



Omar Amador, Kit Translator • Luis Hernández, Spanish editor • Kit Concept and Design, Kay Albrecht, Ph.D., Academic Editor

## El Elogio no se Elogia



### ¿Qué hay en este paquete?

Este paquete de entrenamiento presenta el concepto de usar el estímulo en lugar del elogio con los niños pequeños en el aula. Contiene:

- Resultados esperados del entrenamiento
- Instrucciones para la preparación
- Estrategias y sugerencias de entrenamiento
- Pasos para la implementación
- Actividades de seguimiento para maestras
- Actividades de seguimiento para administradoras /directoras
- Una evaluación del aprendizaje
- Una evaluación de entrenamiento/valoración de necesidades adicionales
- Una lista de recursos
- El artículo "El Elogio no se Elogia," por Kathleen Grey
- Glosario de términos español-inglés
- Un certificado de entrenamiento para reconocer a las maestras por su asistencia y participación
- Un certificado para el entrenador y otros presentadores



### ¿Quiénes constituyen el público hacia el que se dirige?

El público hacia el que se dirige este paquete está formado por maestras de enseñanza intermedia o avanzada que trabajan con niños pequeños, desde el nacimiento hasta los 8 años.

Nivel de habilidad de la maestra



Nivel de edad del niño





### **Tiempo para desarrollar el paquete:**

El tiempo de preparación para este paquete es de 1 a 2 horas. El tiempo de implementación es de aproximadamente 1.5 horas.



### **Resultados del entrenamiento:**

1. Las maestras entenderán las ventajas y las desventajas del elogio.
2. Las maestras identificarán diferentes estrategias de disciplina positiva para usar en lugar del elogio.
3. Las maestras practicarán cambiar frases de elogio por frases de audición reflexiva o de estímulo.
4. Las maestras mejorarán sus habilidades para enseñar al utilizar frases de audición reflexiva o de estímulo para suplementar o reemplazar el elogio en el aula.

Estos resultados del entrenamiento se refieren a las siguientes iniciativas profesionales de calidad:

- A-6a; A-6b de los Criterios de Acreditación y Procedimientos de la Asociación Nacional para la Educación de los Niños Pequeños (*National Association for the Education of Young Children, NAEYC, 1998*).
- 1 y 4b de los Estándares para la Preparación Profesional para la Primera Infancia. Nivel Inicial de Licenciatura (*NAEYC, 2001*).
- Estándar 1304.52(h)(1)(iv) Estándares de Desempeño de Head Start (Registro Federal: 5 de noviembre, 1996, Volumen 61, Número 215).



### **Preparación:**

1. Leer el artículo "El elogio no se elogia." Localice y lea cualesquiera de los materiales que aparecen en "Recursos," para que le ayuden a entender el tema del entrenamiento. Todos esos materiales están solamente en inglés.
2. Leer el paquete de entrenamiento.
3. Observar a las maestras en sus aulas para reunir frases de elogio. Use las hojas "Reuniendo frases de elogio" (páginas 5-6) para anotar las frases. Usted debe tener, por lo menos, 12 frases. No es necesario anotar quién dijo la frase; en realidad, no es conveniente señalar quién la dijo. La meta es reunir frases que realmente usaron las maestras — las que parezcan válidas — no señalar las habilidades o las fallas de una maestra en específico.
4. Revisar la mini-lectura de notas de la página 7 en preparación para este segmento del entrenamiento.
5. Copiar y distribuir el artículo para que las maestras lo lean antes de la sesión de entrenamiento.

6. Hacer copias de la evaluación del aprendizaje y del certificado de asistencia y participación.



### **Estrategia del entrenamiento:**

- Mini-lectura
- Actividad de grupo pequeño
- Discusión

**Sugerencia de entrenamiento:** Su mini-lectura mejorará si la practica antes unas cuantas veces. Le conviene conocer la información bastante bien como para poder decirla con sus propias palabras.



### **Implementación:**

1. Ofrezca la mini-lectura sobre alternativas al elogio, revisando los puntos principales del artículo y cualesquiera otros recursos que usted leyó durante su investigación. Esto debe ser un segmento corto: tal vez sólo de 5 a 7 minutos.
2. Divida a las maestras en grupos de 3.
3. Déles a los pequeños grupos unos cuantos minutos para que discutan la idea de Grey, considerando si están de acuerdo o no con la idea de la autora.
4. Indique a los grupos que ensayen la idea de Grey rephraseando las frases de elogio que usted reunió en forma de audición reflexiva o de estímulo.
5. Déles a los grupos entre 10 a 15 minutos para que trabajen las frases.
6. Pídale a cada grupo que comparta algunas de las frases, tanto las viejas como las nuevas. Discutan si la tarea fue fácil o difícil.
7. Facilite una discusión entre las maestras para descubrir el impacto de esta actividad sobre las técnicas de enseñanza. Averigüe si las maestras se sienten confiadas en incorporar a su trabajo la información presentada.



