

ISABEL M. HAEUSSLER P.  
NEVA MILIČIĆ M.

# CONFIAR EN UNO MISMO:

Programa de autoestima



## ÍNDICE

	Págs.
Introducción .....	9

### PRIMERA PARTE

#### Fundamentos teóricos de la autoestima

1. Imagen personal y autoestima .....	13
2. ¿Por qué es importante la autoestima en la educación? .....	14
3. Relaciones entre autoestima y rendimiento escolar .....	15
4. Desarrollo del autoconcepto .....	18
5. Dimensiones de la autoestima .....	19
6. Formas de expresión de la baja autoestima en los niños .....	21
7. Formas de expresión de la autoestima positiva en los niños .....	23
8. Estrategias para desarrollar la autoestima de los alumnos .....	24
9. Formas de evitar una autoestima negativa .....	25

### SEGUNDA PARTE

#### Características generales del programa de desarrollo de la autoestima

1. Objetivos generales de las unidades educativas .....	29
2. Metodología .....	31
3. Sugerencias para el desarrollo del trabajo con los alumnos .....	31
4. Cuestionario para el profesor .....	32

### TERCERA PARTE

#### Unidades educativas del programa

<b>I Unidad: Un recuerdo muy especial</b> .....	37
1. Lo que más me gusta de mí mismo .....	38
2. Un recuerdo muy especial para mí .....	38

<b>II Unidad: ¿Por qué los que quiero me quieren?</b> .....	39
1. Refranes .....	40
2. Más refranes .....	40
3. ¿Cómo reaccionan mis amigos con lo que les hago? .....	40
4. Lo que expresan mis amigos en sus caras .....	41
5. Cuando un amigo fue bueno conmigo .....	41
<b>III Unidad: Yo soy</b> .....	42
1. Lo que más me gusta hacer .....	43
2. Yo tengo .....	43
3. Soy bueno para .....	43
4. Mis características/Otras características mías .....	43
5. Mi autorretrato .....	44
6. Se busca .....	45
<b>IV Unidad: Cuando nos reímos mucho</b> .....	46
1. Una vez que me reí con ganas .....	47
2. Contando chistes .....	47
3. Historieta: Una vez que nos reímos en el colegio .....	47
4. Disfraces: Lo que yo nunca sería .....	47
5. Un momento terrible, pero divertido que pasé .....	47
<b>V Unidad: Mis compañeros y yo</b> .....	48
1. El día de .....	49
2. Así me ven mis compañeros .....	49
3. Éste es nuestro curso .....	49
4. Dramatización: Actividades para nuestro futuro .....	49
5. Cuento: Los amigos .....	50
<b>VI Unidad: Cuando lo hago bien</b> .....	51
1. Una vez que lo hice bien .....	52
2. Para ser eficiente y productivo se necesita .....	53
3. Obra de teatro: Nos resultó bien .....	53
<b>VII Unidad: Así me siento cuando</b> .....	54
1. Reconocer expresiones. Reconocer otras expresiones .....	55
2. Juego de mímica .....	55
3. Una vez que sentí una emoción agradable. Una vez que sentí una emoción desagradable .....	56
4. Emociones distintas .....	56
5. Profundizando mis emociones .....	56
6. Lo que hace que me sienta orgulloso de mí .....	57
<b>VIII Unidad: Cómo quisiera ser..., cómo lo lograré</b> .....	58
1. Cómo soy .....	59
2. Cómo me gustaría ser .....	59
3. Estas actividades me gustan .....	59
4. Imaginando ser .....	60
5. Mis metas .....	61
6. Cuento colectivo: El país ideal .....	62
7. El que quiere ganar algo, algo tiene que perder .....	62
8. Las cosas me resultan cuando... Las cosas no me resultan cuando... .....	63
<b>IX Unidad: Con mi familia me gustaría</b> .....	64
1. Recordando la infancia .....	65

2. Lo que me gusta de mi familia .....	65
3. A mí me gustaría... .....	65
4. Una persona de mi familia que me quiere .....	66
<b>X Unidad: Los límites</b> .....	67
1. Cuando a mí me premiaron .....	69
2. ¿Cuáles son los límites? .....	69
3. A mis profesores les gusta y les molesta/Otras cosas que a mis profesores les gustan o les molestan .....	69
4. Portarse bien es... .....	70
5. ¿Por qué hay que portarse bien? .....	71
<b>XI Unidad: Cuando sea grande</b> .....	72
1. Qué es importante para mí .....	73
2. En algunos años más .....	73
3. Mi familia futura .....	74
4. Mis ocupaciones futuras. Otras ocupaciones posibles .....	74
5. Imaginando el futuro .....	75
<b>XII Unidad: ¿A quiénes admiro?</b> .....	76
1. Una persona que yo admiro .....	77
2. Biografías .....	77
3. Los malos estudiantes que cambiaron .....	77
4. Raquel Correa: Al otro lado de la trinchera .....	78
5. Lo que puede hacer que las personas cambien .....	79
6. La televisión y los modelos .....	79
<b>XIII Unidad: ¿Qué me quieren decir?</b> .....	80
1. Mimos: Avisos de publicidad .....	81
2. Las estatuas .....	81
3. Sentimientos contrarios .....	82
4. Las caras me dicen que... .....	82
<b>XIV Unidad: Recordando lo bueno del colegio</b> .....	84
1. Mi buen recuerdo escolar.....	85
2. Inventando recuerdos .....	85
3. Situaciones del colegio que me gustan. Otras situaciones del colegio que me gustan.....	86
4. Juegos: Mensajes en la espalda .....	86
<b>XV Unidad: ¿Es fácil vivir conmigo?</b> .....	87
1. ¿Es fácil o difícil vivir conmigo? .....	88
2. ¿Qué hace fácil vivir conmigo? .....	88
3. Para que fuera más fácil vivir conmigo, yo podría... .....	88
4. Qué esperan mis padres que yo haga .....	89
<b>XVI Unidad: Lo mío me gusta</b> .....	90
1. ¿Qué pasa cuando yo no estoy? .....	91
2. Completando oraciones .....	91
3. Lo mío que gusta.....	92
Bibliografía .....	93

