. Graw-Hill, España.
10. Cava, M/ Musitu, G. (2000). La potenciación de la autoestima en la escuela. Barcelona. Ed. Paidos.
11. Castro, J. (2000). Guía de Autoestima para educadores. Salamanca. Ed. Amaru
12. Cohen Louis y Manion Lawrence, Métodos de investigación educativa, Editorial La Muralla, 2da edición, 2002, pag 245.
13. Day, J. (1998) Los niños se lo creen todo. España. Ed. Mensajero.
14. Espada, J. (2001) Técnicas de grupo. Madrid, Ed. CCS
15. Falcòn, Y. (1999). Taller de Autoestima. Revista del Instituto Humanista de Psicoterapia Gestalt. V.2 P. 69 -92
16. Gallegos, R. (1999). Educación Holista. México. Ed. Pax México.
17. García, D (1998). El grupo. Métodos y técnicas participativas. México. Ed. Espacio.
18. Goble, F. (1977). La tercera fuerza, México Edit. Trillas
19. González, A. (1987). El enfoque centrado en la persona. Aplicaciones a la educación. México. Ed. Trillas.
20. Hernández, R. (1998), Paradigmas en psicología de la Educación, México Ed. Paidos

21. Hersh, R/ Reimer, J/Paolitto, D. (1998). El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg. Madrid. Ed. Narcea.
22. Jiménez, R./ Vallejo, R. (1997) Modelos de acción psicopedagógica : Entre el deseo y la realidad. España, Aljibe
23. Lafarga, J/ Gómez, J (1989) Desarrollo del potencial humano, Ed. Trillas
24. López, M. (2000). Dinámica de grupos en el aula. Una perspectiva humanista, México, Ed. Trillas
25. Martínez, M. (1982). La psicología humanista, México Ed. Trillas.
26. Martínez, M (2004). Los principios de una Nueva Educación. En <http://prof.usb.vel/miguelm/educhumanuniv.html>
27. Maslow, A (1990). La personalidad creadora. Barcelona. Ed. Kairós.
28. Maslow, A. (1988), La amplitud potencial de la naturaleza humana, México Ed. Trillas.
29. Ortega, R/ Minguez, V. (1999). Revista de Educación. La educación de la autoestima. N. 320 P. 335 – 352
30. Pick, S/ Aguilar, J/Rodriguez, J/ Reyes, J / et.al. (1992). Planeando tu vida. Programa de educación sexual y para la vida dirigido a los adolescentes. México. Ed. Grupo Editorial Planeta. p. 277 – 292.
31. Posada (1998). Guía de autoestima para educadores. Ed. X
32. Quitmann, H. (1989) Psicología Humanística, Barcelona Ed. Herder
33. Revista Salud Mental (1997) V.20 N.1 Recursos psicológicos relacionados con el stress cotidiano en una muestra de adolescentes mexicanos. p. 27-35.
34. Rodríguez, M; Pellicer, G; Domínguez, M. (1988). Autoestima clave del éxito personal. México. Ed. Manual Moderno. 2da edición.
35. Rogers, C / Freiberg, J. (1975). Libertad y creatividad en la educación. España, Ed. Paidós.
36. Rogers, C (1992). El proceso de convertirse en persona. México. Ed. Paidós.

37. Rogers, C (1993). Psicoterapia centrada en el cliente. México. Ed. Paidós.
38. Sánchez, A (2003). Psicoterapia Humanística. Un Modelo Integrativo. En: http://www.galeon.com/pcazau/artpsi_huma.htm
39. Satir, V (1990). En contacto íntimo. Como relacionarse con uno mismo y con los demás. México. Ed. Pax.
40. Satir, V (1991). Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar. México. Ed. Pax.
41. Savater, F. (1991). Ética para Amador. Barcelona. Ed. Ariel.
42. Siegel, Sidney, Estadística no paramétrica aplicada a las ciencias de la conducta, México, Editorial Trillas. 1978.
43. Tonolo, G.; de Pieri. (1993) Educación a los preadolescentes Madrid, Ed. CCS.
44. Tranche, J. (1996). Educación 2001. La autoestima del adolescente. P. 45-48
45. Valles, A. (1991). Como desarrollar la autoestima de los hijos. Madrid. Ed. EOS.
46. Verduzco/ Lara Cantú (1989). Salud Pública de México. La autoestima en niños con trastornos de atención. V.31 N.6 P. 779 – 787.
47. Verduzco/ Lara Cantú / Lancellota/ Rubio (1989). Salud Mental. Un estudio sobre la autoestima en niños en edad escolar: datos normativos. V.12 NO. 3. p. 50- 54.
48. Verduzco/ Lara Cantú/ Acevedo.(1994). Revista Intercontinental De Psicología Y Educación.V.7. N.2. Validación del Inventario de Autoestima de Coopersmith para niños mexicanos. p. 55- 64.
49. Visauta Vinacusa, B, Análisis estadístico con SPSS para Windows, Editorial Mc, Graw Hill, 1997.