### **Actividades de seguimiento para maestras:**

1. Pídeles a las maestras que mantengan un bloc de notas cerca durante 10 minutos cada día durante la semana siguiente para que escriban en él cualesquiera frases de elogio que se usen. Reúnanse nuevamente para convertir las frases de elogio en frases de audición reflexiva y de estímulo.



### **Actividades de seguimiento para directores:**

1. Haga una observación de 30 minutos en aulas seleccionadas para ver cómo se desenvuelven las maestras durante la aplicación de los conceptos presentados en la sesión de entrenamiento. Durante la observación, escriba las frases de elogio que se usan, así como las frases de audición reflexiva o de estímulo que usan las maestras. Reúnase con cada maestra durante unos minutos para compartir lo que usted ha observado. Deje una copia de las listas que usted hizo para validar el progreso del uso de frases de estímulo y de audición reflexiva, y para brindar más práctica en el cambio de frases de elogio en frases de audición reflexiva y de estímulo.
2. En su próxima reunión con las maestras, pídale que mediten sobre el impacto que ha tenido sobre sus habilidades educativas la enseñanza del uso de frases de audición reflexiva y de estímulo en vez del elogio. Para ver lo que podría haber cambiado, vuelva a leer el artículo para que descubra cómo la autora, Kathleen Grey, sintió que sus sentimientos y habilidades cambiaron. Si las maestras no son capaces de identificar cambios, investigue si sería útil ofrecer más entrenamiento.



### **Evaluación del aprendizaje:**

Pídale a las maestras que llenen la evaluación del aprendizaje para confirmar que han entendido el tema.



### **Evaluación del entrenamiento / Valoración de necesidades adicionales:**

1. Pídale a las maestras que llenen la evaluación.
2. Use las respuestas para identificar si hay necesidad de más entrenamiento.



### **¿Qué viene ahora?**

Si la evaluación del entrenamiento y la valoración de necesidades adicionales indican que su personal necesita más entrenamiento en disciplina positiva, revise "Time Out: How it is Abused — What it Could/Should Look Like" (Paquete de entrenamiento #4410903). Este material todavía no está traducido al español.



### **Recursos:**

Localizar y leer cualesquiera de los siguientes recursos adicionales para apoyar y entender el uso de la audición reflexiva y del estímulo en lugar del elogio.

Hitz, R., & Driscoll, A. (1988). "Praise or Encouragement?: Insights into Praise — Implications for Early Childhood Teachers." *Young Children*, 43(5), 6-13.

Neugebauer, B. (January/February 1995). "A Manner of Speaking." *Exchange*, 101, 68.

Stephens, K. "Praise: Like Sugar, It Should Be Sprinkled, Not Poured." *Parenting Exchange*, (Item #5232001).

\* Usted puede comprar artículos de Exchange y de Parenting Exchange en [www.ChildCareExchange.com](http://www.ChildCareExchange.com).

# Hojas para repartir

## Reuniendo frases de elogio

*Reescritura en forma de audición reflexiva*

*Frase de elogio*

*Breve descripción del contexto*

<i>Frase de elogio</i>	<i>Breve descripción del contexto</i>	<i>Reescritura en forma de audición reflexiva</i>
¡Buen trabajo!	Después de que los niños en el centro de arte limpiaron todo su trabajo en el aula para niños de 3 años.	Ustedes recogieron todos los pinceles de pintura y los guardaron.
Me gusta la forma en que estás sentado a la mesa.	Comentario de una maestra a un niño que está sentado tranquilamente a la mesa durante el almuerzo.	

# Hojas para repartir

## Reuniendo frases de elogio (continuación)

*Reescritura en forma de  
audición reflexiva*

*Frase de elogio*

*Breve descripción del contexto*

<i>Frase de elogio</i>	<i>Breve descripción del contexto</i>	<i>Reescritura en forma de audición reflexiva</i>



## Mini-lectura

### “El Elogio no se Elogia”

No siempre se ha visto el elogio como algo bueno: en realidad, en el siglo pasado se suponía que el elogio malcriaba a los niños. Hoy día, muchos lo consideran como algo que “fortalece la autoestima.”

Dos temas conectan la forma antigua y la forma nueva de considerar el elogio. Un tema es la idea de que la manera en que los niños piensan sobre ellos mismos y se autoevalúan depende de lo que los adultos les dicen acerca de ellos mismos. El otro es el énfasis constante en lo bueno, lo malo y la obediencia.

El elogio es una forma importante y poderosa de comunicación. A la autora le preocupa el uso frecuente del elogio porque fomenta una dependencia excesiva en los juicios externos de otras personas, y no en la evaluación que hace el niño de su propia experiencia.