---

## **AGRADECIMIENTOS**

*Agradecemos muy sinceramente a Teresa Merchant, por habernos solicitado diseñar talleres de autoestima y habilidades de comunicación para el Programa Interactivo para la Educación Básica Rural, proyecto educativo realizado en Arauco y financiado por la Fundación Educacional Arauco.*

*También, y muy especialmente, a Alejandra Torretti, por su apoyo y significativos aportes en el transcurso de la aplicación experimental y por sus sugerencias en la formulación del programa.*

*A los profesores del Departamento de Educación Especial de la Escuela de Psicología de la Universidad Católica, quienes continuamente nos enriquecen con el diálogo intelectual.*

*A Lucía Wormald, de Dolmen Ediciones, por sus valiosos comentarios y sugerencias para la edición de este libro.*

*En lo personal, queremos agradecer a nuestras familias, que no sólo demostraron gran comprensión, a pesar de nuestras ausencias y dedicación a este trabajo, sino que fueron además un gran estímulo por su constante interés y apoyo emocional.*

*A los profesores ya los niños de Arauco, con quienes trabajamos parte del material aquí presentado.*

*A Gladys Cavallone y a Regina Mateluna, quienes con infinita paciencia mecanografiaron las sucesivas versiones del libro.*

**Las autoras**

---

## INTRODUCCIÓN

Una de las variables más significativas para la adaptación social y el éxito en la vida es tener una autoestima positiva, es decir, saberse y sentirse competente en diferentes aspectos.

La forma en que los niños se etiquetan a sí mismos depende de cómo los adultos que están a su lado los perciben y les expresan esa percepción. El desarrollo de la autoestima está estrechamente relacionado con la consideración, valorización y crítica recibida por los niños de parte de los adultos.

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

Existe consenso en considerar que la figura del profesor y su forma de interactuar son decisivas para la autoestima tanto positiva como negativa de sus alumnos. De la autoestima de los niños va a depender, en gran medida, su conducta y la relación con sus profesores. Si la autoestima es alta, los alumnos se comportan en forma agradable, son cooperadores, responsables, rinden mejor y facilitan el trabajo escolar. Si su autoestima es baja, se ponen agresivos, irritables, poco cooperadores, poco responsables.

El propósito de este libro es motivar a los educadores a mirar la realidad educacional desde una perspectiva psicológica y, específicamente, desde la perspectiva de la autoestima.

Se pretende apoyar la tarea de los profesores en la sala de clases y fuera de ella, con el fin de desarrollar, en el ámbito escolar y personal, relaciones significativas y cálidas. Se propone un programa de desarrollo de la autoestima para niños de enseñanza básica, a través de sesiones que pueden realizarse en distintos momentos durante el año escolar, insertándose dentro del currículum o elegir algunas de ellas.

El programa ha sido diseñado en forma de taller, con actividades para ser realizadas por los profesores en forma directa con los niños. Las sesiones planificadas se refieren a autoestima y a habilidades de comunicación y, en un enfoque práctico, se pretende entregar herramientas de trabajo para la enseñanza básica.

Todo el material que se entrega en esta oportunidad ha sido probado experimentalmente tanto con profesores como con niños de diferentes realidades educacionales. Se ha comprobado que estas sesiones despiertan gran interés y motivación en los docentes y en los alumnos, logrando generar un clima emocional positivo dentro de la clase y fuera de ella. El trabajar estos temas ha permitido que unos y otros se conozcan mejor a sí mismos, que sean capaces de comprender el punto de vista del otro, que entiendan mejor las relaciones interpersonales y que tomen conciencia de los efectos que su propia conducta produce en los demás.

Asimismo, la aplicación de este programa permite que tanto los profesores como los niños, aprendan a expresar mejor sus sentimientos y logren una mayor seguridad en sí mismos.

El libro está organizado en tres partes. En la primera, se hace una breve revisión de las relaciones entre autoestima y rendimiento escolar, así como del concepto de autoestima y de las etapas del desarrollo del autoconcepto, y se describe cómo se expresa la autoestima (baja y alta) en el niño a través de diferentes actitudes; también se revisan diversas formas en que el profesor puede favorecer la autoestima de sus alumnos.

En la segunda parte se presentan los objetivos generales y las unidades educativas del programa, seguidos de la metodología y de sugerencias para un adecuado desarrollo del trabajo con los niños. Se exponen también algunos indicadores a través de los cuales los profesores pueden autoevaluar sus logros.

La tercera parte contiene las unidades educativas que constituyen el programa. Cada unidad consta de una introducción con una breve reseña teórica del tema que se va a tratar. Luego, incluye los objetivos generales y específicos de la unidad. Finalmente, se presentan las actividades sugeridas, en número variable para cada unidad.

Editorial cepes

**Primera Parte**

**FUNDAMENTOS TEÓRICOS  
DE LA AUTOESTIMA**



## 1. Imagen personal y autoestima

Uno de los rasgos distintivos de la naturaleza humana es la posibilidad de ser consciente de sí mismo. A través de la adquisición de la conciencia de sí, las personas construyen su identidad personal, identidad que por una parte permite diferenciarse de los otros y por la otra permite establecer las relaciones interpersonales.

Quandt y Selznick (1984) sostienen que el concepto de sí mismo se refiere a todas las percepciones que un individuo tiene de sí, con especial énfasis en su propio valer y capacidad. Para Rogers (1951) es una configuración de percepciones de sí mismo, admisibles a la conciencia.

El concepto de sí mismo está en la base de la autoestima. Ésta sería la suma de juicios que una persona tiene de sí misma; es decir, lo que la persona se dice a sí misma sobre sí misma. Es la dimensión afectiva de la imagen personal que se relaciona con datos objetivos, con experiencias vitales y con expectativas. La autoestima, entonces, sería el grado de satisfacción consigo mismo, la valorización de uno mismo.

Ninguna definición personal es neutra, sino que implica un juicio de valor positivo o negativo. Sin duda, el punto de partida de la valorización personal se encuentra en el juicio de los otros, especialmente de los otros significativos. Mientras más importante sea una persona para el niño, mayor valor tendrá su opinión y, por lo tanto, afectará de manera más decisiva la percepción que el niño se vaya formando de sí mismo. Así, por ejemplo, si el profesor opina que el alumno es un estudiante creativo, esta opinión será altamente influyente para que el niño se perciba a sí mismo como creativo.

