

¿Podemos mejorar la autoestima en la Educación Infantil?

TRABAJO FIN DE GRADO
DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

MODALIDAD: PROFESIONALIZADOR

ALUMNA

Irene Olga Padrón Ramos

TUTOR

Heriberto Jiménez Betancort

CURSO ACADÉMICO: 2019/2020

CONVOCATORIA: Julio

Índice

1. Introducción	5
1.1. Planteamiento del problema	5
1.2. Justificación	6
2. Marco teórico	7
2.1. Autoestima y el autoconcepto	8
2.2. Desarrollo de la autoestima	11
2.3. Dimensiones de la autoestima	11
2.4. Importancia de la autoestima	12
2.5. Factores relacionados con la autoestima	13
2.5.1. Alta y baja autoestima	14
2.5.2. La autoestima y la familia	15
2.5.3. La autoestima y el rendimiento escolar	15
2.5.4. La autoestima y socialización en el aula	16
2.5.5. La autoestima y la diversidad funcional	17
2.5.6. Estrategias para fortalecer la autoestima	18
3. Programas para el desarrollo de la autoestima	18
4. Propuesta de intervención	21
4.1. Objetivos generales de la propuesta de intervención	22
4.1.1. Objetivos de las sesiones	22
4.2. Procedimiento	23
4.3. Contextualización	23
4.4. Sesiones y actividades	24
4.5. Evaluación global del programa	25
4.5.1. Cuestionario previo	26
4.5.2. Cuestionario para el docente	26
4.5.3. Variables estudiadas	27
4.6. Presupuestos	27
4.7. Plan de intervención	28
4.8. Resultados	28
4.9. Discusión de resultados	29
4.10. Conclusiones	31
5. Referencias bibliográficas	33

6. Anexos	33
6.1. Anexo 1: Búsqueda de información en diferentes bases de datos	34
6.2. Anexo 2: Cuestionario de indicadores de autoestima	52
6.3. Anexo 3: Cuestionario para docentes	53
6.4. Anexo 4: Tabla Pruebas T de Student	55
6.5. Anexo 5: Cuadro de actividades	57
6.6. Anexo 6: Actividad en relación a la diversidad funcional	63
6.7. Anexo 7: Presupuestos	63
6.8. Anexo 8: Láminas de las emociones	63
6.9. Anexo 9: Cuento del Conejo Bermejo	64

Resumen

Este trabajo de fin de grado (TFG), muestra una propuesta de intervención educativa, diseñada y pensada para el Segundo Ciclo de Educación Infantil, concretamente para los/as alumnos/as de 5 años. El objetivo principal de esta propuesta es fomentar el desarrollo de la autoestima en los niño/as, a través de una adaptación hecha por nosotros del programa “CONFIAR EN UNO MISMO”. Se ha recogido información de los conceptos más relevantes a través de una búsqueda intensiva en diferentes bases de datos en el “puntoQ” de la biblioteca de la Universidad de La Laguna, Tenerife siguiendo la metodología PRISMA planteamos una serie de actividades que han sido adaptadas para las edades a las que iban destinadas, distribuidas en diez sesiones repartidas en tres meses. Tras la puesta en práctica de la intervención, se llevó cabo una evaluación y un análisis de todo el proceso que nos permitió comprobar la utilidad de la intervención planteada.

Palabras clave: autoestima, autoconcepto, educación infantil, programa, infantil.

Abstract

This final degree project (TFG), shows a proposal for educational intervention, designed and designed for the Second Cycle of Early Childhood Education, specifically for students of 5 years. The main objective of this proposal is to promote the development of self-esteem in children, through an adaptation made by us of the program "TRUST IN ONE". Information of the most relevant concepts has been collected through an intensive search in different databases in the "puntoQ" of the library of the University of La Laguna, Tenerife following the PRISMA methodology, we propose a series of activities that have been adapted for the ages to which they were destined, distributed in ten sessions spread over three months. After the implementation of the intervention, an evaluation and analysis of the entire process was carried out, this allowed us to verify the usefulness of the proposed intervention.

Keywords: self-esteem, self-concept, children's education, program, children.

1. Introducción

Contar con una autoestima adecuada es fundamental en el desarrollo del niño/a, por lo que una buena autoestima además de mejorar su estado emocional, aumenta sus relaciones sociales y potencia el desarrollo cognitivo de éstos/as. Además la autoestima influye en gran medida en la capacidad para afrontar nuevos retos, desarrollar diferentes habilidades, por lo que los niños/as con una buena autoestima suelen ser más empáticos y asertivos, a la vez que aprenden con mayor facilidad y son más creativos. Estas cualidades se van desarrollando con el paso del tiempo, como reflejo de la percepción de las personas del entorno más cercano del niño/a. Al tener una autoestima positiva, la actitud frente al fracaso puede ser de disgusto, aunque este estado de ánimo no perdure por mucho tiempo. Según el niño/a se va haciendo más consciente de sus habilidades y sus capacidades, y éstas son valoradas, consigue sentirse aceptado y apreciado, por lo tanto, su autoestima se fortalece.

Este proyecto consta de una parte con aspectos relevantes sobre el desarrollo de la autoestima en la educación infantil, de cómo puede influir la baja autoestima en un niño/a, cómo identificar a tiempo este déficit, la influencia de la familia, la escuela ante la autoestima y otra parte de este proyecto cuenta con una propuesta de intervención en el aula, un cuestionario que se realizará al comienzo y otro al finalizar la intervención que servirán para comprobar el nivel de autoestima en el alumnado y una serie de actividades dirigidas específicamente a fomentar y desarrollar la autoestima en los niños/as de manera positiva.

Dicho proyecto finalizará con las conclusiones y reflexiones propias, en las que también se explican las limitaciones que nos podemos encontrar a lo largo de la intervención.

1.1. Planteamiento del problema

El desarrollo de la autoestima comienza desde edades muy tempranas. A partir de que el niño/a empieza a explorar y a experimentar, comienza a tener situaciones de fracaso y de éxito, que le ayudan a moldear su autoestima, reforzándola en un sentido o en otro. Una baja autoestima puede influir de forma perjudicial, ya que puede llegar a provocar en los niños/as algunos trastornos que pueden aparecer debido a este déficit como son el de la lectura, cálculo, escritura y comunicación. Esto lleva a tener un bajo

rendimiento académico y, por lo tanto, al fracaso escolar. Para que un niño/a dé, lo que puede llegar a dar y pueda manifestar su potencial en cualquier ámbito, será necesario que cuente con una buena autoestima. Por eso es fundamental proporcionar a los niños/as las herramientas necesarias para consolidar su vida en beneficio propio, familiar y social.

Es por ello que en el centro donde se llevará a cabo el proyecto se nos solicitó realizar una intervención para tratar de mejorar este aspecto tan relevante en el alumnado.

1.2. Justificación

Como hemos visto anteriormente la autoestima se empieza a formar desde que los niños/as son pequeños/as, siendo los contextos que más influyen en el desarrollo de la autoestima el ámbito familiar y el ámbito escolar, y en este último, tanto los docentes como los compañeros/as influyen en la forma en que el niño/a se ve a sí mismo, lo que a su vez afecta a su propio rendimiento y es por esto, por lo que la autoestima es un concepto fundamental tanto para su desarrollo como rendimiento escolar. Es importante conseguir que cada niño/a a través de estrategias y técnicas, logren desarrollar una buena autoestima.

Por ello, presentamos una propuesta de intervención que, como ya hemos dicho, va destinada al segundo ciclo de educación infantil, para conseguir que los niños/as tengan un desarrollo de autoestima adecuado.

Además se pretende facilitar y ofrecer apoyo para que los docentes puedan ponerla en práctica con los alumnos/as en el aula y fomentar las relaciones sociales, al tratar a los demás con respeto e igualdad, sin importar la condición social y concienciarles en la idea que tienen de sí mismos, y ajustar ésta, a la realidad lo que implica que sean capaces de aceptar sus virtudes y sus defectos, y a valorar las diferencias propias y las de sus compañeros/as.

La autoestima está muy presente en la educación de los niños/as y el *DECRETO 183/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo del 2º ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias*, lo recoge dentro de los objetivos planteados. De la misma manera se hace

referencia a la importancia del desarrollo de la autoestima en esta etapa educativa en el área 1 “*Conocimiento de sí mismo y autonomía personal*”. Esta área engloba la identidad física y psicológica del niño/a y es el resultado del conjunto de experiencias que desarrollan a través de su interacción con el mundo físico y social. La construcción de la propia identidad está vinculada al conocimiento, control y dominio del propio cuerpo, de sus capacidades y limitaciones, al desarrollo de la conciencia emocional, al proceso de diferenciación de los otros y a la independencia cada vez mayor con respecto a las personas adultas.

Los objetivos del área están orientados , por una parte, hacia la adquisición de capacidades como la formación de una imagen ajustada y positiva de sí mismo, el conocimiento y representación de su cuerpo, sus posibilidades de acción y de expresión; y, por otra, hacia la identificación de sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, la realización, de forma cada vez más autónoma, de tareas sencillas, la adecuación de su comportamiento a las necesidades y requerimientos de otras personas, desarrollando actitudes de respeto, ayuda y colaboración

Finalmente, resaltar que es necesario tener conciencia de cómo se desarrolla y se fomenta la autoestima y el autoconcepto, ya que, un/a niño/a con una autoestima alta tendrá un adecuado desarrollo emocional, y por consiguiente tendrá más probabilidades de ser un adulto con una autoestima más positiva. Por todo esto, en la educación infantil debemos de tener en cuenta la importancia de la autoestima y trabajar para conseguir que los niños/as sean capaces de valorar sus posibilidades y limitaciones, y de esta manera sean conscientes de sus habilidades, lo que será beneficioso en su aprendizaje.

2. Marco teórico

Como paso previo a la redacción de este marco teórico se realizó una búsqueda bibliográfica siguiendo la metodología PRISMA (2010) usando las bases Eric, Dialnet, PsycINFO, PsycARTICLES y Academic Search Complete con los descriptores autoestima, autoconcepto, programas, infantil y sus correspondientes en inglés (self esteem, self concept, programmes, infant) y con el criterio temporal de publicaciones posteriores a 2010. Después de los sucesivos procesos de filtrado hemos seleccionado 12 artículos. Todo el

proceso de búsqueda, así como una exhaustiva revisión bibliográfica y análisis de los artículos seleccionados se puede encontrar en el anexo n°1.

2.1. Autoestima y autoconcepto

Comenzaremos definiendo la autoestima, existen diversas concepciones de la autoestima, pero todos los autores concuerdan en que la idea fundamental es conocerse a sí mismos, considerando que la autoestima se forma como expresión de la autoconciencia de la persona a partir de la interacción de ésta con el medio que le rodea.

Una de las características que distinguen la naturaleza humana es la posibilidad de ser consciente de sí mismo, A través de la adquisición de la consciencia de sí, las personas construyen su identidad personal, identidad que por una parte les 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 hace referencia a todas las percepciones que un individuo tiene de sí, enfatizando en su valía y su capacidad.

Para Rogers (1951) este concepto es la configuración de percepciones de sí mismo, admisibles a la conciencia.

El concepto de sí mismo está en la base de la autoestima, es decir, lo que una persona opina de sí misma. Es la dimensión afectiva de la imagen personal que se relaciona con datos objetivos, experiencias vitales y con expectativas. Por lo que podemos decir que la autoestima sería el grado de satisfacción consigo mismo, la valoración de uno mismo.

Es importante señalar que ninguna definición es neutra, sino que implica un juicio de valor positivo o negativo y cuanto más importante sea una persona para el niño/a, mayor valor tendrá su opinión, por lo que afectará de manera más determinante en la percepción que el niño/a se vaya formando de sí mismo/a. Como por ejemplo cuando un profesor/a opina que un alumno/a es creativo, esta opinión será de gran influencia para que el niño/a 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 entonces

la convicción de que uno es competente y valioso para otros. La autovaloración implica las emociones, afectos, valores y la conducta. Cuando alguien se juzga mal, de alguna forma este sentimiento genera un autorechazo, que además de producir bastante dolor para sí mismo, es dañino y con frecuencia lleva a la persona a cometer conductas autodestructivas y autodescalificadoras, que además de limitar la posibilidad de realizarse como persona, le lleva a cometer actos destructivos consigo mismo y con los demás.

Reasoner (1982) hace una descripción del concepto de autoestima, diciendo que ésta depende de factores como el sentido de la seguridad, el de identidad, el sentimiento de pertenencia, el sentido de propósito y el de competencia personal

Uno de los estudios más reconocidos sobre la autoestima fue realizado por Coopersmith (1967), quien trabajó con una muestra de 1.947 niños/as de 10 años, a los que administró el Coopersmith Self-Esteem Inventory (S.E.I.) y un cuestionario de comportamiento social. Éste aisló en su trabajo 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 trascendencia que tuvo para ellos.
- La historia de éxitos y la posición 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.

Hay que tener en cuenta que el concepto de sí mismo se va formando de manera gradual a través del tiempo y de las experiencias vividas por la persona de tal forma que las experiencias positivas o negativas que los adultos recuerdan de su infancia explican de manera importante lo que las personas se dicen de sí mismas.

La autoestima en la educación es muy importante ya que puede afectar al rendimiento escolar, con la motivación, con el desarrollo de la personalidad, con las relaciones sociales y con el contacto afectivo del niño/a consigo mismo/a.

Cuando un niño/a tiene una baja autoestima no confía en sí mismo y tampoco confía en los demás, suele ser poco creativo, bastante crítico consigo mismo, suele menospreciar los logros de los demás, tener conductas agresivas o desafiantes, lo que le

lleva a ser rechazado por los demás. Por lo que cuanto menos valora a los demás, menos lo valoran a él. Haeussler y Milicic (1996)

Es necesario que las familias y los docentes, asuman un rol afectivo en el desarrollo de la autoestima positiva y se conciencien de los efectos emocionales que tienen la aprobación y el rechazo de tal modo que si el niño/a percibe que el profesor/a es cercano, acogedor y genera confianza, va a interiorizar formas de establecer relaciones interpersonales con estas características, pero si por el contrario, observa formas distantes, críticas o descalificadoras de relacionarse, interiorizará en forma casi inmediata estas interacciones.

Reasoner (1982) señala que los profesores con una buena autoestima son más reforzadores, dan más seguridad a los niños/as, están más satisfechos con su rendimiento escolar, desarrollan un clima emocional más positivo y el alumnado se aprecia más contento en las aulas, que los profesores con baja autoestima tienden a tener miedo de perder autoridad, por lo que utilizan una disciplina mucho más represiva; sus alumnos/as son menos creativos, no saben trabajar solos, son más tensos e irritables y dependen del control que el adulto ejerce sobre ellos.

Desde las primeras experiencias, el niño/a 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 los demás opinan de él/ ella.

La valoración de la imagen que el niño/a va haciéndose de sí mismo depende de alguna forma en el que él que va percibiendo que cumple las expectativas de sus familias, en relación a las metas y conductas que se esperan de él. Si el niño/a siente que sus logros están de acuerdo con lo esperado, se irá percibiendo a sí mismo como eficaz, capaz y poco valioso, lo que irá menoscabando su autoestima. Haeussler y Milicic (1991).