Grey describió cómo se ella sintió al usar el elogio en su aula, antes de que aprendiera otras técnicas de manejo de grupo. Estaba exhausta, tensa, cansada de tratar de anticipar lo que los niños iban a hacer a continuación, y de estar lista para ellos. Entonces aprendió acerca de la audición reflexiva, basada en la idea de la audición activa de Thomas Gordon, y esto la hizo cambiar como maestra.

Este tipo de enfoque de la comunicación está basado en la creencia de que los niños nacen con un profundo interés en participar en la raza humana, en aprender sus reglas y en expresar su propio ser. Esto transformó el pensamiento de la autora: de sentirse que necesitaba hacer crecer a los niños, pasó a creer que los niños querían crecer.

Ella descubrió que cuando no lograba guiar a los niños de la forma que ella quería, eso se debía a menudo a que ella no estaba “escuchando” la comunicación del niño.

Las desventajas del elogio que ella descubrió fueron:

- El elogio es, con demasiada frecuencia, una manipulación. *Si haces esto, te elogiaré de nuevo* es el sentimiento que el elogio puede crear en un niño.
- El elogio puede conducir a que los niños se comporten de formas que produzcan el elogio una y otra vez, a que dependan de que el maestro elogie cada esfuerzo o a hacer que en cada experiencia el elogio sea cada vez mayor que el anterior.
- El elogio puede darle validez a desempeños mediocres debido a que el elogio no toma en consideración la realidad del niño en ese momento.
- Los niños pueden hacer cosas (como acatar o escuchar) sólo porque el maestro quiere que lo hagan, no porque ellos en realidad quieren hacerlo.

## **Mini-lectura (continuación)**

### **“El Elogio no se Elogia”**

La autora propone que los maestros se concentren en la audición reflexiva (también llamada estímulo) y no en el elogio. Estas frases describen, le dicen al niño qué y cómo son sus comportamientos, independientemente del nivel de desempeño. La mayoría de las veces, estas frases comienzan con “tú” o “ustedes” y una descripción de lo que el maestro vio hacer al niño. Por ejemplo, “Tú tienes zapatos azules.” También pueden comenzar con “Yo” si el maestro está describiendo lo que él o ella ve. Por ejemplo, “Yo te veo jugando al béisbol con Pedro.”

Cuando los maestros usan audición reflexiva, el niño siente que sus comportamientos y su sentido de sí mismo adquieren validación. La premisa de Grey es que los niños merecen validación, no aprobación, de los maestros.



# Modelo para la valoración de la evaluación del aprendizaje

## El Elogio no se Elogia

1. El elogio y el estímulo son diferentes. ¿En qué son diferentes?

***El elogio es la validación externa de alguien, cercano al niño, cuya misión es darle forma al comportamiento mediante el reforzamiento del comportamiento adecuado. El estímulo es una comunicación respetuosa y reflexiva que aumenta la autoestima al poner en manos del niño la valoración de la experiencia.***

2. Esta autora indicó que hallar las frases de elogio correctas fue difícil y extenuante. ¿Por qué?

***Ella sintió que tenía que esforzarse para conocer de antemano la necesidad que tenían los niños de más elogio, y sintió que estaba manipulando a los niños en lugar de enseñarles.***

3. ¿Cuáles son algunas de las características del estímulo o la audición reflexiva?

***Cualquiera de las ideas que aparecen en el artículo.***

4. La autora indicó dos temas diferentes en lo que se refiere al desarrollo del carácter. Uno es la idea de que la forma en que los niños piensan acerca de ellos mismos y se autoevalúan depende de lo que los adultos les dicen acerca de ellos. El otro tema es que la bondad y la obediencia de los niños es una medida de la clase de trabajo que el adulto está realizando. ¿Por qué estos dos temas son erróneos como valores educativos?

***He aquí algunas de las posibles respuestas. Busque otras en el artículo.***

- ***Ambos restan valor a los esfuerzos individuales del niño para controlar su propio comportamiento.***
- ***Ninguno ayuda a los niños a valorar sus propias ideas, pensamientos y creaciones.***
- ***Ambos suenan como estrategias manipuladoras.***
- ***Ambos conducen a una preocupación con el cumplimiento de las metas y las expectativas de los adultos, y no a una integración de las metas y las expectativas en el comportamiento por parte de los niños.***

# El Elogio no se Elogia

por Kathleen Grey

*“Quiero que cuando mi bebé crezca tenga una buena autoestima, y por eso lo elogio cuando hace algo. Los bebés necesitan saber que los admiramos y que creemos que son especiales. Elogiarlos es una buena manera de que ellos lo sepan. Creo que el elogio no sólo ayuda a los niños a hacer bien las cosas, sino que también hace que quieran portarse bien.”* — Una madre hablando de su bebé de seis meses.