Branden (1981) sostiene que la autoestima incluye dos aspectos básicos: el sentimiento de autoeficacia y el sentimiento de ser valioso. La autoestima sería la convicción de que uno es competente y valioso para otros. La autovaloración involucra las emociones, los afectos, los valores y la conducta. Cuando la persona se juzga mal, de alguna manera este juicio configura un autorrechazo, el que además de ser muy doloroso para el yo, es altamente dañino y, con mucha frecuencia, induce a la persona a conductas autodestructivas y auto-descalificadoras, que no sólo limitan su posibilidad de realización personal, sino que incluso la llevan a cometer actos destructivos para sí misma y para los demás.

El concepto de autoestima ha sido descrito por Reasoner (1982) como dependiendo de los siguientes factores: el sentido de seguridad, el de identidad, el sentimiento de pertenencia, el sentido de propósito y el de competencia personal.

- *El sentido de seguridad* se forma poniendo límites realistas y fomentando en los alumnos el autorrespeto y la responsabilidad.
- *El sentido de identidad* se logra demostrando afecto y aceptación y entregando retroalimentación a través de del reconocimiento de las fortalezas del estudiante.
- *El sentido de pertenencia* se desarrolla fomentando la aceptación, las relaciones entre los alumnos en el curso, la incorporación de todos al trabajo y la estructuración de un ambiente adecuado.
- *El sentido de propósito* se logra permitiendo y ayudando a los alumnos a fijarse metas, a través de la comunicación de las expectativas y de establecer una relación de confianza y fe con ellos.

- El sentido de competencia se favorece ayudando a los estudiantes a realizar sus propias opciones y decisiones, permitiéndoles e incitándolos a realizar autoevaluaciones y entregándoles señales de reconocimiento de sus logros.

Uno de los estudios clásicos acerca de la autoestima fue realizado por Coopersmith (1967), quien trabajó con una muestra de 1.947 niños de diez años, a los que administró el Coopersmith SelfEsteem Inventory (S.E.I.) y un cuestionario de comportamiento social. En su trabajo aisló cuatro factores altamente significativos para la autoestima. Los factores descritos por el autor son:

- La aceptación, preocupación y respeto recibidos por las personas, y la significación que ellos tuvieron.
- La historia de éxitos y la posición (status) que la persona tiene en la comunidad.
- La interpretación que las personas hacen de sus experiencias; cómo estas experiencias son modificadas por las aspiraciones y valores que ellas tienen.
- La manera que tienen las personas de responder a la evaluación.

El concepto de sí mismo se va formando gradualmente a través del tiempo y de las experiencias vividas por el sujeto. Hay algunas que por su intensidad o significación tienen más valor de programación que otras: son las experiencias positivas o negativas que los adultos recuerdan de su infancia; ellas explican en forma importante lo que las personas se dicen de sí mismas.

Algunos adultos recuerdan, por ejemplo, con mucha carga emocional, experiencias que tuvieron una influencia decisiva en su desarrollo posterior. Es el caso de Pablo Neruda, premio Nobel de Literatura. Él relata que cuando era estudiante de secundaria, llegó como profesora a la ciudad donde estudiaba Gabriela Mistral que también fue premio Nobel. Ella no sólo leyó sus poemas y lo alentó a escribir, sino que le prestó sus propios libros, enriqueciendo así el acervo cultural del poeta. Aunque no era su profesora, tuvo la apertura y la generosidad de confiar en su talento y de estimularlo a escribir. Esta relación fue, además, el inicio de una amistad que duró toda la vida.

Así como hay experiencias enriquecedoras para la percepción que el sujeto se va formando de sí mismo, hay situaciones que constituyen un freno para este proceso. Por ejemplo, un niño que es ridiculizado por un error puede autoconvencerse de que no tiene habilidades para esa materia y así evitar, en lo posible, esa asignatura; o enfrentarla con tal nivel de ansiedad, que el aprendizaje sea prácticamente nulo debido a factores emocionales.

Sin embargo, el valor de la programación no sólo reside en estas experiencias de alta carga emocional, sino que también está en las relaciones cotidianas, que pueden proveer al niño de un ambiente de aceptación en el que se sienta valorado y donde pueda sentirse seguro y confiado en sus propias capacidades. Esto, en oposición a un ambiente en el que se sienta continuamente en tela de juicio y donde a cada momento deba demostrar quién es, dónde está, y se sienta frecuentemente amenazado por potenciales experiencias de fracaso o de rechazo.

Hay sistemas educativos familiares o escolares que se basan en la posibilidad de que cada niño desarrolle lo mejor de sí en la situación educativa; en tanto que en otros sistemas, muchas veces de manera no consciente, se cree que el mejor método educativo es la presión y la amenaza. Estos últimos logran con algunos alumnos un éxito académico discreto; en la mayoría de los casos son un fracaso, tanto en relación al rendimiento escolar como al desarrollo afectivo. Pero, para todos, el costo emocional en relación a la autoestima es de un alto potencial destructivo. Si quienes los aplican tuvieran conciencia del daño que producen, cambiarían sus estrategias por otras menos dolorosas, más constructivas y humanizadoras.

## **2. ¿Por qué es importante la autoestima en la educación?**

Porque es un concepto que la atraviesa horizontalmente. Tiene que ver con el rendimiento escolar, con la motivación, con el desarrollo de la personalidad, con las relaciones sociales y con el contacto afectivo del niño consigo mismo.

Cuando un niño tiene una buena autoestima, se sabe importante y competente; no se siente disminuido cuando necesita ayuda porque al reconocer su propio valer le es fácil reconocer el valor de los demás. Es responsable, se comunica bien y es capaz de relacionarse adecuadamente con sus iguales.

Un niño con baja autoestima no confía en sí mismo y tampoco confía en los demás. Suele ser inhibido, crítico, poco creativo o, como conducta compensatoria, suele desarrollar una tendencia a menospreciar los logros de los demás, así como a tener conductas agresivas o desafiantes. Con esto, a su vez, es rechazado por los otros. Así, mientras menos valora a los demás es, a su vez, menos valorado por el mundo externo.