Al ir formándose el autoconcepto surge la necesidad de ser valorado por los demás. Según Gurney (1988) el autoconcepto es aprendido y se construye a partir de las percepciones que se desprenden de la experiencia y que van haciéndose progresivamente más complejas. Gurney describe tres etapas:

-La existencial o del sí mismo primitivo, que abarca desde el nacimiento hasta los dos años.

-La del sí mismo, que comprende desde los dos años hasta los doce.

-La del sí mismo interior, que va desde los doce años en adelante.

El autoconcepto es la suma de creencias de una persona sobre sus cualidades personales. Lo que la persona sabe de sí misma y lo que cree que sabe. Este concepto de sí mismo lo vamos formando a lo largo de la vida. Digamos que el autoconcepto es la interpretación de nuestras emociones, nuestra conducta y la comparación de la misma con la del otro, si es similar a la nuestra o no. La suma del autoconcepto y la autoestima nos lleva al concepto que tenemos de nosotros mismos, una visión de nuestra persona y esta visión va modificándose a lo largo de la vida en función de las experiencias, las circunstancias y el contexto que nos rodea. Conde, (2008)

2.2. Desarrollo de la autoestima en los niños/as

El desarrollo de la autoestima empieza, en realidad, desde que el niño/a comienza a explorar y a experimentar, tanto las distintas vivencias nuevas para él como las ya conocidas, desde que comienza a tener situaciones de fracaso y de éxito, se moldea su autoestima, en un sentido o en otro.

La influencia que más afecta el desarrollo de la autoestima en los niños/as en los primeros años, la ejercen las familias. Más tarde se van agregando otras figuras importantes mientras van madurando, pero la familia sigue siendo la que mayor influencia ejerce sobre la autoestima

Los sentimientos que la familia les transfiere, conductas y acciones, la relación con el niño/a y la manera de comunicarse, el hecho de tener o no hermanos, la forma en que la familia enfrenta los conflictos y los problemas, todo esto va repercutir en el desarrollo de una autoestima sana y equilibrada en el niño/a.

2.3. Dimensiones de la Autoestima.

Aunque existe una valoración global de sí mismo, que puede interpretarse como una percepción de ser querido, valioso y de estar contento de ser como es o por el contrario, en un sentimiento de ser poco valioso, no querido, y por tanto, un sentimiento negativo y de no aceptación respecto de uno mismo, existen también otras dimensiones

de la autoestima. Dentro de ellas, las siguientes son muy significativas en la edad escolar:

Dimensión Afectiva. Se refiere a la percepción que tiene cada persona acerca de sus propias características personales. Como afirma Neva Milicic (2003), esta dimensión hace referencia a la manera en la que el niño/a percibe los rasgos propios de su persona, así como la manera en la que el niño/a expresa cómo se siente consigo mismo, y qué valoración hace, tanto de su propia persona, como de los rasgos de su personalidad.

Dimensión Física. Según Neva Milicic (2003), engloba las propias valoraciones que el niño/a hace alrededor de todo lo relacionado con su propia apariencia y su físico, abarcando, tanto los rasgos visibles del físico como las capacidades y destrezas, sentirse atractivo físicamente, fuerte, capaz de defenderse.

Dimensión Social. Está vinculada con las relaciones sociales que el niño/a establece con las personas que componen su entorno. La autoestima de una persona se construye, desarrolla y afianza como resultado de esta interacción. Esta dimensión abarca el sentimiento de pertenencia al grupo que experimenta el individuo.

Dimensión Familiar. La familia juega un papel fundamental en el desarrollo de la autoestima, ya que es el campo que le va a facilitar al niño/a la seguridad y estabilidad emocional para desarrollar una autoestima e identidad positiva. Esta dimensión abarca los sentimientos de pertenencia al grupo familiar y se desarrolla a partir del tipo de relaciones que se establecen en el núcleo familiar.

Dimensión Académica. El ámbito escolar tiene gran relevancia en la configuración de la autoestima del niño/a. Esta dimensión engloba las percepciones que tiene el individuo de sí mismo como estudiante, a partir de sus éxitos y fracasos en este ámbito. De la misma manera, tal y como apuntó Neva Milicic (2003), en esta dimensión los niños/as autoevalúan sus capacidades intelectuales, creativas etc.

2.4. Importancia de trabajar la autoestima

Fomentar la autoestima ayuda al niño/a a desarrollar y fortalecer su aprendizaje, le permite aprender con mayor facilidad y conseguir sus objetivos con confianza y lograr con satisfacción sus logros. La mayoría de los psicólogos están de acuerdo en que se trata de un factor determinante para tener una personalidad sana y la mejor manera en la que podemos definirla es respondiendo ‘¿cuánto se gusta a sí mismo? Tener una autoestima alta es importante porque influye en gran medida en las decisiones que

tomamos. Quienes cuentan con una autoestima desarrollada tienen más facilidad para cumplir sus metas y aspiraciones personales, mientras que aquellos que no la tienen, suelen pensar que son incapaces de alcanzarlos. Estos, por lo general carecen de la determinación necesaria para hacer que las cosas sucedan. Una persona con un alto valor propio tiene también un alto nivel de autoconocimiento. Se valora a sí mismo, aún con sus defectos y sabe que lo importante es rodearse de personas que tengan aquellas características de las que él carece. Reconoce que trabajando en equipo llegará más lejos, por lo tanto no se encierra dentro de sí mismo, sino que aprende a pedir ayuda cuando es necesario.

2.5. Factores relacionados con la autoestima

En el estudio de la autoestima, muchos autores han intentado identificar qué factores favorecen o entorpecen su desarrollo, de tal forma que sabiendo cuáles son, sea posible realizar intervenciones orientadas a mejorar la autoestima de los niños/as. Conociendo estos aspectos claves, todos los adultos significativos (padres, profesores y familiares cercanos) podrán hacer modificaciones simples en sus actitudes hacia el niño/a y en el medio que lo rodea, repercutiendo en un impacto positivo en la imagen que el niño tenga de sí mismo y en la construcción de su autoestima.

Reasoner (1994) recogió cinco factores relacionados con la autoestima y en base a ellos diseñó programas educativos para la enseñanza básica y media. Los factores descritos por Reasoner son los siguientes:

- El sentido de seguridad: Se favorece poniendo límites y fomentando en los niños el autorrespeto y la responsabilidad.
- El sentido de identidad: Se puede ayudar a tenerlo demostrando afecto y aceptación, y entregando retroalimentación a través del reconocimiento de las fortalezas que el niño y la niña poseen.
- El sentido de pertenencia: Se desarrolla fomentando la aceptación, las relaciones con otros niños del curso y la incorporación al sistema de todos al trabajo y la estructuración de un ambiente adecuado.
- El sentido de propósito: Se logra ayudando a los niños 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 contribuyendo que los hijos realicen sus propias opciones y decisiones, incitándolos a realizar autoevaluaciones y entregándoles señales de reconocimiento de sus logros.

Coopersmith (1976) reconocido por sus aportes en la comprensión de cómo se genera la autoestima, aisló cuatro factores que resultan significativos para la construcción de la autoestima. Los factores descritos por este autor son:

- La aceptación, preocupación y respeto recibidos por las personas, y la significación que ellas tuvieron: Esto nos lleva a preguntarnos como padres: ¿se siente nuestro hijo o hija realmente aceptado y respetado por nosotros?
- La historia de éxitos y la posición o estatus que la persona tiene en la comunidad: En este aspecto es esencial que como padres lo enfrentemos a situaciones en las que pueda desempeñarse exitosamente.
- La interpretación de experiencias propias: Las personas hacen interpretaciones de sus experiencias, las que son percibidas según las aspiraciones y valores que ellas tienen. Es necesario reconocer un factor personal en la forma en que se viven y recuerdan las experiencias.
- La respuesta a la evaluación: La manera que tienen las personas de responder a la evaluación, pues algunos niños son más sensibles a la crítica y no logran superarla, mientras que otros logran asimilarla mejor.

2.5.1. Alta y baja autoestima

Las personas de autoestima alta han sido ya descritas como defensivas, capaces de emplear mecanismos represivos para evitar que sus aspectos negativos puedan reconocerse Cohen (1959).

Las actitudes y expectativas características de las personas de autoestima alta dan lugar a una mayor independencia social y, supuestamente, originan índices de creatividad más elevados mientras que las personas de baja autoestima, además de evidenciar una autovaloración negativa, suelen juzgar menos favorablemente sus ejecuciones aun cuando sean objetivamente comparables a las de los demás. También se ha dicho que una autoestima baja produce violencia. Que la gente cuya autoestima es baja tratará de alcanzar niveles más altos por medios violentos, dominando

agresivamente a otros. Pero, al mismo tiempo, suele afirmarse justamente lo contrario: lo que se conecta a la violencia es, precisamente, la autoestima alta, combinada con amenazas al ego. Baumeister, Smart y Boden (1996).

Los niños/as de alta y baja autoestima también difieren en su modo de experimentar el mundo y en su conducta social general. Los primeros suelen acercarse a las personas con la expectativa de que serán bien recibidos y a las tareas se aproximan convencidos de que serán exitosos. Al enfrentar problemas evidencian gran confianza en sí mismos, en sus percepciones y en sus juicios. Sus autoconceptos, más favorables, los lleva a confiar en sus creencias y reacciones, facilitando la tarea de mantener sus opiniones cuando existen diferencias al promover en ellos la tendencia a la expresión de ideas novedosas y a mantenerlas Coopersmith (1967).

2.5.2. Autoestima y familia

El desarrollo de la autoestima en los niños/as, empieza desde la familia, por lo que ésta debe estar atenta a la educación, los valores y mensajes que como familia transmite y procurar un desarrollo positivo de la autoestima. La familia ejerce una gran influencia como agente socializador, ya que a través de los demás es como los niños/as desarrollan su autoestima. La imagen que tienen los demás sobre estos contribuye a la formación de su propia imagen. El sentirse valorados y queridos por sus seres más cercanos es fundamental para las bases de una sana autoestima por eso es preciso que la familia muestre su estima al niño/a, y que además le proporcione experiencias adecuadas para que se sientan seguros y confiados

2.5.3. Autoestima y rendimiento académico

Para muchos niños/as el colegio representa una segunda oportunidad de conseguir un mejor sentido de sí mismos y una comprensión de la vida mejor que la que tuvieron en casa. Branden (1994).

Siempre hemos valorado las capacidades de los niños/as a través de las notas, que han obtenido. Si el niño/a cuenta o no, con una autoestima bien desarrollada, podrá enfrentarse de una manera u otra a los retos académicos. Los niños/as con baja autoestima sienten que han fracasado incluso antes de comenzar una actividad, tarea... por lo que ponen menos esfuerzo a la hora de realizarlas, y como consecuencia sus resultados se ven gravemente afectados. Hay una relación muy estrecha entre la

autoestima baja de un niño/a y su bajo rendimiento escolar ya que, si el niño/a tiene una autoestima reducida pensará que “no es un niño listo”, por lo que al final, no podrá hacerlo, lo que derivará en un fracaso escolar inminente.

Contamos con una serie de estrategias que dependiendo de cada niño/a, de cada docente, de la estimulación necesaria y el reforzamiento de su autoestima permitirán que el niño/a la vaya desarrollando de manera adecuada. Existen también una gran variedad de pautas que facilitan al docente el poder ayudar a los niños/as con baja autoestima y bajo rendimiento escolar, éstas ofrecen rutinas para el niño/a, que permitirán que no se desaliente y logre así alcanzar los objetivos propuestos. No debemos quitar valor a lo que el niño/a ha hecho aun cuando no haya cumplido con el objetivo. Es importante evitar manifestar comentarios negativos, valorar, el trabajo hecho por el niño/a, evitar las frases que parecen optimistas, pero que no lo son como “no lo esperaba de ti”, “lo has hecho muy bien y en menos tiempo del que esperaba”.

Es beneficioso presentar las tareas como un juego, tampoco debemos establecer tiempos, debemos permitir que cada niño/a resuelva las dificultades en el tiempo que necesite.

El entorno de otros niños/as puede ayudar y mucho a un niño/a con baja autoestima. Podemos indagar qué importancia tiene ese niño/as en el aula para otros niños/as. Es posible que no se le preste mucha atención, que no sea invitado a cumpleaños, no juegue con otros niños/as en los recreos, etc. La participación de otros niños/as será indispensable para la recuperación de la autoestima del niño/a.

2.5.4. Autoestima y socialización en el aula

De la misma forma que los niños/as no tienen definido el autoconcepto y la autoestima en los otros ámbitos, tampoco lo tienen con respecto a sus habilidades sociales. El colegio es el primer contexto de socialización al que se enfrentan los niños/as, después del de la familia. En él tienen la posibilidad de relacionarse con sus iguales. Como hemos visto anteriormente, la autoestima influye en la capacidad de establecer relaciones sociales de manera saludable y equilibrada. Las amistades que los niños/as crean en el centro escolar marcarán el desarrollo de sus vidas, por eso es importante que el niño/a no deje que los malos momentos con sus compañeros/as le marquen en exceso, ya que podrían entrar en un círculo vicioso, lo que afectaría de manera negativa a su autoestima, y el niño/a respondería evitando todavía más,

cualquier contacto social. Por lo que el docente tiene en su mano ayudar a los niños/as a desarrollar correctamente estas capacidades creando un clima de aula adecuado, basado en los valores de respeto, ayuda y cooperación, y evitando la exclusión de cualquiera de sus alumnos/as.

2.5.5. Autoestima y diversidad funcional (DF)

Los escasos trabajos que hemos encontrados sobre la relación entre estas variables (autoestima - diversidad funcional) destacan la importancia de fomentar las habilidades básicas de desarrollo personal para conseguir que las personas con diversidad funcional puedan llevar una vida lo más normalizada posible bajo los principios de integración. Concretamente hemos revisado artículos referidos al Trastorno déficit de atención con o sin hiperactividad (TDAH), el Trastorno del Espectro Autista (TEA), discapacidad de carácter sensorial y motriz.

-Relacionados con (TDAH). En un estudio de Garza-Morales (2007) se puso de manifiesto la importancia de desarrollar a través de estrategias de manejo terapéutico integral el autoconcepto de los niños/as con (TDAH), ayudándoles a reconocer la responsabilidad de sus actos, favorecer la competitividad y la imagen de sí mismos frente a los demás. Con frecuencia tienen afectada su autoestima como consecuencia de recibir comentarios negativos por parte de la familia, profesores e iguales. Suelen ser impopulares, con dificultades para hacer y/o conservar las amistades, a menudo se meten en problemas o tienen un bajo rendimiento escolar. Estas situaciones llevan a los niños/as a desarrollar la sensación crónica de fallar en todo, de no hacer nada bien, de no servir para nada, de ser "malos", "vagos", a pesar de intentar hacer las cosas bien (Soutullo y Díez, 2007).

-Relacionado con la discapacidad sensorial (auditiva). ¿Tienen baja autoestima los niños/as con pérdidas auditivas? No todos los estudios tienen la misma respuesta a esta pregunta. Algunas investigaciones indican que los niños/as con una pérdida auditiva se sienten tan bien de sí mismos como los niños que oyen bien. (Emerson, 1998; Foster, 1998; Munoz-Baell & Ruiz, 2000; Stone, 1998).