*“En mi aula hay una niñita de dos años y medio que siempre participa en todo. Los otros maestros y yo la tenemos que poner en receso con frecuencia, ya que es muy difícil de manejar y tiene que aprender a portarse bien. La elogiamos cada vez que vemos que está haciendo algo bueno, de manera que aprenda lo que está bien y lo que está mal.”* — Una maestra en un centro para niños que están aprendiendo a caminar.

*“Mi nieto padece de parálisis cerebral y tiene que esforzarse más para llevar a cabo hasta las cosas más sencillas sin ayuda. Sus padres siempre buscaban cosas por las que elogiarlo y le decían lo bien que estaba haciendo las cosas. Ellos tratan de asegurarse de que todos el que trabaja con él está dispuesto a hacer lo mismo. Sienten que él no tratará de esforzarse si no lo elogian mucho.”* — Una abuela.

*“Nosotros tenemos que enseñarle a nuestro hijo cómo comportarse. Como no nos gusta pegarle o avergonzarlo, usamos el elogio para hacer que se comporte correctamente. Pienso que esa es una mejor manera de enseñarles a los niños que la forma en que me criaron a mí: con mucha crítica y haciéndome sentir culpable.”* — Un padre.

Usar el elogio para enseñar a los niños lo que se espera de ellos es una técnica de enseñanza y crianza paterna relativamente nueva. Hace menos de un siglo el criterio común era que el elogio malcriaría a

los niños, y que la crítica y la desaprobación reforzarían el carácter y los convertiría en buenos ciudadanos (Miller, 1983).

Hoy día se acepta comúnmente que la autoestima es la raíz de un carácter sólido y del buen desempeño (Nelson, 1987; Clarke, 1978). De esta idea se ha inferido que los buenos maestros y los buenos padres deben, por lo tanto, desarrollar la autoestima si queremos que nuestros niños tengan un carácter sólido. ¿Y tener autoestima no significa que uno tiene una buena opinión de sí mismo? ¿No les ayudaría a nuestros niños a tener una buena opinión de sí mismos que les indicáramos lo que hay de bueno en ellos y les dijéramos con frecuencia lo buenos que son?

## El desarrollo del carácter — Viejos y nuevos temas

Hay dos temas que enlazan la *manera vieja* y la *manera nueva* de desarrollar el carácter y de enseñar el buen comportamiento. El primer tema es la idea de que la forma en que los niños piensan de ellos mismos y se autoevalúan depende de lo que los adultos les dicen sobre ellos mismos, y tiene poco que ver con la autoevaluación que hacen los niños de ellos mismos. Este punto de vista supone que las evaluaciones de los adultos son más *correctas* que las del niño, y que los adultos — mediante la expresión frecuente de sus evaluaciones — tienen la responsabilidad de moldear la forma en que los niños se perciben ellos mismos.

El segundo tema de enlace es el énfasis constante en los conceptos de lo que es bueno, lo que es malo y la obediencia. El comportamiento puede ser bueno o malo, el autoconcepto es bueno o malo, los sentimientos son buenos o malos, los pensamientos, buenos o malos. Existe una tendencia de pensamiento según la cual lo bueno y lo malo son

cosas que los adultos definen, sencillamente por la virtud de ser adultos, y no tienen nada que ver con la edad de los niños, su nivel de desarrollo, sus necesidades psicológicas o sus motivaciones internas. Los adultos tienen la responsabilidad de decirles a los niños lo que es bueno y lo que es malo, y de usar las *consecuencias* que sean necesarias para hacer que los niños acaten este mensaje. Así, el comportamiento obediente de los niños es visto como una medida de si los adultos han hecho una *buen labor* o una *mala labor* en lo que se refiere a definir y hablar acerca de lo bueno y lo malo.

El pensamiento actual, según lo muestran las frases introductorias de maestros y encargados de cuidar a los niños, reconoce que el elogio es una forma de comunicación importante y poderosa. Puede nutrir el espíritu y hacer mejores las experiencias diarias. Es una recompensa poderosa por el esfuerzo que se ha hecho. Pero, no obstante . . . es un juicio. Debido a que los niños dan tanto valor a la opinión de los adultos, los comentarios valorativos frecuentes, aun cuando sean positivos, pueden fomentar una dependencia excesiva en el juicio externo de los demás, lo que hace que los niños devalúen sus propias percepciones acerca de sus aptitudes y capacidades. Si se usa de forma indiscriminada, el elogio pierde su potencia y se convierte en algo vacío y sin significado alguno.

### **Elogio en el aula — mi historia**

En mi propia experiencia de enseñanza, tanto con niños como con adultos, ya no uso muchas palabras de elogio. A menudo suenan manipuladoras y poco sinceras, incluso cuando las uso a conciencia. Y hay ocasiones en las que, por esa misma razón, yo no deseo recibir elogios.