Es necesario que los profesores y los padres, por su enorme significación para los niños, asuman un rol activo en el desarrollo de una autoestima positiva y tomen conciencia de los efectos emocionales que tienen la aprobación y el rechazo.

En la teoría de la comunicación, uno de los axiomas es que no se puede no comunicar (Watzlawick y otros, 1981). Es necesario darse cuenta de que la mayor parte de las veces que se interactúa, se favorece o dificulta el que las personas se valoren positivamente a sí mismas. Ninguna comunicación verbal o no verbal es neutra. Sin embargo, la mayoría de las interacciones educativas entran dentro de un terreno no consciente.

Cada vez que se establece una relación, se está transmitiendo aprobación o desaprobación y, en esa misma medida, se van devolviendo o entregando características personales que pasan a integrar la autoimagen de esa persona.

De este modo, la interacción con el profesor va teniendo repercusiones en el sentimiento de confianza en sí mismo que desarrolla el niño, es decir, si siente que lo hace bien o mal.

Esta interacción es también un modelo acerca de cómo se establecen relaciones interpersonales: los niños van internalizando modelos de interacción que implican una tendencia a confirmar o descalificar al otro.

Si el niño percibe que el profesor es cercano, acogedor y valorativo con los alumnos, va a introyectar formas de establecer relaciones interpersonales con estas características. Si por el contrario, observa y aprende formas distantes, críticas o descalificadoras de relacionarse, interiorizará en forma casi automática este tipo de interacciones.

Se puede apreciar que existe una relación circular: si el niño tiene una autoestima alta, se comportará en forma agradable, será cooperador, responsable, rendirá mejor y facilitará el trabajo escolar. Por lo tanto, el profesor posiblemente será reforzante, estimulante y entregará retroalimentación positiva, lo que hará que el niño se comporte mejor; y así sucesivamente, generándose un círculo virtuoso.

Si su autoestima es baja, se pondrá agresivo, irritable, poco cooperador, poco responsable. En esta situación es altamente probable que el profesor tienda a asumir una postura más crítica y rechazante frente al niño, quien, a su vez, se pondrá más negativo y desafiante, creándose así un círculo vicioso.

Por otro lado, se ha encontrado una relación entre la autoestima de los profesores y la autoestima de los niños. Reasoner (1982), por ejemplo, señala que los profesores con una buena autoestima son más reforzadores, dan más seguridad a los niños, están más satisfechos con su rendimiento escolar, desarrollan un clima emocional más positivo y sus alumnos se aprecian más contentos en la sala de clases. Los profesores con baja autoestima tienden a tener miedo de perder autoridad, por lo tanto usan una disciplina mucho más represiva; sus alumnos son menos creativos, no saben trabajar solos, son más tensos e irritables y dependen del control que el adulto ejerce sobre ellos.

### **3. Relaciones entre autoestima y rendimiento escolar**

Diferentes estudios han podido demostrar la existencia de una estrecha relación entre autoestima y rendimiento escolar (Reasoner, 1982; Gorostegui, 1992; Saffie, 1992).

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

Se ha observado que la autoestima académica, es decir, cómo el niño se percibe a sí mismo en la situación escolar, tiene un peso muy importante dentro de la autoestima global. Así, durante la etapa escolar, los niños que tienen un buen desempeño académico, por lo general no presentan problemas con su autoestima, puesto que, dados sus logros escolares y la importancia de éstos, tienden a sentirse satisfechos con ellos mismos.

Los niños de bajo rendimiento escolar, en cambio, tienden a presentar una baja motivación por aprender, a esforzarse poco, a quedarse con una sensación de frustración por sus experiencias de fracaso, a sentirse poco eficaces y a evitar los desafíos escolares, puesto que parten pensando que no les va a ir bien. Estos alumnos presentan generalmente una autoestima baja. Cuando logran tener algún éxito, lo atribuyen a factores externos: «tuve suerte» o «era fácil la prueba»; y sus fracasos, a su falta de habilidad: «no puedo», «no soy capaz» (Reid y Borkowski, 1987; Juvonen, 1988). Según los estudios realizados, este tipo de atribuciones, además de tener un alto costo emocional y ser un freno para el desarrollo de la autoestima, dificultan la superación académica, ya que el alumno asume una actitud desesperanzada por falta de motivación y energía para trabajar.

Piers (1979) estudió la relación entre la autoestima del niño y la responsabilidad por el sentimiento de éxito y fracaso. Encontró que la autoestima estaba altamente relacionada con la responsabilidad por el éxito, pero muy débilmente con la responsabilidad por el fracaso.

Los niños con trastornos específicos del aprendizaje (problemas de lectura y lenguaje, escritura, concentración) tienden a presentar rendimientos bajos o muy inestables y, muchas veces, experimentan fracasos escolares. Con frecuencia su autoestima se aprecia disminuida debido a las experiencias de fracaso repetidas (Pearl, Bryan y Donahue, 1980; Milicic y Arón, 1991, entre otros).

Chapman (1988) describió un modelo de un círculo autoperpetuado, que señala que el fracaso produce sentimientos de falta de competencia, lo que a su vez genera expectativas de fracaso, las que disminuyen los esfuerzos del niño por el logro académico. Esto, por supuesto, influye negativamente en su rendimiento. Desde esta perspectiva, el estudiante con trastornos específicos de aprendizaje ha sido descrito como más desesperanzado en aprender que los niños sin dificultades.

Sin embargo, estudios recientes como los de Durrant, Cunningham y Voelker (1990) han propuesto la necesidad de hacer un examen más riguroso de estos datos. Ellos plantean la existencia de subgrupos clínicos dentro de los niños con trastornos de aprendizaje, cuyas respuestas emocionales son diferentes en relación a la autoestima. Estos tres subgrupos serían los siguientes:

- Un primer subgrupo estaría compuesto por niños con trastornos específicos del aprendizaje, pero sin trastornos emocionales. Este grupo no presentaría diferencias significativas en relación a la autoestima, en comparación con sus compañeros que no tienen dificultades para aprender.
- Un segundo subgrupo presenta cuadros en la línea depresivo-ansiosa, asociados a las dificultades para aprender. Este subgrupo se caracteriza por una tendencia a internalizar los conflictos y las dificultades, y por tener un autoconcepto cognitivo y social más bajo que sus compañeros sin problemas de aprendizaje.
- Un tercer subgrupo lo componen niños que tienden a externalizar sus conflictos y que se ven involucrados en problemas de conducta, comportamientos hostiles y tendencias antisociales. Este grupo también presenta significativamente menor autoestima en el plano cognitivo y social que sus pares sin problemas de aprendizaje.