Pero otros estudios dicen que un niño/a con una pérdida auditiva se siente peor consigo mismo. (Bat-Chava, 1994; Mulcahy, 1998; Schlesinger, 2000). Existen muchas razones por las cuales esto puede ser verdad. Es posible que el niño/a no logre comunicarle a sus padres lo que les quiere decir que no entienda lo que sus padres le están diciendo...

-Relacionada con la discapacidad motriz. Cuando un niño/a con discapacidad motriz percibe que es diferente a los demás en un sentido negativo, comienza a desarrollar problemas emocionales; en especial, tiende a manifestar sentimientos de inferioridad que se acentúan con la discriminación social e incluso familiar que suele padecer. En este contexto resulta difícil para el niño crear un buen concepto de sí mismo y aceptar sus diferencias (Lozano y Guereca 2006) presenta una serie de técnicas y actividades destinadas a reforzar la autoaceptación, la seguridad y la confianza en los niños con discapacidad física.

-Relacionado con (TEA). Una investigación realizada para determinar que, a través del proceso creativo generado en unas actividades educativo-artísticas en un Centro de Autismo, empleando el barro como material protagonista, las personas con diversidad funcional desarrollan estas habilidades de carácter personal destacando el incremento de su autonomía y autoestima. Al finalizar cada niño/a su obra, estaban entusiasmados/as y sus frases hacia su creación eran positivas. Alonso (2017)

-Relacionada con la discapacidad sensorial (visual). Según Martínez y Sewell (1996), aunque son cada vez más numerosos los estudios que investigan la autoestima en niños/as con discapacidad visual, aún se considera escasa la bibliografía sobre este concepto en edad infantil...

La mayoría de los estudios realizados sugieren la necesidad de que se siga investigando en esta área, debido a que se han observado resultados discrepantes. Los estudios sobre investigaciones realizadas hallaron dos extremos en la evaluación del autoconcepto en niños/as con discapacidad visual. Un grupo de investigadores descubrió que estos alumnos tenían un autoconcepto muy bajo (Halder y Datta, 2012; Lucy, 1997; Mishra y Singh, 2012), y otro grupo de investigadores afirmó que sobrevaloraban sus atributos personales, en comparación con los alumnos con visión (Obiakor y Stile, 1990).

2.6. Estrategias para fortalecer la autoestima

Con carácter general (Haeussler y Milicic, 1996) aportan una serie de estrategias para fortalecer la autoestima dirigida a familias y docentes que presentamos en la tabla 1

Así cada profesor/a y familia cuenta con diferentes formas de favorecer la autoestima de su alumnado. Algunas de ellas se relacionan con las características de personalidad del docente, de la propia autoestima y del tiempo que disponga para trabajar con ellos.

Tabla 1 Estrategias para fortalecer la autoestima

Basadas en la interacción familiar:	Basadas en la interacción escolar:
Prestarles la atención que necesita, tenerles en cuenta y dedicarles tiempo de forma exclusiva, tener paciencia y evitar gritos	Evitar las comparaciones, nadie es mejor ni peor que nadie, todos somos diferentes, debemos destacar sus cualidades positivas y si es preciso realizar alguna crítica que este debe de ser constructiva.
Darles responsabilidades. Que puedan tomar pequeñas decisiones personales en algunas tareas acordes a su edad. Esto ayudará a fomentar su autonomía.	Evitar ponerles etiquetas, tanto si son positivas (“inteligente” “listo”) como si son negativas (“torpe”, “tonto”, “lento”, “desordenado”, “entrometido”), hay que juzgar sus comportamientos no al niño/a.
Demostrarles tu amor incondicional. Aceptarlos con sus fortalezas y debilidades. Se trata de que se sientan queridos y protegidos, y eso les permitirá poder ser ellos mismos y sacar lo mejor que tienen dentro.	Es importante poner límites y normas claras y ser firmes. Los límites dan seguridad y marcan el camino que los niños/as necesitan.
No sobreprotegerle. Vigilarles a cada momento puede generar niños burbuja y realmente necesitan desarrollarse de forma constante y no estancarse.	Aceptar sus sentimientos y dejarles saber que no importa estar enfadado, frustrado.
Es importante escucharles porque de esa manera les demostraremos que nos importan y les ayudaremos a conocer sus pensamientos y sentimientos	Cuando el niño o la niña necesitan ser amonestados, se debe separar su persona de los hechos, describir exactamente lo que hizo de lo que debió hacer.
Tener momentos individuales para cada uno de tus hijos. El ser protagonista durante unos instantes les resulta muy fortificante.	Mirarles a los ojos cuando les hablamos.
Evitar exagerar sus logros y aptitudes. Hay que ser concretos. Decirles lo que han realizado bien y porqué te ha gustado.	Usar un tono de voz adecuado, lenguaje corporal y gestos para comunicarse con ellos.
Fomentar en los niños/as una autoestima fuerte y definida, les ayudará a crecer con madurez y seguridad.	Valorar el esfuerzo no solo los resultados. Así comprenderán que no solo son importantes los resultados sino también el empeño y compromiso que ha dedicado a la actividad.

3. Programas para el desarrollo de la autoestima en niños/as

Es fundamental trabajar el desarrollo de la autoestima en el aula con niños/as de Educación Infantil, tanto por sus características evolutivas como por las directrices que marcan las leyes educativas.

A continuación se analizan una serie de programas estudiados para realizar este proyecto, aunque la mayoría están enfocados para otras edades, resultan muy útiles dado a la serie de actividades que contienen y que se pueden adaptar para todas las edades.

1. Programa de actividades para el desarrollo de la autoestima, de Julio Machargo (1991).

Este programa tiene como objetivo el desarrollo del autoconcepto y de la autoestima y utiliza como herramientas un conjunto de actividades que provocan la reflexión sobre las autopercepciones y autovaloraciones, estimulan el sentido del esfuerzo y del autocontrol, animan a la autonomía personal y favorecen el análisis y desarrollo de la propia identidad y conocimiento de las características personales y sociales. Las actividades recogen casos, situaciones y experiencias de la vida familiar, escolar y social. Su finalidad es llegar a que, adquiriendo un mejor conocimiento de sí mismo, los niños y niñas se acepten como son y desarrollen sentimientos positivos hacia sí mismos.

El programa consta de 54 actividades, agrupadas en 9 bloques de 6 actividades, aplicables en los distintos ciclos de educación primaria siendo unas más apropiadas que otras para cada edad. Cada bloque representa casos y situaciones de las distintas áreas o dimensiones del autoconcepto y de la autoestima señaladas anteriormente (físicas, académicas, sociales, personales y emocionales).

2. Programa de desarrollo de habilidades sociales. Vivir con otros (Arón y Milicia, (1996)

Tutoras del programa: este programa fue diseñado por Ana María Arón y Neva Milicia. Objetivos del programa: desarrollar las habilidades sociales en los niños.

Destinatarios del programa: está dirigido a niños en edad escolar (no especifican las edades).

Metodología del programa: las unidades didácticas fueron creadas con la ayuda de los profesores de los centros educativos. La intención de este conjunto de unidades es, servir de apoyo y entregar sugerencias de actividades posibles de realizar en la sala de clases, a los profesores que han participado en los distintos talleres de capacitación del programa *VIVIR CON OTROS*.

El programa consta de doce unidades educativas, cada una de ellas está formada por una introducción, conceptos básicos y objetivos dirigidos a profesores y una descripción detallada de las actividades a realizar con los niños.

3. Programa de educación emocional para niños y niñas de 3 a 6 años, Elías López Cassa (2007).

Tiene como objetivo favorecer el desarrollo integral de los niños y niñas, para ello se deben contemplar todas las dimensiones de la vida de una persona: cognitiva, físicomotora, psicológica, social y afectivo-emocional. El programa consta de diferentes actividades agrupadas en 5 bloques temático (conciencia emocional, regulación, emocional, autoestima, habilidades socio-emocionales y habilidades de la vida). Cada bloque presenta 6 actividades con material complementario, necesario para su puesta en práctica, para que estas actividades sean efectivas no pueden considerarse como algo aislado y descontextualizado, sino como integrantes de un programa con continuidad en etapas posteriores. Para facilitar la comprensión del contenido del programa se adjunta un apartado de vocabulario.

4. Confiar en uno mismo. Programa de desarrollo de la autoestima. Isabel M. Haeussler, Neva Milicic (1996).

Es un completo programa de desarrollo de la autoestima para niños de enseñanza básica. Destinado a educadores y familias, entrega un marco teórico referido a la identidad personal y el autoconcepto, metodologías y objetivos a cumplir siguiendo el curso de las unidades, concluyendo con una serie de actividades prácticas para ser realizadas por los niños.

El objetivo de este programa de desarrollo emocional es promover el desarrollo de diferentes dimensiones de la autoestima, en niños de edad escolar. Consta de dieciséis unidades, correspondientes cada una de ellas a alguna área muy central en el desarrollo emocional y la autoestima. Cada unidad consta de una breve introducción teórica acerca del tema que se va a abordar en ella y que, al mismo tiempo, constituye una motivación para el trabajo. Describen los objetivos generales y específicos que se propone alcanzar con las actividades propuestas.

5. Programa Galatea (La potenciación de la autoestima en la escuela) M. Cava, (1992).

Este programa que muestra los procesos y procedimientos concretos a través de los cuales profesores, psicólogos y pedagogos pueden contribuir a potenciar la autoestima de los niños y niñas de todas las edades. La relevancia de este recurso personal se sustenta en los resultados de numerosos trabajos científicos que confirman el hecho de

que una pobre autoestima en niños y niñas se relaciona significativamente con un bajo rendimiento académico, con problemas de integración social en el aula y con graves problemas de disciplina. Es un programa de intervención fundamentado en una sólida base teórica y cuya efectividad ha sido constatada en numerosas aulas escolares con niños y niñas. Estas actividades, basadas en su mayoría en el aprendizaje cooperativo y en las relaciones entre iguales, ayuden a los diversos profesionales relacionados con la educación y el trabajo con grupos a desarrollar su labor de un modo más satisfactorio y eficiente.

4. Propuesta de Intervención

Como hemos visto, la autoestima es un factor fundamental en el desarrollo psicológico y social del niño/a, y afecta a su rendimiento escolar y personal, por lo que debemos de tener en cuenta que el colegio tiene una gran influencia en el desarrollo tanto del autoconcepto como de la autoestima.

Esta propuesta está destinada al desarrollo de una autoestima adecuada y equilibrada en los niños y niñas. Concienciar a los niños/as de la idea que tienen de sí mismos, y ajustar la misma a la realidad, aceptar tanto las virtudes como los defectos, y valorar las diferencias propias y de los compañeros/as.

La propuesta didáctica consta de una serie de actividades, organizadas en sesiones y provenientes del programa para el desarrollo de la autoestima CONFIAR EN UNO MISMO de Haeussler y Milicic (1996). Teniendo en cuenta la naturaleza de los objetivos que queremos alcanzar, vemos adecuado distribuir las sesiones de tal modo que se trabaje un poco todas las semanas, a lo largo de todo el curso. Se trata, por tanto de una propuesta transversal y extensiva.

4.1. Objetivos generales de la propuesta de intervención

Este proyecto es una propuesta de intervención diseñada para fomentar la autoestima de los niños y niñas de 2º ciclo de educación infantil, con ella se pretende que los niños trabajen la autoestima a través de diferentes actividades que incluyen juegos, dinámicas, debates en asamblea, ...

A partir de estas actividades se fomentan las buenas relaciones y cooperación entre los niños y niñas, y sobre todo pretendemos fundamentalmente potenciar la autoestima positiva, que es el objetivo general y la idea principal de este proyecto.

El objetivo principal del programa utilizado para la intervención es promover el desarrollo de diferentes dimensiones de la autoestima, en niños/as en edad escolar.

4.1.1. Objetivos de las sesiones:

Fomentar la autoestima de los alumnos/as de 2º ciclo de educación infantil, a través de la intervención con un programa dirigido a tal fin.

Subobjetivos (derivados del objetivo general anterior):

- Conectar con emociones positivas del pasado.
- Favorecer el lenguaje emocional.
- Comprender que las relaciones interpersonales son recíprocas y se construyen a través de los gestos y palabras.
- Conocerse mejor a sí mismo y desarrollar una actitud de aceptación y de valoración de uno mismo.
- Desarrollar el sentido del humor.
- Desarrollar la identidad, solidaridad y la pertenencia al grupo de aula.
- Desarrollar sentimientos de autoeficacia.
- Conocer y reconocer los propios sentimientos.
- Plantearse metas para el desarrollo personal y estrategias positivas para lograrlas acorde a los recursos con que cada uno cuenta.
- Enseñar a los niño/as estrategias para acercarse a sus familias y así facilitar la expresión de afecto entre sus miembros.
- Favorecer el desarrollo de la capacidad de aceptar normas y límites en un contexto de respeto mutuo, logrando un adecuado grado de autocontrol de la conducta.

Los objetivos específicos de cada sesión se pueden encontrar en el apartado de Actividades.

4.2. Procedimiento

Este programa se aplicó en distintas franjas horarias de la jornada normal de clase en turno de mañana al grupo clase de infantil de 5 años. Las distintas sesiones fueron guiadas por la autora de este trabajo, durante 3

semanas, ya que hubo de realizarse de forma intensiva debido a las alturas de curso y la disponibilidad horaria que permitió la tutora del grupo.

Antes de comenzar con las sesiones se ha informado y reflexionado sobre la importancia de la autoestima. Casi siempre se han llevado a cabo en la medida de lo posible que se trabaje en círculo para aumentar el contacto visual entre el alumnado de forma que ningún alumno/a se sienta más importante que otro, cuando algún alumno/a hemos visto que ha tenido dificultad para realizar la actividad donde debían imaginar o recordar, se le ha pedido que inventen aunque el compromiso emocional no sea el mismo, pero esto les ha ayudado como estrategia para liberar su energía. Después de realizar la actividad se ha propiciado un tiempo para reflexionar, debatir, que el alumnado exprese como se siente.

4.3. Contextualización

Esta propuesta de intervención didáctica está planteada dentro de un Centro Público de Educación Infantil y Primaria del municipio tinerfeño de Tegueste, el CEIP Teófilo Pérez, es un centro de línea 3, con 3 aulas para el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil, 9 aulas para el alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil y 18 unidades para estudiantes de Primaria, Como ya se ha mencionado, la propuesta se llevará a cabo en el segundo ciclo de infantil, en concreto en el grupo de 4-5 años Dicho grupo está constituido por un total de 19 alumnos, de los cuales 8 son niñas y 11 son niños Se trata en conjunto de un grupo bastante heterogéneo en cuanto a niveles y estilos de aprendizaje, y en cuanto a habilidades y aceptación social.

4.4. Sesiones y actividades

El programa como ya se ha dicho, está estructurado en 10 sesiones de unos 40 minutos, que incluyen unos 5 minutos de explicación previa, seguidos de una pequeña asamblea con el alumnado y una actividad dirigida a la consecución del objetivo correspondiente, y, para finalizar se desarrolla una asamblea reflexiva por parte del alumnado de unos 5 minutos. La estructura de la sesión sería la que sigue:

-Asamblea para hablar de la sesión, ¿qué haremos? (aproximadamente 5 minutos)

-Desarrollo de la actividad (unos 30 minutos)

-Asamblea de reflexión, ¿cómo me he sentido? (aproximadamente 5 minutos).