La convicción de que no debemos arriesgarnos a expresarnos íntimamente con los demás — ya sea mediante la escritura, la enseñanza, cantando o, sencillamente, siendo como somos — a menos que tengamos la certeza de que esa acción contará con una aprobación, es un estado mental devaluador y autoderrotista. Sin embargo, eso es un producto de la antigua disciplina de crítica que a menudo encerraba la energía creativa y pervertía la personalidad. No es de extrañar que recurramos al elogio como una rectificación en nuestra búsqueda de métodos más

efectivos de enseñanza y de crianza más humana de nuestros hijos.

A muchos de nosotros el elogio nos parece una manera muy buena y positiva de lograr que los niños se comporten. Es una manera de hacer que se sientan bien acerca de ellos mismos, de forma que se esfuercen más en hacer lo que deben hacer. Nos felicitamos de haber abandonado el uso de la crítica y que la hayamos cambiado por la enseñanza con elogio. Lo que somos incapaces de ver es que el elogio es, sencillamente, la cara positiva de la crítica, que ambos presumen de que una persona tiene el derecho de imponer su juicio sobre otra.

Durante muchos años, mi ideal de buena enseñanza era usar el elogio frecuentemente y el regaño o la crítica pocas veces. Estas eran mis herramientas principales para controlar a un grupo de niños. No era raro que, al final del día de enseñanza, me sintiera totalmente cansada y tensa, ya que había pasado la mayor parte del tiempo tratando de adelantarme a los niños, y de buscar palabras que hicieran que se comportaran de acuerdo a mi idea de cómo tenían que comportarse. A menudo tenía dolor de cabeza y sentía, en mis años iniciales en la enseñanza, una pesadez y un gran vacío. Estaba ocupada constantemente con la imagen mental de lo que yo esperaba de los niños y de cómo hacer que ellos quisieran comportarse de acuerdo a esas expectativas. Si yo tenía interés en conocer sus necesidades era sólo para usar ese conocimiento para motivarlos a cumplieran con mis expectativas. Estaba preocupada en hacer que ellos adoptaran mis metas y expectativas para su comportamiento.

No estoy segura de que por qué era tan importante para mí que ellos satisficieran mis expectativas y se comportaran de la manera que yo quería. Sin duda, estaba segura de que sabía cómo debían comportarse. Y estaba profundamente convencida de que yo tenía la responsabilidad de inculcarles eso. También estaba muy segura de que la tolerancia total no es buena para nadie, incluso cuando se protesta airadamente contra los límites impuestos a la libertad. Sin embargo, en mi entusiasmo por evitar la tolerancia total, actuaba desde una posición de control excesivo . . . lo que, más tarde, llegué a percibir como la cara contraria de la tolerancia.

Creo que fue ahí donde cometí el error. Porque, sin duda, yo podía notar que estaba cometiendo errores. El nivel de energía que ponía en mi enseñanza por lo general producía niños llorones y dependientes, o agitadores sin control, y en mis aulas había bulla y caos, o excesiva tranquilidad y tensión . . . y yo me sentía exhausta e insatisfecha. Sabía que muchos de los niños estaban haciendo más resistencia de la que hubieran ejercido si yo no tuviera expectativas acerca de su comportamiento, y que varios estaban negando algunas de sus propias necesidades para ajustarse al molde que mis expectativas habían creado para ellos. Me resultaba obvio que mis expectativas para estos niños no resultaban buenas para ellos; ¡sin embargo, yo sabía que una ausencia de expectativas tampoco iba convenirles!

### **La audición reflexiva como creadora de la imagen**

Entonces aprendí acerca de la audición reflexiva (*reflexive listening*) y se abrió un mundo para mí. Este es un estilo de comunicación respetuoso y de reflexión que surge de la “audición activa” que Thomas Gordon (1987) describe en su libro *Parent Effectiveness Training*. Descubrí que si se muestra a los niños lo que ellos mismos están haciendo, y lo que yo percibo que ellos están sintiendo, se refuerza el sentido de su propia personalidad de tal forma que ellos se sienten fortalecidos y validados como seres humanos potentes, competentes y dignos de ser tenidos en cuenta.

Este tipo de comunicación me reveló algo que yo había vislumbrado antes sólo de vez en cuando . . . que los niños nacen con un intenso deseo de participar en la raza humana, de aprender sus reglas y costumbres, y de encontrar un lugar donde su personalidad pueda expresarse de manera única. Esto significaba que yo podía confiar en que ellos querían desarrollarse y crecer; ya yo no tenía que *hacer* que ellos lo quisieran. Comencé a ver que mi papel era estar consciente de este deseo de ellos y de comunicarles mi apoyo a ese deseo, de forma honesta y directa.