Una de las claves del éxito social está en la capacidad de predecir la respuesta social de otras personas. A través de experiencias repetidas, los niños internalizan la forma en que las personas reaccionan frente a ellos y, de esa forma, van constituyendo sus autopercepciones. A su vez, ellos utilizan estas autopercepciones como una forma de predecir las reacciones que los otros tendrán frente a ellos, y de esta manera se va estabilizando el autoconcepto.

Swan (1992) sugiere que las personas con autoconcepto negativo prefieren las respuestas que ellos esperan, aunque sean negativas, ya que ello les permite prever la forma en que se desarrollarán sus interacciones. En esta perspectiva se podría explicar parcialmente la recurrencia de conductas desadaptativas en los niños con dificultades de aprendizaje, a pesar de las consecuencias negativas que ellas les reportan.

El fracaso escolar, dentro de un enfoque sistémico, supone que los problemas de rendimiento escolar y la consiguiente baja de autoestima y ansiedad generada en el niño no sólo le afectan a él, sino que también repercuten en sus padres y hermanos. Éstos a su vez reaccionan de manera tal que en ocasiones agravan el problema, como, por ejemplo, utilizando castigos, retiro de afecto, desvalorización.

En muchas oportunidades, el sistema escolar también –en forma no consciente– tiende a aumentar las dificultades de aprendizaje a través de medidas como expulsiones y castigos (Evequoz, 1987).

En relación a la familia de los niños con trastornos específicos de aprendizaje, los estudios de Bryan, Pearl, Zimmerman y Mattew (1982) han señalado que si la familia es crítica, etiquetadora o abandonadora, el niño pierde interés, baja su rendimiento y está constantemente confirmando con su actitud negativa la baja opinión que se tiene de él. No obstante, también han mostrado que si la familia apoya al niño mostrándole confianza en sus capacidades y dándole el apoyo necesario, pese a las dificultades, el niño logra mantener una autoestima adecuada.

De este modo, el colegio y la familia pueden ser instituciones que respondan apropiadamente a las necesidades del niño, logrando evitar que se produzcan efectos emocionales secundarios a las dificultades de rendimiento escolar. Jain y Zimmerman (1982, citado en Fish y Jain, 1983) aislaron cuatro variables significativas en este sentido, al comparar familias de niños que presentaban problemas emocionales derivados de los trastornos de aprendizaje, con familias de niños con trastornos de aprendizaje, pero sin problemas emocionales.

Las cuatro variables descritas por estos autores son las siguientes:

- Cohesión del grupo familiar.
- Aceptación del trastorno de aprendizaje.
- Apoyo emocional.
- Compensación activa de las áreas deficitarias.

En relación a la cohesión del grupo familiar, se señala que los niños con trastornos de aprendizaje, pero sin problemas emocionales, provienen mayoritariamente de familias donde hay una estrecha unión de la pareja de padres y donde existen límites entre el subsistema padres y el subsistema hijos, es decir, donde los padres no se dejan invadir por los hijos.

Lo anterior enfatiza la necesidad de establecer límites entre ambos subsistemas. Además, se aprecia que en las familias de niños sin problemas emocionales, la figura paterna se involucra más activamente en el aprendizaje de sus hijos. Esto destaca la importancia de comprometer más al padre en el rendimiento escolar de los niños.

En cuanto a la aceptación del trastorno del aprendizaje, los padres de niños sin dificultades emocionales conocen y aceptan abiertamente el problema de su hijo y lo focalizan en un área, no generalizando la dificultad a todo el comportamiento del niño.

En los niños bien adaptados, el apoyo emocional se materializa en esfuerzos sostenidos y sistemáticos de los padres para disminuir el efecto del fracaso y lograr el desarrollo de otras habilidades, de manera que su imagen personal no dependa exclusivamente del colegio.

En relación a la compensación de las dificultades, los padres de los niños sin problemas emocionales tienden a ser más activos en diseñar estrategias para ayudarlos a superar su problemática, tienen expectativas claras y toman en cuenta los obstáculos que el niño enfrenta, no atribuyéndolos exclusivamente a falta de esfuerzo.

En el contexto escolar, algunas de estas variables pueden ayudar a prevenir algunas dificultades emocionales que suelen presentar los niños con problemas de aprendizaje, por ejemplo:

- Aceptación del trastorno del aprendizaje por parte de los profesores.
- Apoyo emocional entregado a los estudiantes.

- Compensación activa de las áreas deficitarias, a través de diferentes estrategias pedagógicas, por ejemplo, diseñar situaciones en las que estos alumnos puedan ser altamente exitosos, o desarrollar programas de tutorías que les permitan asimilar la información en forma más individual.

## 4. Desarrollo del autoconcepto

Desde muy pequeño y a partir de sus primeras experiencias, el niño se forma una idea acerca de lo que le rodea y también construye una imagen personal. Esta imagen mental es una representación que, en gran medida, corresponde a lo que las otras personas piensan de él o ella.

La valoración de la imagen que el niño va haciéndose de sí mismo depende, de alguna manera, de la forma en que él va percibiendo que cumple las expectativas de sus padres, en relación a las metas y a las conductas que se esperan de él. Si el niño siente que sus logros están de acuerdo con lo esperado, se irá percibiendo a sí mismo como eficaz, capaz, competente. Si siente que no logra lo que se espera de él, va a pensar que no es como debería, se sentirá poco capaz y poco valioso, lo que irá menoscabando su autoestima (Haeussler y Milicić, 1991).

Al ir formándose el autoconcepto surge la necesidad de ser estimado por los demás y de estimarse a sí mismo. Según Gurney (1988), el autoconcepto es aprendido y se construye a partir de las percepciones que se derivan de la experiencia y que van haciéndose progresivamente más complejas. Este autor describe tres etapas:

La primera etapa, Gurney la llama *existencial o del sí mismo primitivo*; abarca desde el nacimiento hasta los dos años.