La sesión final tuvo una duración mayor, de unos 45 minutos.

Como ya señalamos la propuesta didáctica es una adaptación realizada por nosotros del programa para el desarrollo de la autoestima de M. Haeussler (1996). Esta adaptación afecta tanto al número de sesiones, a las actividades, recursos materiales, así (como a la temporalización del mismo. También se incluía en la propuesta inicial, si bien no se pudo llevar a cabo por cuestiones temporales, la participación de la familia, pues como ya hemos indicado, la familia juega un papel esencial en el desarrollo de la autoestima y consideramos que dicha importancia debería quedar patente en el programa. Esta participación de las familias se hubiera concretado de haberse llevado a cabo de la siguiente forma:

-Sesión informativa con las familias donde se les explicará en qué va a consistir la propuesta de intervención y la importancia de su participación.

-Entrevista con las familias para recabar información sobre la propia familia y el alumnado (dificultades, comportamiento, gustos, etc....)

El siguiente cuadro (ver tabla 2) muestra las sesiones, actividades y objetivos de cada una de ellas, así como la fecha en la que se realizaron.

Tabla 2 Sesiones, actividades y objetivos de la propuesta de intervención.

SESIONES	OBJETIVOS	FEC HA
Sesión1: Un recuerdo muy especial Actividad: “Momentos especiales”	Expresarse frente al grupo Aprender a focalizarse y “contactar” con aspectos positivos de su propia experiencia.	18 marzo
Sesión2: “¿Por qué los que quiero, me quieren?” Actividad: “ Yo te quiero, y tú me quieres”	Entender el concepto de causalidad emocional. Entender que el comportarse de forma agradable genera amigos/as. Entender la relación entre agresivo tener pocos amigos.	19 marzo
Sesión 3: Yo soy...	Reflexionar sobre sí mismo. Conocer y valorar las propias habilidades Conocer los aspectos positivos de la personalidad y también las limitaciones de cada uno.	22 marzo
Sesión 4: “Historieta: Una vez que nos reímos en el colegio”.	Desarrollar el sentido del humor en los niños/as y comentar situaciones que les haya producido alegría.	23 abril

Sesión 5: Mis compañeros y yo.	Conocer la estima y valoración de otros hacia uno mismo. Ampliar la percepción de la propia identidad a través de la retroalimentación de los compañeros/as.	6 mayo
Sesión 6 Cuando lo hago bien...	Recordar situaciones en las que se haya tenido éxito. Recordar y verbalizar los elementos que contribuyeron a que el niño/a fuera eficaz en una acción. Enseñar a los niños/as a efectuar atribuciones positivas y realista	7 mayo
Sesión 7: Así me siento cuando...	Reconocer sentimientos. Reconocer que diferentes personas pueden tener distintos sentimientos frente a un mismo hecho Compartir sentimientos con los compañero/as. Desarrollar el lenguaje emocional.	8 mayo
Sesión 8: Como quisiera ser, como lo lograré	Favorecer la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Conocer las propias habilidades y aprender a valorarlas.	13 mayo
Sesión 9: Con mi familia me gustaría...	Lograr expresar positivamente en su familia sus necesidades y sus afectos. Tomar la iniciativa de generar en sus familias espacios para estar y jugar juntos.	14 mayo
Sesión 10: "Sin límites"	Conocer cuáles son sus límites y las normas específicas que deben respetar. Conocer, entender y aceptar límites puestos con claridad. Reflexionar sobre las ventajas de controlar su conducta.	15 mayo

4.5. Evaluación global del programa

La evaluación tendrá dos vertientes, por un lado la evaluación cualitativa de la consecución de objetivos por parte del alumnado y, por otra, la de la eficacia de la propia intervención, que se realizará, como describiremos a continuación utilizando un cuestionario elaborado ad hoc (ver anexo 2) de 20 preguntas para medir el nivel de autoestima, mediante contrastes de medias antes y después de la misma.

Como es lógico, la evaluación, los criterios de evaluación y la forma de evaluar al alumnado es la establecida en la normativa que establece el currículo del 2º ciclo de Educación Infantil. La evaluación será global, formativa y continua, y se basa en los objetivos planteados por el currículo para esta etapa. Se evaluará teniendo en cuenta las características y capacidades personales del alumnado, evaluando el proceso de desarrollo de cada uno de ellos y los aprendizajes que han adquirido. Tendrá un carácter

orientador sobre el proceso educativo, esto, junto a la continuidad de las evaluaciones, permitirá que se consigan mejores resultados, solucionándose cualquier problema que pueda surgir durante el proceso de aprendizaje del alumno/a.

4.5.1. Cuestionario para el docente

Este cuestionario (anexo nº 3) tiene como objetivo permitir al docente apreciar en qué nivel está su habilidad para fomentar la autoestima de sus alumnos/as. Por cuestiones temporales no se ha llevado a cabo en esta propuesta de intervención.

4.5.2. Cuestionario previo

Se ha realizado un cuestionario a cada alumno (ver en anexo nº 2) de forma individual y cara a cara, ya que por la edad (5 años) no pueden contestar el cuestionario por sí solos. Se ha decidido hacer de esta manera para que los niños y niñas tengan tiempo de reflexionar antes de contestar, logrando así que los resultados se ajusten a la realidad, tanto como sea posible. A través de este, pudimos observar que los niños y niñas, en principio no muestran dificultad para expresarse, su lenguaje es muy claro y mayormente muestran controlar sus impulsos y emociones, su estado de ánimo es en principio animado aunque alguno de ellos se muestre reacio a la hora de responder a las preguntas formuladas.

4.5.3. Variables estudiadas

La variable que se ha analizado es la autoestima general de los niños/as, aunque también se ha tenido en cuenta cada una de las dimensiones de ésta (académica, emocional, familiar, física y social.)

4.6. Presupuestos

El presupuesto global alcanza los 70,68euros. De forma detallada se puede observar el desglose presupuestario en el anexo nº 6.

4.7. Plan de intervención

En el plan de intervención se desarrollan diferentes dinámicas, tanto diariamente como semanalmente, en las que se trabaja para incrementar y mejorar la autoestima y el autoconcepto de cada alumno a nivel emocional, físico, social, familiar y académico.

Tabla n° 4 Diferencias de medias antes después en dimensiones de la autoestima

	Media	Desviación típica	T (gl)	Sig.	NS
DIMafec	11,3889	2,85	-4,891 (17)	0,000	***
PDIMafec	12,6111	2,35			
MIDfis	9,6667	2,76	-2,046 (17)	0,057	*
PDIMfis	10,5556	2,28			
DIMsoc	9,1667	1,65	-0,243 (17)	0,811	
PDIMsoc	9,2778	1,56			
DIMfam	13,8333	1,94	-2,046 (17)	0,057	*
PDIMfam	14,7222	1,56			
DIMesc	10,6667	2,37	-1089 (17)	0,291	
PDIMesc	11,2777	1,90			

4.8. Resultados

En la tabla 4, se pueden ver los resultados de la prueba estadística t de student de diferencias de medias para muestras relacionadas.

Según se observa en la tabla 4, si bien en todas las dimensiones, los resultados tras la intervención son superiores, sin embargo, las diferencias significativas sólo se encuentran en las siguientes dimensiones:

1. Dimensión afectiva emocional, podemos encontrar una diferencia significativa entre las variables antes de la intervención y después de la misma (DIMafectiva y DIMafectiva) a un nivel del 1 por mil ($p=0,000$; $t=-4,891,17g.l.$) por lo que el nivel de autoestima en la dimensión afectiva es mayor en el postest que en el pretest.
2. Dimensión física, podemos encontrar una diferencia significativa entre las variables antes de la intervención y después de la misma (DIMfísica y PDIMfísica) a un nivel próximo al 5% ($p=0,057$; $t = - 2,046$) por lo que el nivel de autoestima después de impartido el programa para el desarrollo de la autoestima física es también favorable después del programa.
3. Dimensión familiar, también encontramos una diferencia significativa entre las variables, antes de la intervención y después de la misma (DIMfamiliar y PDIM familiar) a un nivel próximo al 0,05% ($p= 0,057$; $t= - 2,046$).

También se ha realizado un contraste de medias pormenorizado de todos los ítems evaluados, donde destacan los resultados de los pares antes después del ítem 2, el 15 y, en menor medida, los ítems 1, 3 y 5, como se puede ver en la tabla nº 5

Tabla 5. Diferencias de medias antes después por ítems.

		Medias	Desv. Típ.	t (gl)	Sig.	N.S
Dimensión afectiva	v1 - P1	3,05 3,33	0,93 0,76	-2,557 (17)	0,020	*
	v2 - P2	2,77 3,22	0,80 0,64	-3,688 (17)	0,002	***
	v3 - P3	2,77 3,11	0,80 0,67	-2,062 (17)	0,055	*
	v4 - P4	2,77 2,94	0,94 0,87	-1,144 (17)	0,269	
Dimensión física	v5 - P5	2,72 3,22	1,12 0,87	-2,474 (17)	0,024	*
	v6 - P6	1,55 1,88	0,61 1,02	1,374 (17)	0,187	
	v7 - P7	2,77 2,77	1,06 0,94	0,000 (17)	1000	
	v8 - P8	2,61 2,66	1,09 0,97	-251 (17)	0,805	
Dimensión social	v9 - P9	1,55 1,66	0,51 0,90	-437 (17)	0,668	
	v10 - P10	3,00 2,88	0,68 0,75	-566 (17)	0,579	
	v11 - P11	2,66 2,72	1,08 0,82	-369 (17)	0,717	
	v12 - P12	1,94 2,00	0,87 0,90	-181 (17)	0,859	
	v13 - P13	3,33 3,50	0,76 0,78	-678 (17)	0,507	
	v14 - P14	3,33 3,61	0,60 0,50	-1.719 (17)	0,104	
	v15 - P15	3,50 3,83	0,51 0,38	-2,915 (17)	0,010	**
Dimensión fa	v16 - P16	3,61 3,77	0,50 0,42	-1,374 (17)	0,187	
	Dimensión académica	v17 - P17	2,94 3,11	0,87 0,67	-678 (17)	0,507
v18 - P18		1,55 1,88	0,78 0,90	-1558 (17)	0,138	
v19 - P19		3,00 2,88	0,84 0,83	0,461 (17)	0,651	
v20 - P20		3,16 3,38	0,78 0,84	-1,074 (17)	0,298	

4.9. Discusión de resultados

Tras el análisis de los datos obtenidos se puede afirmar que la mejora de los niveles de autoestima de la muestra es significativa.

La mejora más significativa, en cuanto a resultados, la encontramos en la dimensión física (Ver gráficos). Una vez llevado a cabo el programa de intervención se pudo apreciar cómo los niños/as tienen una visión de sí mismos más positiva y se ven capaces

de asumir nuevos retos, en relación con esta dimensión, no mostrando grandes problemas. Aún así, han mejorado los resultados y han aprendido a apreciar su aspecto físico.

En relación con la dimensión social no se aprecia un cambio significativo, los niños/as han podido expresarse y decir lo que piensan los unos de los otros abiertamente. En este aspecto observamos que a los niños/as les ha gustado, ya que no sabían la imagen que sus compañeros/as tenían de ellos. Esto les ha ayudado a tener más confianza en sí mismos y a creer en sus posibilidades, siempre partiendo del hecho de que son niños y niñas de corta edad. Por lo que respecta a la dimensión familiar, han demostrado sentirse muy valorados por sus familias, y a través de las dinámicas con las que se ha trabajado esta dimensión, han conseguido reforzar las relaciones familiares y se han mejorado ciertas actitudes.

En cuanto la dimensión académica, los resultados han sido también positivos. En muchas ocasiones vemos a niños/as muy ansiosos por las tareas, ya que se ejerce sobre ellos una presión quizás demasiado fuerte, teniendo en cuenta su edad. A través de debates y reflexiones se ha intentado quitarles dicha presión y se ha conseguido cambiar el ambiente durante la realización de las dinámicas.

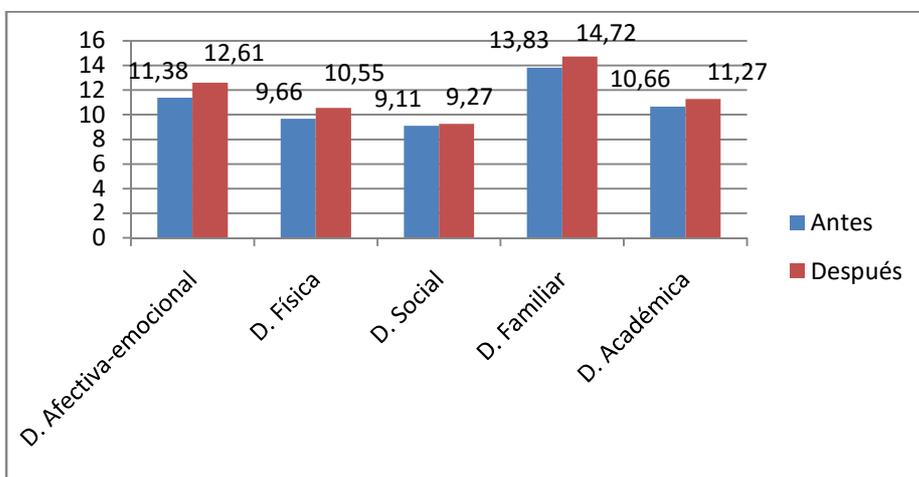


Gráfico 1. Comparación en porcentajes (pretest y postest) de las diferencias de medias entre las D. de la autoestima

Al analizar cada una de las dimensiones individualmente se han encontrado casos de alumnos/as con puntuaciones algo bajas, especialmente en la dimensión afectiva, académica y social. Aunque es cierto que hay alumnos/as con niveles de autoestima altos, concretamente en la dimensión familiar y en la dimensión física, sería conveniente la realización de una nueva propuesta de intervención en el aula para intentar potenciar

la autoestima de aquellos alumnos/as que la tienen baja y en lo posible equilibrar todas las dimensiones. Es importante tener en cuenta a la hora de programar las actividades, las edades a las van destinadas y adaptarlas siempre que sea preciso. En cuanto a la autoestima familiar, es la más elevada, por lo que las actividades a realizar con las familias han de centrarse en primer lugar, en felicitar a las familias por su apoyo.

En el gráfico 1 se puede apreciar una representación de los niveles de autoestima general de cada uno de los sujetos de la muestra, especificando la puntuación obtenida en cada una de las dimensiones de la autoestima, antes y después de la realización de la intervención.

Este gráfico muestra claramente cómo la autoestima familiar es bastante alta en comparación con el resto de las dimensiones. Además, se observa que aquellos alumnos con autoestima más baja tienden a tener la autoestima social baja. Así mismo, la dimensión académica y la afectiva tienen un nivel similar.

4.10. Conclusiones

En vista de los resultados y la discusión anterior presentamos las siguientes conclusiones.