Yo no me di cuenta de todo esto de un solo golpe, por supuesto; no fue una experiencia de esas de “ajá, ahora entiendo.” Lo que realmente sucedió fue que el estilo de comunicación de la audición reflexiva se me hizo tan evidente, fácil, honesto y genuino que me

dejé llevar por él con un gran sentido de alivio. Fue como tirar una piedrecita dentro de un tranquilo estanque. Desde entonces, las ondas que se produjeron en círculos cada vez más amplios después de lanzar esa piedra fueron las experiencias, cada vez más frecuentes, de conectarme con los niños, de observar cómo comenzaban a entender, y el placer evidente de ellos de poder comportarse en formas aceptadas por la sociedad. Inclusive cuando tenía que poner límites, yo experimentaba el compañerismo que viene de la conexión genuina, y el conocimiento compartido de que los límites eran impuestos con el objetivo de continuar el crecimiento de los niños.

Gradualmente, llegué a darme cuenta de que la audición reflexiva no permite la manipulación y que este hecho es la fuente de su fuerza. Aunque descubrí que a veces yo estaba tratando de usarla para manipular, muy pronto aprendí que en esas ocasiones *no funcionaba*. En realidad, comencé a darme cuenta de que la sensación de que mis comunicaciones “no funcionaran” podría ser una señal de que yo estaba tratando de manipular a los niños. Esto me hizo comprender que, mientras mi meta fuera provocar un determinado comportamiento preconcebido, cualquier estrategia de comunicación que yo usara sería improductiva y agotadora. Por otra parte, vi que si mi meta era, sencillamente, participar en el proceso del desarrollo de un niño, sin manipulación y sin un programa preconcebido, un probable producto de este esfuerzo conjunto podrían ser tipos de comportamientos productivos y socialmente competentes, algunos preconcebidos y otros totalmente inesperados. Y, lo más importante de todo, esos comportamientos nacerían por sí mismos a partir del propio deseo del niño de participar de una manera efectiva.

### **Algunos aspectos negativos del elogio**

Entonces, ¿qué es lo que todo esto tiene que ver con el elogio? Sencillamente, esto: el elogio, según se usa comúnmente, expresado mediante un exceso de *palabras de asombro/admiración* es, con demasiada frecuencia, una manipulación. Como tal, crea resistencia y sospecha (la cual puede que no se sienta de una manera totalmente consciente) y conlleva a debilitar la conexión entre quien da el elogio y quien lo recibe. Y para muchas personas esto plantea un

dilema: “Si hago esto de nuevo, de manera que pueda recibir otra vez este elogio, ¿lo estaré haciendo porque realmente quiero o porque me he hecho dependiente de los elogios de esta persona?”

Otro riesgo del elogio es la complicada situación por la que ha pasado cualquiera que haya criado o enseñado a niños pequeños. Quiero validar a este niño, por lo que elogio algo que haya hecho o algún comportamiento, pero descubro que el niño quiere escuchar el elogio nuevamente, y trata de obtenerlo repitiendo el comportamiento que yo había elogiado. Pero, ¿y si se trata de una acción por la que yo he perdido el entusiasmo? ¿Pretendo que no vi el intento de lograr más elogio? ¿Finjo el entusiasmo para hacer sentir bien al niño (esto es especialmente difícil si fingí desde el principio)? ¿O debo ser brutalmente honesta y decirle al niño que eso no resulta simpático cuando lo hace una y otra vez? En otras palabras, ¿cómo lidio con la necesidad obvia de elogio que tiene el niño que busca que yo lo elogie por un acto ejecutado una y otra vez, después que ya se agotado mi admiración por ese acto? Y lo más importante de todo, ¿cuál es el mensaje que esta experiencia le transmite al niño? ¿Que él o ella debe inventar algo aun más admirable para obtener de mí nuevamente esas adictivas palabras de asombro/admiración? ¿Es que *hacerlo sentir bien acerca de sí mismo* consiste en esto? ¿Está esto realmente desarrollando su autoestima? A mí lo que me parece es una miserable dependencia.

“Entonces, ¿por qué, sencillamente, no usar un tono de entusiasmo y un firme ‘bien hecho’ para elogiar los esfuerzos del niño?,” preguntaría usted. “¿No lo ayudaría eso a sentirse bien consigo mismo y a reforzar sus esfuerzos para desempeñarse correctamente?” Tal vez sí, pero ¿y si, en realidad, el niño no hizo un buen trabajo, pero usted sabe que se esforzó por hacerlo y quisiera apoyar su esfuerzo? En situaciones como ésta la audición reflexiva es especialmente conveniente, ya que se concentra en *lo que es* y no en una norma arbitraria de lo que debiera ser. Describir lo que usted notó acerca del esfuerzo del niño y del progreso que él o ella está obteniendo para llegar a su meta comunica el interés del maestro y su apoyo más poderosamente que lo que lograría cualquier clase de elogio.