La segunda etapa la denomina del *sí mismo externo*; comprende desde los dos hasta los doce años, aproximadamente.

La tercera etapa la llama del *sí mismo interior* y abarca desde los doce años en adelante.

### ● Etapa del sí mismo primitivo

Desde el momento que nace, el niño se relaciona interactivamente con sus padres, especialmente con su madre. A partir de esas relaciones va desarrollándose el proceso de percibirse a sí mismo como una realidad diferente de los demás. Cada día es un poco más autoconsciente.

Alrededor de los doce meses de vida llega al reconocimiento visual de sí mismo, frente a un espejo.

Alrededor de los dieciocho meses comienza a referirse a sí mismo, pero en tercera persona.

### ● Etapa del sí mismo exterior

El niño a esta edad ya puede dar información acerca de sí mismo. Paulatinamente va agregando elementos y precisión a su visión de sí mismo. Comienza a evaluarse en un sentido positivo y negativo.

Esta etapa es crucial desde el punto de vista de la imagen personal, porque es la más abierta a la entrada de información. Aquí, las experiencias de éxito y fracaso, así como la forma en que se desarrolla su interacción con los adultos, son decisivas. Por eso es tan importante que los educadores sean lo más positivos posibles al dar al niño retroalimentación acerca de sí mismo.

Al principio de esta etapa, el niño se define a sí mismo y se diferencia de los otros por sus rasgos físicos. Entre los ocho y nueve años comienza la definición personal, basándose en algunos rasgos psicológicos. A esta edad se hacen evidentes los sentimientos de estar avergonzado u orgulloso de sí mismo. El sentimiento de sí mismo que se adquiere en esta etapa resulta difícil de modificar posteriormente.

Al final de esta etapa hay un aumento de la autoconciencia: los niños presentan un mayor reconocimiento de sí mismos y una mayor conciencia de cómo son percibidos por los otros.

### ● **Etapas del sí mismo interior**

En esta etapa, el adolescente busca describirse a sí mismo en términos de identidad y esta definición se va haciendo cada vez más diferenciada y menos global. Este proceso comienza alrededor de los doce años y a través de él se intenta responder a la pregunta: «¿quién soy yo?».

Los cambios cognitivos, a partir de los quince años, especialmente en relación al pensamiento abstracto y crítico, afectan su autoconcepto. Esta tercera etapa descrita por Gurney es muy vulnerable en términos de autoestima, tanto por el propio cuestionamiento personal como por la influencia de la crítica externa en un período de la vida de especial sensibilidad.

Una vez que el niño comienza a diferenciar su yo como una realidad diferente de las otras personas, empieza también a percibir los efectos que sus acciones despiertan en las personas que lo rodean y, de alguna manera, los otros comienzan a ser como espejos que lo reflejan y le dan información significativa acerca de sí mismo.

En esta perspectiva, la pregunta central de los educadores es: «¿Qué imagen personal estoy contribuyendo a formar en mis alumnos?» La mayor parte de las veces se trata de un proceso no consciente, en que los correlatos psicológicos que se le entregan al niño corresponden más bien a conductas espontáneas, no reflexivas, derivadas de factores situacionales que, en muchas ocasiones, son más dañinas que positivas para una buena imagen personal.

Algunas personas piensan que desarrollar la autoestima puede ser peligroso, ya que temen que los niños puedan transformarse en sujetos orgullosos. Al respecto resulta conveniente diferenciar orgullo de autoestima, conceptos que, aunque relacionados, tienen diferente significación. La autoestima es el sentimiento de saberse digno y capaz. El orgullo es el sentimiento de haber realizado algo bien. En ocasiones, puede ser sobrevalorado y perjudicial, pero en otras puede ser concordante con la realidad y con los esfuerzos desplegados y, en ese caso, será beneficioso para la autoestima incluso clínicamente, las personalidades que aparecen sobrevaloradas y actúan en forma soberbia y descalificadora con los demás, suelen tener encubiertos profundos sentimientos de insuficiencia personal.

En la medida en que una gran mayoría de los adultos han sido socializados en ambientes más bien críticos, tienen interiorizada la idea de que educar es corregir. En diferentes estudios, utilizando observaciones etnográficas (por ejemplo: López, Assael y Neumann, 1984; Alcalay, Milicic y Torretti, 1993), se ha podido constatar que los adultos tienden más a señalar los comportamientos negativos de los niños que a destacar los rasgos positivos de su comportamiento. Las consecuencias de este estilo educativo para la autoestima son fáciles de inferir. Un número importante de niños presenta dificultades de autovaloración positiva en diferentes dimensiones de la autoestima.

## **5. Dimensiones de la autoestima**

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

### ● **Dimensión física**

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

### ● **Dimensión social**

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

### ● **Dimensión afectiva**

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

- simpático o antipático;
- estable o inestable;
- valiente o temeroso;
- tímido o asertivo;
- tranquilo o inquieto;
- de buen o de mal carácter;
- generoso o tacaño;
- equilibrado o desequilibrado.

### ● **Dimensión académica**

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

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

### ● **Dimensión ética**

Se relaciona con el hecho de sentirse una persona buena y confiable o, por el contrario, mala y poco confiable. También incluye atributos como sentirse responsable o irresponsable, trabajador o flojo.

La dimensión ética depende de la forma en que el niño interioriza los valores y las normas, y de cómo se ha sentido frente a los adultos cuando las ha transgredido o ha sido sancionado. Si se ha sentido cuestionado en su identidad cuando ha actuado mal, su autoestima se verá distorsionada en el aspecto ético.



El compartir valores refuerza y mantiene la cohesión de un grupo y es muy importante en el desarrollo de la pertenencia, que es una de las variables más significativas para la valoración personal (Reasoner, 1982).

## 6. Formas de expresión de la baja autoestima en los niños

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

Algunas de las actitudes y conductas más frecuentes de los niños con problemas de autoestima son las siguientes:

### ● **Actitud excesivamente quejumbrosa y crítica**

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

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

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

### ● **Necesidad compulsiva de llamar la atención**

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

### ● **Necesidad imperiosa de ganar**

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

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

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

### ● **Actitud inhibida y poco sociable**

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

Estos niños tienen mucha dificultad para hacer amigos íntimos. Aunque no son rechazados, tampoco son populares, ya que, como responden en forma poco activa a las demandas de los demás, sus compañeros

tienden, inconscientemente, a ignorarlos y a buscar para sus juegos y actividades a niños que tengan una actitud más participativa y entusiasta.