- La aplicación de la propuesta de intervención mejora positivamente el nivel de la autoestima en niños/as de 5 años.
- Las dimensiones que resultan más favorecidas por dicha propuesta fueron la familiar, la afectiva y la académica.
- Se hace necesario desarrollar una mejor estrategia, bien ampliando el número de sesiones o cambiando las actividades para mejorar las dimensiones física y social.
- Aunque la dimensión familiar haya resultado mejorada, entendemos que es necesario ampliar y hacer participar a las familias en la intervención.
- Adaptar si es preciso las actividades, de manera que puedan cumplir los objetivos planteados.
- Para garantizar que los resultados se mantienen, sería conveniente realizar un seguimiento de los mismos a medio y largo plazo.
- Sería conveniente realizar un seguimiento de los alumnos/as y observar si el aumento de autoestima es duradera debido a las dinámicas realizadas durante la intervención, y si con el paso del tiempo los alumnos/as consiguen mantener estos niveles

de autoestima o si, por el contrario, estos disminuyen.

- Tomando en cuenta la intervención programada dirigida al alumnado con discapacidad funcional y la cual no se pudo realizar por cuestiones temporales sería conveniente tomar en cuenta la importancia de la misma en futuras intervenciones como estrategia que posibilite cubrir las necesidades específicas de este tipo de alumnado.

5. Referencias bibliográficas

- Acosta R. y Hernández, J.A. (2004). La autoestima en la educación *Revista Límite*, 11,82-95. Recuperado el 7 de noviembre de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2007286>
- Bastida A. (2004). *Factores determinantes de la autoestima*. Psicología-Online, Recuperado el 16 de marzo de <https://www.psicologia-online.com/factores-determinantes-de-la-autoestima-2335.html>
- Branden, N. (2011). *Los Seis Pilares de la Autoestima*. Madrid: Paidós.
- Bermúdez, M.P. (2004). *Déficit de autoestima. Evaluación, tratamiento y prevención en la infancia y adolescencia*. Madrid: Pirámide.
- Blesa, M.D. (2008). Calidad del servicio y su relación con el autoconcepto, la identidad social y los valores. *Revista AV. PSICOL.* 16 (1). Facultad de Psicología y Humanidades – UNIFÉ. Perú. Recuperado de <http://www.unife.edu.pe/pub/revpsicologia/>
- Burns, R.B. (1990). *El autoconcepto*. Bilbao: EGA.
- Coopersmith, S. (1978) *Estudios sobre la autoestima*, México: Trillas
- Conde, C. (2008) *Autoconcepto y autoestima*. Formación guía pedagógica. Recuperado de <https://www.pedagogia.es/autoconcepto-y-autoestima/>
- Ordax, E. (2019) *Como mejorar la autoestima en niños con discapacidad*. Educación y psicología. Recuperado de <http://www.cometelasopa.com/como-mejorar-la-autoestima-en-ninos-con-discapacidad/>
- Escalante, G. (2004) *Autoestima y diferenciación personal*. Centro de Investigaciones Psicológicas. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/38156/1/autoestima.pdf>
- Feldman, J. R. (2008). *Autoestima ¿cómo desarrollarla? Juegos, actividades, recursos, experiencias creativas...* Madrid: Narcea.
- Fernández, R. (2014) *El conejo Bermejo*. Recuperado de <https://es.calameo.com/books/0017443896b589> . Calaméo
- Garza-Morales, S., Núñez-Villaseñor, P.S. y Vladimírsky-Guiloff, A. (2007). Autoestima y locus de control en niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Boletín Médico Hospital Infantil de México Federico Gómez*, 4: 231-239.
- González, M. y Touron, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar. Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Pamplona: EUNSA.
- Haeussler, M y Neva Milicic, M. (1996) *Confiar en uno mismo: Programa de autoestima*. Madrid: CEPE
- Lozano, B. y Guereca, A. (20016) *Discapacidad y autoestima*. Actividades para el desarrollo emocional de

niños con discapacidad física. Alcalá de Guadaíra: Trillas

McKay, M. y Fanning, P. (1999). *Autoestima. Evaluación y Mejora*. Madrid: Martínez Roca

Milicic N. en su artículo Desarrollar la Autoestima de nuestros hijos, 2003

Investigaciones sobre la autoestima. Criando niños/as sordos. Última actualización: Marzo 23, 2005.

<http://www.raisingdeafkids.org/spanish/growingup/esteem/research.php>

Pérez, J. y Garaigordobil, M. (2007). Deficiencia auditiva: Autoconcepto, autoestima y síntomas psicopatológicos. En *Análisis y modificación de conducta*, 148, 159-183. País Vasco: Universidad del País Vasco.

Real Decreto 183/2008 (Boletín Oficial de Canarias núm. 163,) Ministerio de Educación de Canarias.

Rojas Marcos, L. (2007). *La autoestima. Nuestra fuerza secreta*. Madrid: Espasa

Villalba, A. (1996). *Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva*.

Valencia: Consejería de Cultura, Educación y Ciencia de Valencia

Integración. *Revista sobre discapacidad visual* – Edición digital – N.º 65, febrero 2015 – ISSN 1887-

3383 <http://www.once.es/new/servicios-especializados-en-discapacidad-visual/publicaciones-sobre-discapacidad-visual/nueva-estructurarevista-integracion>

6. Anexos

Anexo n°1 Búsqueda de artículos

La búsqueda de artículos se ha realizado desde la biblioteca de la Universidad de la Laguna, para tener acceso al mayor número de artículos posibles de forma gratuita. Este trabajo ha seguido las directrices de PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic review and Meta-Analyses, Urrútia & Bonfil, 2010).

Se ha realizado una búsqueda de bibliográfica en 5 bases de datos de Eric, Dialnet, PsycINFO, PsycARTICLES y Academic Search Complete esta búsqueda en un principio se estableció desde 2010 en adelante, debido a que en una primera búsqueda, donde no se aplicaron criterios de inclusión y exclusión, se encontraron dos revisiones que trataban el tema de este trabajo y ambas eran de 2012, por lo que se consideró que estas, podrían no contener artículos de reciente publicación, en el momento que se publicaron sendas revisiones. Finalmente, se estableció en 2010, considerando que publicaciones de hace 10 años siguen siendo de actualidad. Para la selección de artículos, se realizó una búsqueda en diversas bases de datos, que veremos más adelante, y se utilizaron criterios de inclusión y exclusión, que se detallan a continuación.

Los criterios de inclusión para la selección de artículos a revisar fueron los siguientes:

- Selección de artículos educativos.
- Los descriptores principales fueron “autoestima” y “autoconcepto”, para las bases de datos español, y “self esteem” y “self concept”, para las bases de datos Ingles
- Los años de publicación escogidos fueron desde mayo de 2010 hasta mayo de 2019, publicados en lengua castellana o inglesa.

Criterios de exclusión

- Estudios que no presenten resumen o Abstract
- Imposibilidad de acceso a artículos a texto completo.
- Artículos que formen parte de un libro
- Revisiones y tesis.
- Artículos repetidos en las diferentes bases de datos.
- Artículos donde la muestra no esté comprendida entre los 3 y 5

Y, además, para poder facilitar la recopilación de documentos se han empleado los descriptores booleanos (AND, OR y NOT). Las diferentes búsquedas realizadas en las bases de datos y repositorios, teniendo en cuenta los criterios de inclusión/exclusión para seleccionar el documento. Relacionado con la búsqueda bibliográfica, se ha empleado el modelo PRISMA para determinar el número total de documentos incluidos en el trabajo de investigación ya que éstos cumplen un nivel mínimo de calidad de evidencia que aportan los artículos. El motivo por el cual se ha empleado PRISMA se debe a que permite no sólo incluir estudios aleatorios, sino también otros tipos de estudios que hayan sido útiles para la investigación (Urrútia y Bonfill, 2010).

Elementos de informe preferidos para revisiones sistemáticas y metanálisis (PRISMA) (Urrutia y Bonfill, 2010). Tal y como señalan sus autores, PRISMA incorpora varios aspectos conceptuales y metodológicos novedosos relacionados con la metodología de las revisiones sistemáticas que han emergido en los últimos años, período en el que ha habido una importante producción de revisiones y de investigación sobre ésta. La búsqueda bibliográfica se realizó desde el 14 de mayo a través de las bases de datos electrónicos de TFG: autoestima y autoconcepto en infantil, Eric, Dialnet, PsycINFO, PsycARTICLES y Academic Search Complete ya que son unas de las más importantes en cuanto a validez y fiabilidad de fuentes.

La primera búsqueda en ambas bases de datos se realizó con las palabras clave “self esteem” and “self concept” con texto completo, donde aparecieron 3514 resultados en Dianelt, 315 en ERIC, 1007 en PsycARTICLES, 107 en PsyINFO Y 998 EN Academic Search Complete, seguidamente se utilizaron los siguientes criterios de inclusión:

- 1.- Programas de desarrollo de la autoestima, ya que el tema de este TFG se centra exclusivamente en dichos programas el buen desarrollo de la autoestima en los niños y niñas.
- 2.- Fecha de publicación: 2000 - 2019 (años). Se elige este criterio para garantizar que exista una búsqueda amplia y actualizada de los artículos en las bases de datos correspondientes.
- 3.- Artículos publicados en habla inglesa. La mayoría de los artículos de las revistas científicas de alto impacto se publican en esta lengua internacional para garantizar la calidad de éstos.
- 4.-Añadir la palabra “CHILDISH” como criterio de inclusión para acotar el área de búsqueda de los artículos en la población Tras el procedimiento anterior se obtuvieron 390 resultados en ERIC y 52 en PsycARTICLES. Para afinar la búsqueda se revisaron

los títulos y resúmenes (o “Abstract”) de todos los estudios con el fin de identificar los que presentaban los criterios de exclusión, tales como:

- 1.- Incluyan a conceptos relacionados con la autoestima
- 2.- Que no sea un artículo para niños mayores de 5 años

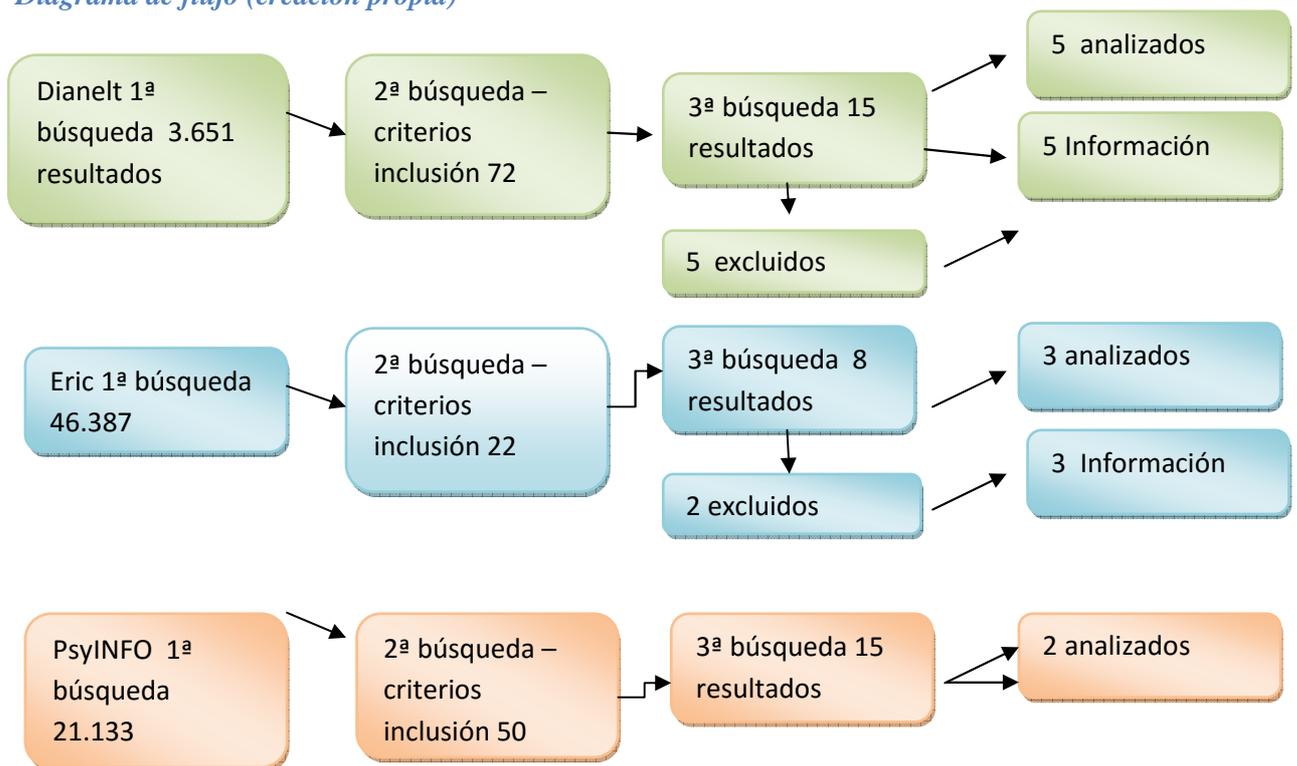
De los 15 resultados en la primera base de datos, se seleccionaron 8 estudios con texto completo. De éstos, se eliminaron 6 artículos por alguno de los criterios de exclusión nombrados anteriormente. Al finalizar el proceso de selección, los 2 artículos se analizaron de forma minuciosa extrayendo la información necesaria para la presente revisión bibliográfica y objeto de estudio. Además se incluyeron 5 estudios como fuente de información e ideas generales.

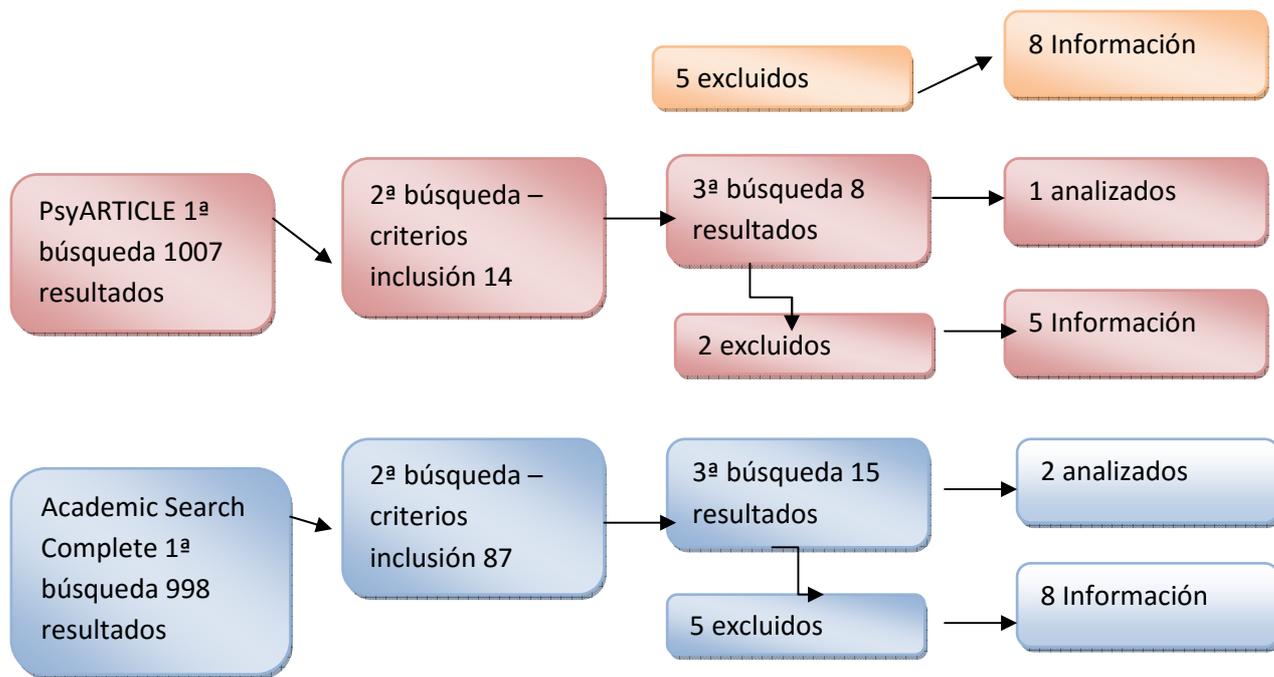
Por otro lado, en Eric de los 20 resultados se extrajeron 15 artículos de los cuales 5 fueron analizados minuciosamente, 4 descartados porque la media de edad de la muestra superaba los 21 años y porque no se relaciona con teorías explicativas y 7 para información siguiendo las mismas características de la búsqueda anterior y de acuerdo al objeto de estudio.