El elogio a menudo es algo vacío debido a nuestra tendencia mecánica e inconsciente, cuando estamos ocupados, de decir: “¡Excelente!” “¡Muy bien hecho!” “¡Ay, pero qué lindo está eso!” “¡Qué bien pintas!,” sin detenernos a pensar acerca de la realidad del niño (como no sea la suposición de que él o ella necesita un elogio). Este tipo de elogio no le dice al niño qué es lo que usted encuentra bueno o bien hecho, ni le dice por qué usted piensa que es bueno o está bien hecho. En realidad, ni siquiera le dice qué es lo que usted quiere decir cuando expresa que algo es bueno o está bien hecho . . . ¿Quiere decir que es moralmente bueno? ¿O que eso es lo que a usted le gusta? ¿Y qué lo hace bueno? ¿No sería más informativo, y por tanto más satisfactorio (para usted y para el niño), si él o ella pudiera escuchar la descripción de su esfuerzo y saber que usted ha notado su intención, sin importar qué nivel de desempeño haya logrado?

Como persona adulta, ¿no ha tenido usted alguna vez la sensación de que su desempeño en el trabajo o en la clase fue mediocre, y sin embargo ha oído a su supervisor decirle “¡Buen trabajo!” o ha encontrado que su ensayo escolar obtuvo “A”? Después de eso, ¿siguió usted pensando lo mismo acerca de su desempeño, o lo revisó inmediatamente para ajustarlo al elogio que había recibido por parte de “una persona con autoridad”? ¿No se cuestionó el elogio y pensó en lo que usted había hecho para lograrlo? ¿Le ayudó el elogio a entender por qué fue un “buen trabajo”? ¿O, sencillamente, le hizo preguntarse qué tendría que hacer la próxima vez para ganarse nuevamente ese comentario?

### **¿Podemos hacer que un niño se sienta bien acerca de sí mismo?**

Volvamos a la discusión anterior acerca de por qué usamos el elogio . . . para hacer que los niños se sientan bien consigo mismos. ¿Cuál es el concepto erróneo que se esconde en esta frase? Es la idea de que nosotros podemos hacer que las personas se sientan de una manera determinada. Esa es una tremenda responsabilidad . . . la suposición de que si alguien no se siente bien acerca de sí mismo, yo tengo el poder, y por tanto la responsabilidad, de hallar una manera de hacer que esa persona vuelva a sentirse bien acerca de sí misma. Así, la elogio con “¡Hiciste una buena labor!” o “¡Qué bien lo hiciste!”

¿Es esto una validación de quién él o ella cree ser?  
¿Puede esa persona usar esos comentarios para crear un estándar confiable de competencia para sí misma, una norma que ella pueda tomar como autorreferencia, de forma que no tenga que estar dependiendo constantemente de las opiniones de los demás?

Una maestra está tratando de reforzar el comportamiento de un niño que, voluntariamente, ha cumplido con una regulación de la clase. La maestra le dice: “¡Buena labor, Miguel! Estás haciendo lo que se supone que hagas, ¿no es cierto? Siempre te portas tan bien.” El mensaje a Miguel no es acerca de su valor personal intrínseco, sino acerca de su valor *cuando hace lo que la maestra quiere que él haga*. Si la maestra quiere verdaderamente afirmar el valor intrínseco de Miguel, el cual fue expresado por el niño a través de su deseo de cumplir de una manera competente con las regulaciones de su aula, ella le podría decir: “Te vi llevar todos los pinceles sucios al fregadero, Miguel. ¡Tuviste que hacer tres viajes para llevarlos todos! De verdad que te agradezco tu ayuda.”

Si Miguel oye frecuentemente el mensaje oculto de la primera situación, ¿cómo va a aplicarlo a sí mismo? ¿Cómo cree usted que este mensaje afectará su habilidad de hacer juicios propios? ¿Tendría él un sentido diferente de su capacidad si recibe con regularidad el mensaje del segundo ejemplo?

En mi propia experiencia a lo largo de los últimos diez años, he hallado una y otra vez que la incomodidad que a veces siento cuando elogio, por lo general se debe a esta nueva comprensión de cómo usamos el elogio para manipular a los niños y manipularnos entre nosotros mismos. En realidad, hasta se me está haciendo fácil sorprenderme a mí misma cuando uso el elogio de este modo — y la audición reflexiva siempre me ayuda a comunicarme más directamente. Una de mis alumnas en la universidad lo resumió recientemente cuando dijo: “De verdad que me gusta cuando usted usa la audición reflexiva con nosotros. Usted espera que nosotros siempre estemos bien enfocados en los niños y que les digamos lo que notamos acerca de sus actividades y sus sentimientos. ¡Cuando me doy cuenta de que usted está bien enfocada en mí, eso

siempre me hace sentir muy bien y aprendo tanto!” Su comentario me llenó de entusiasmo. Ella no sólo había reconocido mi esfuerzo para ayudarla, sino que también me dijo todo lo que eso significaba para ella. No me sentí elogiada, sino realmente validada.