- **Temor excesivo a equivocarse**

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

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

- **Actitud insegura**

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

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

- **Ánimo triste**

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

Son niños a los que les falta espontaneidad y que aparecen como poco vitales en relación a sus compañeros. En la medida en que no molestan, sus dificultades son percibidas tardíamente, por lo que muchas veces, no se les da ayuda en forma oportuna.

Son niños que no pelean por su espacio y, en una actitud resignada, aceptan el lugar que se les asigna. Hay que tener presente que estos niños necesitan más que otros que se les dé un espacio significativo y que se les reconozca sus habilidades.

- **Actitud peñeccionista**

Rara vez están contentos con lo que hacen. Cuando son pequeños —a diferencia de sus compañeros, que están orgullosos de sus trabajos y quieren mostrarlos— se muestran disconformes con lo realizado y con frecuencia muestran una marcada resistencia a permitir que los demás vean lo que han hecho.

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

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

- **Actitud desafiante y agresiva**

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

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

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

El pronóstico de estos niños suele ser malo, porque es necesario ser muy tolerante y sabio con ellos para trascender a estos comportamientos y no caer en técnicas represivas, ya que estas conductas negativas tienden a menoscabar la autoridad del profesor.

### ● **Actitud derrotista**

Son alumnos o alumnas que, por su historia de fracasos, tienden a imaginar que ante cualquier empresa que deban enfrentar los resultados van a ser deficientes, por lo que muchas veces ni siquiera la inician.

Son niños que se autoperciben a sí mismos como fracasados. Muchas veces son descritos por los adultos como flojos, pero la verdad es que detrás de esta flojera está el temor a que, a pesar del esfuerzo realizado, los resultados son insuficientes; como alguna vez lo verbalizó un alumno: «prefiero pasar por flojo que por tonto».

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

### ● **Necesidad compulsiva de aprobación**

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

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

## **7. Formas de expresión de la autoestima positiva en los niños**

Las expresiones de un niño con autoestima positiva son variadas y dependen tanto de factores de personalidad como de factores ambientales. Sin embargo, hay rasgos comunes que podrían sintetizarse como sigue:

### ● **En relación a sí mismo**

- Tiene una actitud de confianza frente a sí mismo, actúa con seguridad y se siente capaz y responsable por lo que siente, piensa y hace.

- Es una persona integrada, que está en contacto con lo que siente y piensa.
- Tiene capacidad de autocontrol y es capaz de autorregularse en la expresión de sus impulsos.

#### ● **En relación a los demás**

- Es abierto y flexible, lo que le permite crecer emocionalmente en la relación con otros.
- Tiene una actitud de valoración de los demás y los acepta como son.
- Es capaz de ser autónomo en sus decisiones y le es posible disentir sin agredir.
- Toma la iniciativa en el contacto social y, a su vez, es buscado por sus compañeros, porque resulta atrayente.
- Su comunicación con los otros es clara y directa. Los elementos verbales coinciden con los no verbales, por lo que su comunicación es congruente.
- Tiene una actitud empática; es capaz de conectarse con las necesidades de los otros.
- Establece en forma adecuada relaciones con sus profesores y con otras personas de mayor jerarquía.

#### ● **Frente a las tareas y obligaciones**

- Asume una actitud de compromiso, se interesa por la tarea y es capaz de orientarse por las metas que se propone.
- Es optimista en relación a sus posibilidades para realizar sus trabajos.
- Se esfuerza y es constante a pesar de las dificultades. No se angustia en exceso frente a los problemas, pero se preocupa por encontrar soluciones.
- Percibe el éxito como el resultado de sus habilidades y esfuerzos.
- Cuando se equivoca es capaz de reconocerlo y de enmendar sus errores; no se limita a auto-culparse ni a culpar a los otros.
- Su actitud es creativa. Es capaz de asumir los riesgos que implica una tarea nueva.
- Es capaz de trabajar en grupo con sus compañeros.

## **8. Estrategias para desarrollar la autoestima de los alumnos**

Cada profesor tiene diversas formas de favorecer la autoestima de sus alumnos. Algunas de ellas se relacionan con las características de personalidad del profesor, de la propia autoestima y del tiempo de que disponga para trabajar con los niños.

Estrategias como las siguientes pueden ser útiles para desarrollar la autoestima de los alumnos:

- Ser efusivo y claro al reconocer lo que los niños han hecho correctamente. Si no han cumplido como se esperaba, darles una nueva oportunidad explicando un poco más lo que se espera de ellos.
- Generar un clima que posibilite la creatividad. Cuando los niños tienen espacio pueden ser muy creativos y en todas las asignaturas es posible dar un espacio para la creatividad. Por ejemplo, en ciencias sociales, la representación grupal de hechos históricos, además de asegurar una mayor huella

en la memoria, resulta tanto más entretenida y creativa que una exposición hecha por el profesor o la profesora. Lo mismo sucede con un experimento realizado en ciencias naturales. Éste le dará al niño una sensación de competencia que difícilmente conseguirá leyendo su libro de texto.