En la base de datos PsyINFO de los 50 resultados se extrajeron 15, analizando 1 para estudio.

En PsyArticles, de 14 resultados hemos escogido 8 y analizado 2. Por último de la base de datos Academic Search Complete, de 87 resultados hemos después de excluir 14, y eliminar 2, hemos analizado 2.

Diagrama de flujo (creación propia)





Desglose de la búsqueda bibliográfica en función de la base de datos empleados y documentos hallados e incluidos.

Bases de datos o repositorios	Términos de búsquedas	Nº de documentos hallados	Nº de documentos incluidos **
Dianelt	“(autoestima, autoconcepto, programas de desarrollo, infantil)	3651	72
Eric (EBSCO)	“(self esteem, self concept, programms, infant)	46.387	22
PsyINFO	“(self esteem, self concept, programms, infant, School)	21.133	15
PsyARTICLE	“(self esteem, self concept, programms, infant, School)	1007	8
Academic Search Complete	“(self esteem, self concept, programms, infant, School)	998	87
**según criterios de inclusión y exclusión-			204

A continuación se indican las bases de datos con los artículos extraídos de cada una de ellas para recabar información sobre el tema a tratar:

Base de datos DIANELT

Programa de relajación y de mejora de autoestima en docentes de educación infantil y su relación con la creatividad de sus alumnos, Clemente Franco Justo Árbol académico

Este artículo nos describe un estudio que trata de examinar las relaciones existentes entre los niveles de ansiedad y autoestima de un grupo de docentes de Educación Infantil, con los niveles de creatividad gráfica (fluidez, flexibilidad y originalidad) de sus alumnos/as. Para ello se cuenta con un grupo experimental, el cual fue sometido a un programa de relajación y de mejora de autoestima, y un grupo control que no recibió dicha intervención. Los análisis estadísticos realizados una vez concluido dicho programa de intervención, indicaron la presencia de una relación significativa entre los niveles de ansiedad y de autoestima mostrados por los docentes, y los niveles de creatividad gráfica (flexibilidad) expresados por sus alumnos.

Diseño y validación de un cuestionario para medir la autoestima infantil. La relación entre autoestima, rendimiento académico y variables socio demográficas Antonio Manuel Serrano Muñoz Tesis doctoral de d. Antonio M. Serrano Muñoz

El objetivo de este estudio ha sido diseñar y analizar la validez de contenido, comprensión y constructo de un instrumento para medir la autoestima infantil en niños y niñas de tres a siete años de edad. En primer lugar, la validación de contenido se llevó a cabo a través del acuerdo y consenso de nueve expertos mediante la técnica Delphi. La validez de comprensión y constructo quedó determinada en un estudio piloto con 250 escolares. Los datos iniciales recogidos a través del Delphi y del estudio piloto aportaron algunas modificaciones a la versión experimental, quedando compuesta la versión definitiva por 21 ítems distribuidos en cinco subescalas de la autoestima. El cuestionario, al que hemos llamado EDINA, se aplicó a una población de 1757 niños y niñas de 3 a 7 años de edad y los resultados obtenidos avalan la capacidad discriminativa de los ítems siendo su valor alfa de 0.803. Las subescalas cuentan con índices de consistencia interna aceptables respecto a la estructura interna del constructo estudiado mediante análisis factorial confirmatoria; reflejando la estructura de cinco factores: corporal, personal, social, académico y familiar. En segundo lugar diferentes análisis univariantes y multivariantes permitieron calcular las diferencias en la

autoestima y sus cinco dimensiones según la edad, el sexo, el nivel socioeconómico y los resultados académicos. Los resultados mostraron que: a) La autoestima evoluciona con la edad; b) Aparecen diferencias en la autovaloración personal según el sexo; c) La autoestima difiere en función de la variable nivel socioeconómico; y d) Pueden considerarse predictores de los resultados académicos la autoestima, la edad, el sexo y el nivel socioeconómico. Para finalizar se proponen modelos explicativos de las variables predictivas del rendimiento académico y de la autoestima de cara a generar programas de intervención escolar y familiar con los que mejorar la autoestima en los grupos más desfavorecidos.

Referencia bibliográfica: Serrano, A., Mérida, R. y Tabernero, C. (2013). Diseño y validación de un cuestionario para medir la autoestima infantil. La relación entre autoestima, rendimiento académico y las variables sociodemográficas. (Tesis Doctoral). Universidad de Córdoba, Córdoba

Programas de intervención en inteligencia emocional para educación infantil Noelia Salas Román, Margarita Alcaide Risotto, Alicia Hurtado Marín

El objetivo principal del estudio es comprobar que los alumnos que participan en el programa, mejoran significativamente su competencia emocional y social. El estudio se llevó a cabo en el curso 2016/2017, con la participación de 30 alumnos pertenecientes al CEIP Bilingüe Pérez de Hita, en Lorca (Murcia). Para esta investigación aplicamos el programa de " Educación Emocional, de 3 a 6 años" (Bisquerra, 2010).

Respecto a la metodología, se pasaron varios cuestionarios: tres de ellos dirigidos a las familias, docentes y alumnos siendo una adaptación del PRECONCIMEI (Avilés, 2002).

Otro cuestionario de Empatía Infantil (Baron-Cohen y colb, 2009). Y una escala de observación y de evaluación del reconocimiento y concienciación de las emociones de elaboración propia.

Los resultados obtenidos demuestran que los alumnos mejoran sus competencias en concienciación, regulación, autoestima, habilidades socio-emocionales y para la vida, tras la aplicación del programa de "“Educación Emocional, de 3 a 6 años" (Bisquerra, 2010). Se abre una nueva línea de investigación para el curso 2018/2019, donde se pondrá a prueba la efectividad del "Programa anual de Inteligencia Emocional en

Educación Infantil 3-6 años " EMOTI" (Hurtado y Salas, 2018), en cuanto a si los alumnos mejoran significativamente en sus competencias Socio-Emocionales.

Aplicaciones del Arte terapia en aula como medio de prevención para el desarrollo de la autoestima y el fomento de las relaciones sociales positivas: "me siento vivo y convivo" Elena Rodríguez Fernández

El proyecto "Me siento vivo y convivo" es el marco de actuación para el trabajo en el ámbito de la educación pública, en un colegio madrileño en el que convive un alumnado de origen, en su gran mayoría, extranjero. Durante tres cursos consecutivos, se ha intentado introducir de forma gradual, con la aprobación del claustro, Arte terapia, con la intención de fomentar de la autoestima y favorecer la convivencia mediante las artes plásticas, la música y la danza, basado en los principios que sustentan el Arte terapia. En su primer curso de aplicación, el proyecto se desarrolló en Ed. Infantil, extendiéndose en el siguiente periodo lectivo a otros niveles de primaria, para intentar abordar en el curso 06/07 a todo el alumnado. Es un proyecto incluido dentro del programa institucional "Convivir es vivir", que subvenciona a determinados centros que trabajan en torno al objetivo de la prevención de la violencia en el ámbito educativo. Los objetivos del proyecto se trabajan en torno a las áreas de Educación Artística, Educación Musical y Educación física, con el alumnado de Educación Primaria y Educación Infantil. Durante el desarrollo del mismo, el profesorado implicado ha recibido una serie de sesiones de formación entre las cuales se han incluido talleres de Arte terapia, Musicoterapia y Danza terapia.

English

"I feel alive and co live" project is the acting frame for working in the public education at a school in Madrid in which students coming from a foreign origin in their majority co live. Along three consecutive courses, "Arte terapia" has been introduced gradually with the agreement of the teachers' department. The main aim has been to increase self esteem and improve social relationships by means of plastic arts, music and dancing, based on "Arte terapia" defining principles. In the first course of application, the project was implemented in first grades (children education). It was extended afterwards in the following teaching period to different levels of Primary Education in order to gather in the present course the whole student community. This is a project included within the institutional programme "To Co live is to Live" destined to help those centres that work towards the prevention of violence in the educative sphere.

The project's objectives are developed around artistic education, musical education and physical education with students of first grades and Primary Education. During the process, the teachers implied have received a series of training sessions in which craft classes of Arte terapia, Musicoterapia and Danza terapia were included.

Estudio comparativo de la autoestima en escolares de diferente nivel socioeconómico María del Carmen Tabernero Urbieto **Árbol académico**, Antonio Serrano Muñoz, Rosario Mérida Serrano **Árbol académico**

La presente investigación pretende analizar la relación existente entre la distinta situación socioeconómica sobre la autovaloración personal que hacen los y las escolares del segundo ciclo de educación infantil y del primer ciclo de educación primaria sobre su autoestima y sus diferentes dimensiones. Participan en el estudio un total de 1.757 escolares de edades comprendidas entre los 3 y 7 años, de los cuales 889 eran niños y 868 niñas de diferentes niveles socioeconómicos -bajo, medio-bajos y medio-altos. La autoestima ha sido evaluada con el cuestionario EDINA, compuesto por 21 ítems que presentan un índice de fiabilidad elevado ($\alpha=.80$). El nivel socioeconómico se evaluó a partir de las características socio demográfico de los centros escolares de referencia. Diferentes análisis univariantes y multivariantes mostraron la existencia de diferencias significativas entre la autoestima y sus diferentes dimensiones atendiendo al nivel socioeconómico de las muestras estudiadas. Se comentan los resultados de cara a generar programas de intervención escolar con los que mejorar la autoestima en los grupos más desfavorecidos.

English

This research aims to analyze whether the different socioeconomic status has an effect on the personal self-assessment carried out by school children pertaining to the second cycle of pre-school education and the first cycle of primary education. The study has involved 1,757 school children aged between 3 and 7, of whom 889 were boys and 868 girls belonging to low, lower-middle and upper-middle socioeconomic levels. Self-esteem was assessed by means of a questionnaire, EDINA, with a reliability index of .80. The socioeconomic status was assessed from the sociodemographic characteristics of the participating schools. Different univariate and multivariate analyses showed the existence of significant differences between self-esteem and socioeconomic status in the samples studied. The results are discussed so as to generate school intervention programs that can improve self-esteem in the most disadvantaged groups.

Programa de intervención en educación socio-emocional en el contexto escolar y su relación con el rendimiento académico Remedios Gómez Sánchez

La influencia de la educación socioemocional para la adquisición de inteligencia emocional en escolares de y la mejora del rendimiento académico.

Objetivo principal: Diseñar un programa de intervención basado en la educación socio-emocional para niños y niñas de cuarto curso de educación primaria (9-10 años) del colegio Católico San Vicente de Paúl en El Palmar, Murcia (España) y evaluar los efectos del programa de intervención en factores socioemocionales del desarrollo infantil y académicos Problemática que se pretende resolver:

En primer lugar, se sugiere que tras la intervención, los participantes experimentarán cambios en los factores sociales, emocionales e intelectuales explorados.

En segundo lugar, el programa de educación socio-emocional va a ser más beneficioso para los participantes que antes de la intervención, los cuales, mostraban bajos niveles en competencias socio-emocionales.

Origen de la investigación (causas): “La inteligencia emocional implica la habilidad para percibir y valorar con exactitud la emoción; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando éstos facilitan el pensamiento; la habilidad para comprender la emoción y el conocimiento emocional, y la habilidad para regular las emociones que promueven el crecimiento emocional e intelectual” (Mayer & Salovey, 1997).

Por tanto, si incidimos en el desarrollo de este constructo, tendremos niños más sanos emocionalmente, capaces de obtener mejores resultados en sus relaciones y rendimiento académico.

Metodología utilizada: Estudio cuasi-experimental de medidas repetidas pre test-pos test de un solo grupo que carece de grupo control.

El diseño implica una comparación intra grupo con mediciones antes y después del programa de intervención.

Para procesar la información se elaboró una base de datos con el programa informático SPSS© v21.

Estadística descriptiva (media, varianza, desviación típica)

Las variables cuantitativas.

Frecuencias y porcentajes de las variables categóricas.

Correlaciones bivariadas de Pearson Diferencias de medias (t-student para muestras independientes) Se comprobó el supuesto de normalidad de las variables. Test de

Kolmogorov-Smirnov Se calculó el tamaño del efecto a través de la *d* de Cohen valora la magnitud del efecto de la intervención, tomándose los valores propuestos por Cohen (1988).

Propuesta innovadora del estudio: Creación de un programa de intervención no solo al alumnado sino también al profesorado y familia durante todo el curso escolar.

Principales resultados o conclusiones obtenidas Existe una necesidad de incorporar programas de educación emocional en el aula, pues como demuestran todas las investigaciones mejoran el autoconcepto y en consecuencia el rendimiento académico. El desarrollo de competencias emocionales tiene efectos positivos en el rendimiento académico del alumnado.

Poner en práctica programas de calidad que potencien el entrenamiento en habilidades socioemocionales de los docentes, los alumnos y sus familias. Sería necesario seguir profundizando en el modelo teórico más conveniente para la intervención educativa. Y continuar con la mejora en los instrumentos de evaluación, que son los que, en último término, condicionan una investigación de calidad y con fines aplicativos reales.

Concluimos que la autoestima y la amabilidad correlacionan de forma negativa con la expresión de la ira, y ésta a su vez se ve incrementada en la medida en la que aparece mayor ira estado/rasgo.

La ausencia de empatía se asocia a conductas agresivas y a un autoconcepto negativo, y éste se asocia a su vez a la tendencia a utilizar conductas agresivas Para unas buenas capacidades cognitivas, es necesario poder llegar a tener capacidad para vivenciar emociones positivas.

Es necesaria la involucración emocional de la familia para una mejor vivencia emocional por parte de sus hijos

“El autoconcepto en alumnos de educación infantil (3-6 años) según el género).

El objetivo de este trabajo es comprobar el nivel de autoconcepto total en la Etapa de Educación Infantil (3-6 años) según el género.

En este estudio han participado 68 sujetos (32 niñas y 36 niños) cuyas edades oscilaban entre los 3-6 años. Estos datos fueron recogidos en un colegio de Madrid.