## Referencias

Baumrind, D. *Child Care Practices Antecedent Three Patterns of Preschool Behavior. Genetic Psychology Monographs*, 75, 1967.

Clarke, J. I. *Self-Esteem: A Family Affair*. New York: Harper & Row, Editores, 1978.

Gordon, T. *PET in Action*. New York: Bantam Books, Inc., 1987.

Miller, A. *For Your Own Good*. Toronto: McGraw-Hill Ryerson, Inc., 1983.

Nelson, J. *Positive Discipline*. New York: Random House, Inc., 1987.

*Kathleen Grey, MA, es especialista académica en desarrollo infantil para el programa de infantes/niños que empiezan a caminar, del Centro de Estudio del Niño y la Familia, de la Universidad de California, Davis. Ella es entrenadora certificada para el “Programa para personas que cuidan a infantes/niños que empiezan a caminar,” del Departamento de Educación de California, y para Parents Effectiveness Training, Inc. Su trabajo actual con infantes y niños que empiezan a caminar en el Centro de Estudio se concentra en el manejo del comportamiento problemático en infantes y niños que empiezan a caminar.*

## Glosario de términos español-inglés:

- Evaluación del aprendizaje — *Learning assessment*
- Evaluación de entrenamiento (o capacitación) — *Training evaluation*
- Seguimiento — *Follow-up*
- Infantes — *Infants*
- Niños que empiezan a caminar — *Toddlers*
- Hojas para repartir — *Handouts*
- Audición reflexiva (frases que permiten al niño reflexionar cuando las escucha) —  
*Reflexive listening*
- Frases de estímulo (frases de estímulo verbal que dan al niño un sentido de logro) —  
*Encouraging statements*



# EVALUACIÓN

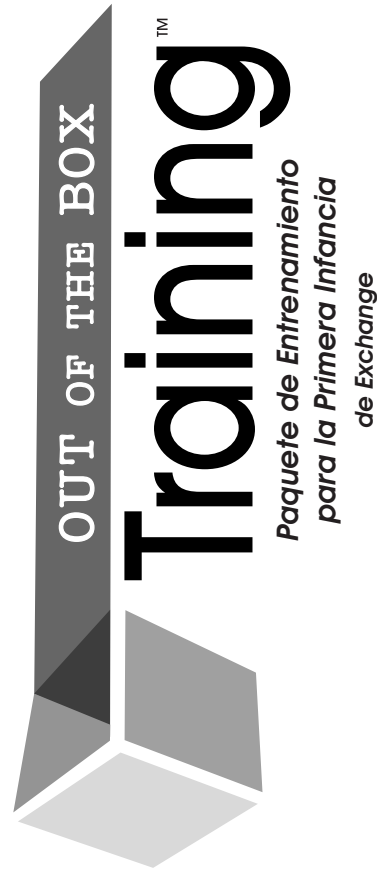
*¡Su opinión cuenta! Por favor, comparta sus percepciones acerca de esta sesión.*

**Tópico de entrenamiento:** *El Elogio no se Elogia*

	Malo	Aceptable	Satisfactorio	Bueno	Excelente
Duración y formato de la sesión	_____	_____	_____	_____	_____
Estilo de instrucción del presentador	_____	_____	_____	_____	_____
Conocimiento del tema del presentador	_____	_____	_____	_____	_____
Utilidad general de la información	_____	_____	_____	_____	_____
Comodidad del salón de entrenamiento	_____	_____	_____	_____	_____

Lo más importante que aprendí durante esta sesión fue . . .

Me gustaría aprender más acerca de . . .



## Certificado de Asistencia y Participación

Sesión de entrenamiento de 1.5 horas titulada

# El Elogio no se Elogia

Concedido a \_\_\_\_\_  
por Exchange

Certificado por:

Firma del entrenador

*Kay M. Albrecht*

Kay Albrecht, Ph.D.  
Entrenamiento Out of the Box

Certificado por:

*Bonnie Neugebauer*

Bonnie Neugebauer, Presidente  
Exchange Press

*Roger Neugebauer*

Roger Neugebauer, Vicepresidente  
Exchange Press

Fecha \_\_\_\_\_

**Exchange**

800-221-2864

[www.ChildCareExchange.com](http://www.ChildCareExchange.com)



Paquete de Entrenamiento  
para la Primera Infancia  
de Exchange

## Certificado de Entrenamiento

Sesión de entrenamiento de 1.5 horas titulada

# El Elogio no se Elogia

Concedido a \_\_\_\_\_

por Exchange

Fecha \_\_\_\_\_

Certificado por:

Bonnie Neugebauer, Presidente  
Exchange Press

Roger Neugebauer, Vicepresidente  
Exchange Press

Certificado por:

Kay Albrecht, Ph.D.  
Entrenamiento Out of the Bo

**Exchange**

800-221-2864

[www.ChildCareExchange.com](http://www.ChildCareExchange.com)