- Generar un clima emocional cálido, participativo, interactivo, donde el aporte de cada uno pueda ser reconocido. Fomentar especialmente el trabajo en grupos, durante la clase.
- Usar frecuentemente el refuerzo de los logros de los alumnos frente al grupo. Es importante reconocer logros reales (y no obviedades), que sean sentidos como algo especial y único por el alumno, permitiéndole así procesarlos como éxitos personales.
- Mostrar confianza en las capacidades de los niños y en sus habilidades para enfrentar y resolver sus problemas y dificultades en distintas materias o situaciones.
- Motivar a los estudiantes a buscar soluciones y respuestas adecuadas y sabias a los conflictos, más que a resolverlos en términos de bueno o malo, o de ganar o perder. El ayudarlos a resolver conflictos en forma eficiente evitará muchas heridas en la autoestima, tanto para él como para sus compañeros en el corto plazo, además de ser una estrategia que, si logra ser asimilada, les será de gran utilidad en el mediano y largo plazo.
- Desarrollar el espíritu de observación y ayudarlos a buscar formas innovadoras para adaptarse a la realidad. El ser consciente de lo que le sucede sí mismo y de lo que ocurre a su alrededor, es un atributo del hombre que ha permitido el progreso de la humanidad, pero que también está en la base del desarrollo personal, ya que en el medio ambiente podrá encontrar recursos que le permitirán crecer emocional y cognitivamente, si sabe aprovechar las oportunidades que se le presentan.
- Incentivar a los alumnos a asumir responsabilidades; esto les demostrará que se confía en ellos. Las responsabilidades asignadas deben ser posibles de cumplir por los niños.
- Poner exigencias y metas al alcance de los niños, y que estas metas puedan ser alcanzadas con un esfuerzo razonable. Evaluar el logro de las tareas solicitadas con un criterio a nivel de los niños, y no con exigencias de adultos. Es distinto, por ejemplo, solicitar orden con criterio de niño que con criterio de adulto perfeccionista.

## 9. Formas de evitar una autoestima negativa

Además de lo anterior, también es necesario cuidar de no fomentar una autoestima negativa. Uno de los factores más determinantes y de mayor frecuencia en el desarrollo de una autoestima negativa es la crítica (McKay y Fanning, 1991). Es importante evitar la crítica, ya que ella va socavando permanentemente la valía de cada persona y tiene efectos negativos en la imagen personal disminuyendo la confianza en sí mismo.

También inciden negativamente en la autoestima las reglas y los deberes inflexibles, así como el perfeccionismo, porque no dan libertad ni respiro, y hacen que los niños se sientan permanentemente agobiados, y con la sensación de no haber logrado nunca las metas.

Si se viven como imperativos morales cuestiones de gusto o de necesidad personal de los adultos, los niños verán amenazada su autoestima. Por ejemplo, si un profesor hace sentirse malo a un niño, porque se le olvidaron sus tareas; o si hace sentirse moralmente mal a un niño bullicioso, porque quiere tranquilidad.

La intensidad de los sentimientos asociados a una autoestima negativa aumenta cuando los padres o los profesores no diferencian entre una conducta y/o la identidad. El niño entonces no sólo procesa que ha tenido una conducta equivocada, sino que siente que él, como persona, es malo. Es importante diferenciar ambos conceptos y para ello los adultos deben ser muy cuidadosos en los mensajes críticos, evitando generalizar. Por ejemplo, es preferible decir «ordena tu escritorio» que retar diciendo «eres un desordenado, ¿cómo es posible que siempre tengas tus materiales en desorden?».

Otro factor que daña la autoestima es una frecuencia muy alta de mensajes que repitan reiteradamente las características negativas del niño. Estos mensajes negativos hacen que el niño empiece a pensar que él es malo o que casi todo lo hace mal. Si la crítica o el castigo van acompañados de una actitud de enojo, rechazo o amenaza, aumentan sus efectos, así como la sensación de inseguridad que desarrolla el niño.

McKay y Fanning (1991) llegan a plantear que la crítica patológica distorsiona negativamente la autoestima. Esta «crítica patológica» se interioriza como una voz interior que critica y mantiene baja la autoestima, a través de afirmaciones negativas acerca de sí mismo. Una de las estrategias terapéuticas que ellos mismos sugieren para paliar los efectos de dicha crítica, consiste en tratar de analizar estas afirmaciones y aprender a defenderse de ellas.

Estos autores dan cuatro reglas para realizar este análisis de sí mismo:

- Utilizar un lenguaje no peyorativo.
- Utilizar un lenguaje preciso.
- Utilizar un lenguaje específico y no general (decirse por ejemplo «debo aprender a sumar» y no «soy malo para las matemáticas»).
- Encontrar las dotes positivas.

Después de este análisis, se integran en la percepción de sí mismo los aspectos positivos y los negativos, pero reestructurados.

Otra forma de evitar el desarrollo de una autoestima negativa es no permitir ni menos fomentar la realización de ejercicios donde los niños se dicen «verdades» unos a otros, que son destructivas para la autoestima: defectos, críticas, problemas, sentimientos negativos que el niño ha provocado en otros. Este tipo de actividades sólo genera resentimientos, inseguridades, dudas acerca de sí mismo y no produce ningún acercamiento entre los niños. Es preferible que aprendan a decirse lo bueno. Lo malo probablemente a cada uno de ellos ya se lo han hecho saber con más frecuencia de la deseable, y no es útil señalarlo, menos aún en público.

Otra razón para evitar este tipo de actividades, es que hay algunos niños muy vulnerables y con baja tolerancia a la frustración, para los cuales estas actividades resultan dañinas, peligrosas y de efectos impredecibles (fobia escolar, depresión, etc.).

**U**NA de las variables más importantes para el éxito en la vida y para una buena adaptación social es tener una autoestima positiva, es decir, saberse y sentirse competente en diferentes aspectos.

**L**A confianza en uno mismo está estrechamente relacionada con la consideración, valoración y crítica recibidas por el niño de parte de los adultos. En este sentido, existe consenso en afirmar que la figura del profesor y del adulto en general, así como su forma de actuar, son decisivas para la autoestima de los niños.

**E**L propósito de este libro es que los profesores y los adultos que tienen responsabilidad educativa, reflexionen acerca de la autoestima y su importancia para el desarrollo emocional.

**L**A obra consta de dos vertientes: un texto para el adulto, donde se dan las bases teóricas acerca de este tema y las indicaciones para trabajar cada una de las páginas del libro del niño; y un texto para el niño, que contiene láminas de trabajo con un completo programa de actividades para mejorar la autoestima.

**L**AS autoras son psicólogas de vasta trayectoria profesional, con numerosas e importantes publicaciones, y con gran experiencia en el ámbito educativo y en el trabajo directo con niños.

ISBN: 978-84-7869-221-5



9 788478 692217



GENERAL PARDIÑAS, 95  
28006 MADRID - ESPAÑA  
Tel.: 91 562 65 24

[clientes@editorialcepe.es](mailto:clientes@editorialcepe.es) / [www.editorialcepe.es](http://www.editorialcepe.es)