El instrumento utilizado fue la Escala de Percepción del Autoconcepto Infantil (PAI), desarrollado por Villa y Auzmendi (1999) con el objeto de evaluar el constructo general

del autoconcepto y diez aspectos constitutivos de la autoestima, elementos muy importantes en dicho período.

Los resultados obtenidos muestran que las niñas tienen un autoconcepto total menor que los niños. Dando unos valores de 61,41 en niñas y 62,57 en niños. Respecto a la dimensión de sentimientos afectivos se observa que existen diferencias significativas entre los niños y las niñas, teniendo una puntuación más alta los niños.

English

The aim of this work is to check the level of complete self- concept in Children's Education (stage 3-6) based on the gender.

Sixty-eight individuals have taken part in this study (32 girls and 36 boys) from 3 to 6 years old. These data were gathered at a school in Madrid.

The instrument that it has been used was The Scale Perception of Child Self- Concept (Escala de Percepción Del Autoconcepto Infantil, PAI).

This instrument was developed by Villa and Auzmendi (1999) in order to evaluate the general construct of self- concept and ten aspects that form the self- esteem, something very important for children of this age.

The achieved results show that the girls have a smaller complete self-concept than the boys. The values for girls are 61, 41 and 62, 57 for boys.

About emotional feelings it can be observed that there are meaningful differences between girls and boys. The boys have a higher score than the girls.

Autores: Laura Aparicio González, Margarita Alcaide Risotto

Localización: Etic@net, ISSN-e 1695-324X, vol. 17, nº. 2 (interactividad digital y aprendizaje interconectado), 2017, págs. 401-435

Idioma: español

Títulos paralelos:

- Self-concept in children's education (3-6 years) by gender

La autoestima infantil, la edad, el sexo y el nivel socioeconómico como predictores del rendimiento académico Antonio Serrano Muñoz, Rosario Mérida Serrano, María del Carmen Taberero Urbietta

Este trabajo tiene como objetivo explorar las relaciones empíricas entre la autoestima y los resultados escolares de niños y niñas de 3 a 7 años, prestando especial atención a la edad, el sexo y el nivel socioeconómico. En el estudio han participado 1.757 escolares. La autoestima ha sido evaluada mediante el Cuestionario EDINA, con

alfa ,80. Los resultados indicaron correlaciones estadísticamente significativas entre el rendimiento académico y la edad, el sexo, el nivel socioeconómico y algunas dime

Nivel sociocultural, prácticas educativas familiares y autoestima de los hijos en edades tempranas Julia Alonso García, José María Román Sánchez

Los trabajos empíricos que relacionan nivel sociocultural de las familias con autoestima de los hijos en edades tempranas son escasos. Aun más escasos son los que tienen en cuenta la percepción infantil de las prácticas educativas del padre y de la madre en edades tempranas. Dos trabajos realizados con un año de intervalo, replicación directa uno del otro relacionan prácticas educativas familiares y autoestima en familias de nivel sociocultural alto, uno (Alonso & Román, 2005a) y prácticas educativas familiares y autoestima en familias de nivel sociocultural bajo, otro (Alonso y Román, 2005b). Sin embargo, estaba sin hacer objeto de este artículo la comparación de ambos trabajos tomando el nivel socio-cultural de las familias como variable independiente asignada y las prácticas educativas y la autoestima de los hijos pequeños como variables dependientes asignadas.

Este artículo compara los resultados de esos dos trabajos independientes, realizados con familias de niveles socioculturales medio/alto (283 familias y 283 hijos) y medio/bajo (142 familias y 142 hijos) definido y comprendido. Y menos aún, su alcance de cara a su propio desarrollo personal y profesional y a la enseñanza.

El propósito de este artículo es promover una reflexión sobre la importancia de la autoestima en el docente y su implicancia en el aula. Para facilitarla, se parte del concepto de autoestima y los alcances que tiene su definición. Después, se introduce de manera breve la noción de autoestima profesional docente para luego centrarnos, sobre todo, en las implicaciones didácticas que tiene la autoestima en el aula.

Se constata que el nivel sociocultural de las familias condiciona: (a) la diferente percepción que de las prácticas educativas familiares tienen padres e hijos, (b) el nivel de concordancia entre ambas percepciones y (c) la distinta influencia en la autoestima de los hijos.

La autoestima profesional docente y su implicación en el aula Mónica Peña Herrera León, Javier Cachón Zagalaz, Ana Ortiz Colón

La autoestima de los alumnos parece ser un tema recurrente dentro de la literatura científica relacionada con la pedagogía, psicología de la educación, orientación educativa y la didáctica general. En cambio, la autoestima del docente es un ámbito peor

English

Self-esteem of students seems to be a recurring theme in the scientific literature related to Education, Educational Psychology, Educational Guidance and the General Teaching. In contrast, self-esteem of teachers is an area that has been defined and understood less. Even fewer reach towards their own personal and professional development and education.

The purpose of this paper is to promote reflection on the importance of self-esteem in teachers and their implication in the classroom. To facilitate this reflection on the concept of self-esteem and its reach has its definition. It then briefly introduces the notion of teacher professional self-esteem and then we focus primarily on the educational implications of having self-esteem in the classroom.

Base de datos ERIC

Children's Levels of Contingent Self-Esteem and Social and Emotional Outcomes

Contingent self-esteem (CSE) describes the degree to which self-esteem is dependent on meeting day-to-day appraisals from oneself and others. This will vary between individuals, ranging from lower to higher CSE. A lower CSE is related to a range of adaptive social and emotional outcomes in adolescents and young adults. This study explores children's CSE and how this associates with behavioural outcomes. A total of 280 children between the ages of 9 and 11 years completed a composite questionnaire on aspects of their self-esteem and behaviour. Children's class teachers completed behavioural outcome questionnaires for a random sample of 100 of these children. Based on teachers' and children's scores, high levels of global self-esteem were associated with lower CSE and fewer behavioural difficulties. CSE domains of social feedback and physical appearance retained significant associations with behavioural outcomes after controlling for global self-esteem. This may relate to the degree that children depend on the perceived evaluations of others. Implications for educational psychologists are highlighted.

Moore, Jonathan S. B. (ORCID 0000-0001-7251-6346) ; Smith, Marjorie

Fuente: Educational Psychology in Practice, v34 n2 p113-130 2018. 17 pp.

Disponibilidad: Routledge. Available from: Taylor & Francis, Ltd. 530 Walnut Street Suite 850, Philadelphia, PA 19106. Tel: 800-354-1420; Tel: 215-625-8900; Fax: 215-207-0050; Web site: <http://www.tandf.co.uk/journals>

URL: <http://dx.doi.org.accedys2.bbtk.ull.es/10.1080/02667363.2017.1411786>

Family Functioning Predictors of Self-Concept and Self-Esteem in Children at Risk for Learning Disabilities in Oman: Exclusion of Parent and Gender Contribution

The study investigated whether family functioning can predict the self-concept and self-esteem of normally achieving (NA) and at risk for learning disabilities (LD) students in Oman regardless of parent education level and gender status. A total of 259 elementary school students were selected from schools in the main districts of Muscat, the capital and largest city in Oman. The participants included 259 students referred for learning disabilities (78) and normally achieving students (181). Self-Report Measure of Family Functioning-Child Revised, Beck Self-Concept Inventory for Youth (BSCI-Y), and Rosenberg Self-Esteem Scale were administered to the participants. In addition, demographic data on parents' education levels (PEL) and gender were collected. The study specifically investigated whether family functioning dimensions of communication, cohesion, conflict, and social/recreational orientation can predict the self-concept and self-esteem of children regardless of PEL and gender status. Multiple hierarchical regressions showed that family functioning was a strong contributory factor of self-concept for both children with and without LD although the two groups differed in terms of the significant family functioning predictors. Family functioning was a weak contributory factor of self-esteem in children with and without LD and the two groups varied in terms of the significant family functioning variables. The differences between the two groups are discussed from cultural and ecological perspectives.

Autor(es): Emam, Mahmoud Mohamed; Abu-Serei, Usama Saad

Fuente:

International Education Studies, v7 n10 p89-99 2014. 11 pp.

An Investigation of Self-Esteem, Socio-Emotional Adaptation and Relational Problem Solving in Pre-Schoolers

The purpose of the present study is to investigate the correlation between self-esteem, socio-emotional adaptation of pre-schoolers and their relational problem-solving skills. The sample of the study was composed of 228 pre-schoolers (60-65 months) and their teachers in state and private preschool classes in the province of Konya. In this study, the researchers used Purdue Self Concept Scale for Preschool Children to identify their self-esteem and Marmara Socio-Emotional Adaptation Scale to identify their socio-emotional adaptation and Relational Problem-Solving Teachers'

Form to identify problem solving style. According to the findings of the study, self-esteem is a significant predictor of assertive, reserved and sociable problem-solving styles. However, it is not a predictor of passive assertive problem-solving style. Moreover, appropriately responding to a social situation as a sub-dimension of socio-emotional adaptation is a predictor of only passive-assertive, reserved-submissive and positive problem-solving approaches. Giving appropriate responses to social situations is a significant predictor of assertive, passive assertive and positive problem-solving approaches. Interaction with peers is a significant predictor of assertive and reserved-submissive problem-solving approaches, while approaching the social environment positively is not a predictor of any of the relational problem-solving styles

Autor(es): Saltali, Neslihan Durmusoglu; Arslan, Emel; Arslan, Coskun

Fuente: Online Submission, European Journal of Education Studies v5 n3 p1-18 2018.18 pp.

Bases de datos PsyARTICLE

Evaluations dosage effects for the positive action program: How implementation impacts internalizing symptoms, aggression, school hassles, and self-esteem.

Positive Action (PA) is a school-based intervention for elementary-, middle-, and high-school students that aims to decrease problem behaviors (e.g., violence, substance use) and increase positive behaviors (e.g., academic achievement, school engagement). PA has a long history of documented success achieving these aims, making it an Evidence Based Practice (EBP). Intervention research on EBP's has established the importance of implementation fidelity, especially with regard to program dosage; failure to properly implement an EBP can have negative consequences on targeted outcomes, especially if participants are exposed to a low dosage of the program (e.g., fewer lessons than specified). Much of the current research on PA has neglected to examine how program dosage impacts PA's effect on targeted outcomes. Using propensity score models, multiple imputation, and a 2-level hierarchical linear model, the current study fills this gap and examines how different dosages of PA as measured by years participating in PA and number of PA lessons, impacts adolescent internalizing symptoms, aggression, perceptions of school hassles, and self-esteem over a 3-year period. The current sample included middle school students in grades 6, 7, and 8 (N = 5,894). The findings indicate that students who received 3 years of the PA intervention and a high number of PA lessons had a significantly higher self-esteem score than those

who received 0 years of PA or zero lessons. Participants who received 1 year of PA also reported significantly lower school hassle scores than those who received 0 years. Dosage had no statistically significant effects on aggression or internalizing score. Implications are discussed. (PsycINFO Database Record (c) 2019 APA, all rights reserved)

Smokowski, Paul R.. University of North Carolina – Chapel Hill, North Carolina Academic Center for Excellence in Youth Violence Prevention, Chapel Hill, NC, US, smokowski@ku.edu Guo, Shenyang. Department of Social Work, Washington University, St. Louis, MO, US Wu, Qi. University of North Carolina – Chapel Hill, North Carolina Academic Center for Excellence in Youth Violence Prevention, Chapel Hill, NC, US Evans, Caroline B. R.. University of North Carolina – Chapel Hill, North Carolina Academic Center for Excellence in Youth Violence Prevention, Chapel Hill, NC, US Cotter, Katie L.. Department of Social Work, Arizona State University, Tempe, AZ, US Bacallao, Martica. School of Social Welfare, University of Kansas, Lawrence, KS, US

Dirección: Smokowski, Paul R., University of Kansas, School of Social Welfare, 154 Lilac Lane, Lawrence, KS, US, 66045, smokowski@ku.edu

Fuente: American Journal of Orthopsychiatry, Vol 86(3), 2016. pp. 310-322.

Bases de datos PsyINFO

Validez y dimensionalidad de la escala de autoestima de Rosenberg en estudiantes universitarios.

El objetivo de este artículo es conocer la consistencia interna y la dimensionalidad de la escala de Rosenberg para evaluar la autoestima (ERA) en universitarios de Santa Marta, Colombia. Método: Se seleccionó una muestra de 1341 estudiantes, entre 18 y 30 años, de varios programas académicos, que diligenciaron la ERA. Los coeficientes alfa de Cronbach y omega de McDonald se calcularon para la confiabilidad, el coeficiente de Mosier, para medir unidimensionalidad, y los análisis factoriales exploratorios, para medir la dimensionalidad de la ERA. Resultados: En la escala se observó un alfa de Cronbach de 0.72, un omega de McDonald de 0.65 y un coeficiente de Mosier de 0.75. La ERA mostró dos dimensiones: (a) autoestima positiva, que explicó el 32.3% de la varianza, y (b) autoestima negativa, responsable del 13.8% de la varianza. Estas dimensiones presentaron baja correlación entre ellas. Conclusión: La ERA cuenta con dos dimensiones, autoestima positiva y autoestima

negativa, que se comportan como escalas distintas. (PsycINFO Database Record (c) 2017 APA, all rights reserved)

Ceballos-Ospino, Guillermo Augusto, Especialista en Gerencia y Auditoria de Calidad en Servicios de Salud, Universidad del Magdalena, Carrera 32 No. 22-08, Santa Marta, Colombia, 470004, guillermoceballos@gmail.com

Fuente: Pensamiento Psicológico, Vol 15(2), 2017. pp. 29-39.

La autoestima y su relación con la ansiedad social y las habilidades sociales.

Este trabajo examina la autoestima y sus dimensiones utilizando la 'Escala Janis-Field de sentimientos de inadecuación-Revisada' (RJFFIS) y la 'Escala Rosenberg de autoestima' (RSES) en una muestra mayoritariamente universitaria (n = 826). Analizamos su relación con la ansiedad social (AS) y las habilidades sociales (HHSS), evaluadas con el 'Cuestionario de ansiedad social para adultos' (CASO), el 'Cuestionario de habilidades sociales' (CHASO) y el 'Inventario de asertividad de Rathus' (RAS). La solución heptafactorial de la RJFFIS explica el 59,65% de la varianza común y apoya un concepto multifactorial de la autoestima, incluyendo facetas que tienen que ver con la apariencia y habilidades físicas, relaciones sociales y habilidades académicas o laborales. Las correlaciones moderadas con la RSES apoyan la validez convergente de la RJFFIS. Por otra parte, la autoestima se relaciona de forma moderada con la AS y las HHSS. Los sujetos con alta AS muestran una autoestima significativamente más baja que aquellos con baja AS y lo opuesto ocurren respecto a las HHSS. Existen diferencias de sexo en cuanto a la autoestima, mostrando los hombres puntuaciones más altas que las mujeres. Estos resultados sustentan la naturaleza multidimensional de la autoestima y la necesidad de investigar su papel en las áreas tanto de la AS como de las HHSS. (PsycINFO Database Record (c) 2018 APA, all rights reserved)

Dirección: Caballo, Vicente E., Facultad de Psicología, Universidad de Granada, Campus de Cartuja, 18071, Granada, Spain, vcaballo@gmail.com

Fuente: Behavioral Psychology, Vol 26(1), 2018. pp. 23-53.

Base de datos Academic Search Complete

Relations between Different Dimensions of Self-Perception, Self-Esteem and Body Mass Index of Female Students.

The aims of this study were to investigate the association of body mass index with different dimensions of self-perception and the level of self-esteem among female students of first and second year at the University of Tuzla. The study was conducted on

a sample of 120 female students of the first and second year at the University of Tuzla. The study used the following instruments: Rosenberg Self-Esteem Scale (ROSF), Questionnaire PD/form A and Body Mass Index calculation. Results indicate that self-esteem and self-worth, and a sense of comfort and discomfort affect the experience of body perception unrelated to body mass index. It is also determined which variables are significant predictors of the experience of body perception and the level of self-esteem in the examined sample. The obtained results indicate a significant correlation between self-perception and sense of well-being related to body image on self-esteem among students in the study sample, which may not be related to actual body appearance in terms of reduced or increased body weight. [ABSTRACT FROM AUTHOR]

Resumen (español):

Los objetivos de este estudio fueron investigar la asociación de índice de masa corporal (IMC) con diferentes dimensiones de la percepción de sí mismo y el nivel de autoestima de las estudiantes de la Universidad de Tuzla. El estudio se realizó sobre una muestra de 120 estudiantes del primer y segundo año en la Universidad de Tuzla y utilizó los siguientes instrumentos: Escala de Autoestima de Rosenberg (ROSF), Cuestionario PD forma A y cálculo del IMC. Los resultados indicaron que el autoestima y autovaloración, junto con una sensación de comodidad e incomodidad afectan la experiencia de percepción del cuerpo, sin tener relación con el IMC. También se determinaron cuales fueron variables predictoras significativas de la experiencia de percepción corporal y el nivel de autoestima en la muestra examinada, indicando una correlación significativa entre la autopercepción y la sensación de bienestar relacionadas con la imagen corporal en el autoestima de los estudiantes analizados, los cuales podrían no estar relacionados con la apariencia corporal real en términos de reducción o aumento de peso corporal. [ABSTRACT FROM AUTHOR]

Título alterno: Relaciones entre las Diferentes Dimensiones de la Autopercepción, Autoestima e Índice de Masa Corporal de Mujeres Estudiantes.

Autores: Bratovic, Vesna1 Mikic, Zarko3 zarkok@ukim.edu.mk Teskeredzic.

Fuente: International Journal of Morphology. dic2015, Vol. 33 Issue 4, p1338-1342. 5p.

Estudio comparativo de la autoestima en escolares de diferente nivel socioeconómico. A comparative study on self-esteem among student it's with socio-economic status.

This research aims to analyze whether the different socioeconomic status has an effect on the personal self-assessment carried out by school children pertaining to the

second cycle of pre-school education and the first cycle of primary education. The study has involved 1,757 school children aged between 3 and 7, of whom 889 were boys and 868 girls belonging to low, lower-middle and upper-middle socioeconomic levels. Self-esteem was assessed by means of a questionnaire, EDINA, with a reliability index of .80. The socioeconomic status was assessed from the sociodemographic characteristics of the participating schools. Different univariate and multivariate analyses showed the existence of significant differences between self-esteem and socioeconomic status in the samples studied. The results are discussed so as to generate school intervention programs that can improve self-esteem in the most disadvantaged groups. [ABSTRACT FROM AUTHOR]

La presente investigación pretende analizar la relación existente entre la distinta situación socioeconómica sobre la autovaloración personal que hacen los y las escolares del segundo ciclo de educación infantil y del primer ciclo de educación primaria sobre su autoestima y sus diferentes dimensiones. Participan en el estudio un total de 1.757 escolares de edades comprendidas entre los 3 y 7 años, de los cuales 889 eran niños y 868 niñas de diferentes niveles socioeconómicos-bajo, medio-bajo y medio-alto. La autoestima ha sido evaluada con el cuestionario EDINA, compuesto por 21 ítems que presentan un índice de fiabilidad elevado ($\alpha = .80$). El nivel socioeconómico se evaluó a partir de las características sociodemográficas de los centros escolares de referencia. Diferentes análisis univariantes y multivariantes mostraron la existencia de diferencias significativas entre la autoestima y sus diferentes dimensiones atendiendo al nivel socioeconómico de las muestras estudiadas. Se comentan los resultados de cara a generar programas de intervención escolar con los que mejorar la autoestima en los grupos más desfavorecidos. [ABSTRACT FROM AUTHOR]

Título: Taberero, Carmen1 carmen.taberero@usal.es

Fuente: Psicología Educativa. Jun2017, Vol. 23 Issue 1, p9-17. 9p.

Anexo nº 2 Cuestionario:

El cuestionario consta de veinte preguntas, divididas en cinco dimensiones relacionado con la autoestima, cada bloque cuenta con un total de cuatro preguntas cuya puntuación oscila entre 1 y 4 puntos.

Dimensión afectiva/ emocional		Nada 1	Poco 2	Bastante 3	Mucho 4
1. Siento que los demás me quieren.					
2. Estoy contento/a de como soy.					
3. Los demás creen que soy un niño/a simpático.					
4. Me considero un niño/a valiente.					
Dimensión física					
5. Soy más guapo/a que la mayoría.					
6. No me gusta mi cuerpo					
7. Soy bueno haciendo deporte					
8. Soy bueno haciendo deporte					
Dimensión social					
9. Los compañeros/as suelen burlarse de mí.					
10. Mis compañeros/as creen que tengo buenas ideas					
11. Soy de los primeros que eligen para los juegos					
12. Creo que sería más feliz con otros compañeros					
Dimensión familiar					
13. Mis padres están contentos conmigo.					
14. Mi familia cree que soy un niño/a listo/a...					
15. Me siento feliz en casa					
16. Mis padres creen que soy un niño/a ordenado/a					
Dimensión académica					
17. Me gusta cuando hacer las fichas.					
18. Creo que soy un poco torpe.					
19. Soy bueno pintando/dibujando.					
20. Mi maestra dice que trabajo bien.					

Anexo n°3 Cuestionario para el docente

ITEMS	SIEMPRE	FRECUENTEMENTE	OCASIONALMENTE	NUNCA
1. Dejo tiempo para que mis alumnos y alumnas expresen sus preocupaciones e intereses.				
2. Doy conocimiento verbal a las características personales positivas de los niños y niñas que más lo necesitan.				
3. Utilizo estrategias que permitan a los niños y niñas sentirse eficaces.				
4. Evito criticar en público a los niños y niñas.				
5. Me preocupo de crear un ambiente grato en el aula.				
6. Diseño actividades que faciliten el que los niños y niñas se expresen características positivas unos a otros.				
7. Genero actividades grupales que permiten la participación activa de los niños y niñas.				
8. Cuando algún niño o niña causa algún problema en el aula, tiendo a pensar ¿que problema puede tener? , más que ¿cómo castigarlo?				
9. Ayudo a los niños y niñas a fragmentar sus metas de manera que logran lo que se proponen.				
10. Evito situaciones en que los niños y niñas se sientan avergonzados públicamente.				
11. Me preocupo de proponer actividades que los niños y niñas puedan recordar como entretenidas y significativas.				
12. Me preocupo de hacer las clases motivadoras, participativas y que generen interés.				
13. Evito que el niño se sienta malo o culpable cuando ha actuado mal.				
14. Tengo una imagen clara de las características personales de mis alumnos y alumnas.				
15. Cuando un niño o niña tiene un historial de fracasos me preocupo de generar situaciones en que sea altamente probable que tenga éxito.				

16. Proporciono oportunidades para que los niños y niñas deban tomar decisiones y no solo seguir órdenes.				
17. Aliento a los alumnos y alumnas para que tengan posturas (pensamiento, ideas) diferentes.				
18. Ayudo a los niños y niñas a atribuir sus éxitos a sus capacidades y a su esfuerzo.				
19. Programo actividades que faciliten la integración de los niños y niñas más aislados o rechazados del grupo.				
20. Diseño actividades que permitan a los niños y niñas expresarse y mostrarse emocionalmente.				
21. Evito situaciones que generen la expresión de sentimientos negativos entre los niños y niñas.				
22. Fomento el contacto del niño o niña con realidades que le permitan percibir modelos diferentes.				

Anexo nº 4 Prueba T [Conjunto_de_datos0] C:\Users\usuario\Documents\Dropbox\ANALISIS Irene \DATOS IRENE.sav

Tabla 1 Estadísticos de muestras relacionadas

		Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1	DIMafec	11,3889	18	2,85201	,67223
	PDIMafec	12,6111	18	2,35494	,55507
Par 2	DIMfis	9,6667	18	2,76533	,65179
	PDIMfis	10,5556	18	2,28092	,53762
Par 3	DIMsoc	9,1667	18	1,65387	,38982
	PDIMsoc	9,2778	18	1,56452	,36876
Par 4	DIMfam	13,8333	18	1,94785	,45911
	PDIMfam	14,7222	18	1,56452	,36876
Par 5	DIMesc	10,6667	18	2,37635	,56011
	PDIMesc	11,2778	18	1,90373	,44871

Tabla 2 Prueba de muestras relacionadas

		Diferencias relacionadas		
		Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1	DIMafec - PDIMafec	-1,22222	1,06027	,24991
Par 2	DIMfis - PDIMfis	-,88889	1,84355	,43453
Par 3	DIMsoc - PDIMsoc	-,11111	1,93691	,45653
Par 4	DIMfam - PDIMfam	-,88889	1,84355	,43453
Par 5	DIMesc - PDIMesc	-,61111	2,37979	,56092

Tabla 3 Prueba de muestras relacionadas

		Diferencias relacionadas				
		95% Intervalo de confianza para la diferencia				
		Inferior	Superior	T	gl	Sig. (bilateral)
Par 1	DIMafec - PDIMafec	-1,74948	-,69496	-4,891	17	0,000
Par 2	DIMfis - PDIMfis	-1,80567	,02789	-2,046	17	0,057
Par 3	DIMsoc - PDIMsoc	-1,07432	,85209	-,243	17	0,811
Par 4	DIMfam - PDIMfam	-1,80567	,02789	-2,046	17	0,057
Par 5	DIMesc - PDIMesc	-1,79455	,57233	-1,089	17	0,291

Interpretación de resultados

- La primera de las tres tablas nos da los estadísticos descriptivos más comúnmente usados.
- La segunda nos da la correlación y la significación de la prueba t, como ya dijimos, si el valor p o significación estadística es menor que 0,05 aceptamos que la correlación es significativamente diferente de 0, es decir, existe relación entre variables.
- La tercera y última tabla nos da la prueba t con un α de 0,05 (nos ofrece el nivel de significación $1 - 0,05 = 0,95 = 95\%$) y vemos como la diferencia entre las medias es:

Par 1 DIMafec – PDIMafec de -0,122222 y que el límite aceptable esta comprendido entre los valores -0,17 y -0,69. Como vemos, la diferencia se encuentra dentro de ese intervalo, por tanto asumimos que las medias son diferentes. También podemos ver el estadístico t que vale -4,891 y junto a él su significación o valor p que vale 0,000. Dado que este valor es menor que 0,025 ($0,05 / 2 = 0,025$ dado que el contraste es bilateral) rechazamos la hipótesis nula de igualdad de medias.

Par 2 DIMfis – PDIMfis de -0,88889 y que el límite aceptable esta comprendido entre los valores -0,18 y -0,27. Como vemos, la diferencia se encuentra dentro de ese intervalo, por tanto asumimos que las medias son diferentes. También podemos ver el estadístico t que vale -2,046 y junto a él su significación o valor p que vale 0,057 Dado que este valor es menor que 0,025 ($0,05 / 2 = 0,025$ dado que el contraste es bilateral) rechazamos la hipótesis nula de igualdad de medias.

Par 3 DIMsoc – PDIMsoc de -0,11111 y que el límite aceptable esta comprendido entre los valores -0,07 y -0,85. Como vemos, la diferencia se encuentra dentro de ese intervalo, por tanto asumimos que las medias son diferentes. También podemos ver el estadístico t que vale 0,243 y junto a él su significación o valor p que vale 0,811 Dado que este valor es menor que 0,025 ($0,05 / 2 = 0,025$ dado que el contraste es bilateral) rechazamos la hipótesis nula de igualdad de medias.

Par 4 DIMfam – PDIMfam de -0,88889 y que el límite aceptable esta comprendido entre los valores -0,18 y -0,27. Como vemos, la diferencia se encuentra dentro de ese intervalo, por tanto asumimos que las medias son diferentes. También podemos ver el estadístico t que vale 0,243 y junto a él su significación o valor p que vale 0,057 Dado

que este valor es menor que 0,025 ($0,05 / 2 = 0,025$ dado que el contraste es bilateral) rechazamos la hipótesis nula de igualdad de medias.

Par 5 DIMesc – PDIMesc de -0,61111 y que el límite aceptable esta comprendido entre los valores -0,17 y -0,57. Como vemos, la diferencia se encuentra dentro de ese intervalo, por tanto asumimos que las medias son diferentes. También podemos ver el estadístico t que vale 0,243 y junto a él su significación o valor p que vale 0,291 Dado que este valor es menor que 0,025 ($0,05 / 2 = 0,025$ dado que el contraste es bilateral) rechazamos la hipótesis nula de igualdad de medias.

Anexo nº 5 Cuadros de actividades

Sesión 1: “Un recuerdo muy especial”	
Objetivos	Ayudar al niño/a a expresarse frente al grupo, Aprender a focalizarse en los eventos positivos, a contactarse con aspectos positivos de su experiencia-
Actividad	“Momentos especiales”
Desarrollo	Les pediremos a los niños y niñas que se recuesten en las colchonetas, que cierren los ojos, se relajen durante unos segundos, que piensen en una momento en que cada uno lo haya pasado muy bien, a continuación se les pedirá que recuerden con quienes estaban en ese momento, qué fue lo que sucedió, que revivan ahora esa situación agradable. Luego les pediremos que se mantengan en silencio hasta que terminen los otros compañeros/as o hasta que el profesor/a lo indique, a fin de permitir a los otros niños y niñas seguir recordando. A continuación se repartirá un folio y lápices de colores para que dibuje cada uno su recuerdo.
Espacio	Aula de psicomotricidad
Recursos materiales	Folios, lápices de colores
Valoración	Esta actividad permitió a los niños/as compartir cualidades agradables de cada uno.
Evaluación	A través de la observación, comprobación de la adquisición de la información en asamblea

Sesión 2: “¿Por qué los que quiero me quieren?”	
Objetivos	Entender el concepto de causalidad emocional. Entender que el comportarse de forma agradable genera amigos/as. Entender la relación entre agresivo tener pocos amigos.
Actividad	“ Yo te quiero, y tú me quieres”
Desarrollo	Nos sentaremos todos en círculo, en el suelo, para poder hablar mirándonos unos a otros. La profesora/ se atará un extremo del cordón a su dedo, y explica que a partir de ese momento, la única persona que puede hablar será aquel que sostenga el ovillo. Cada uno, en su turno, podrá compartir un secreto, una experiencia, o algo especial que quiera compartir con la clase. Será importante que incluya en el relato cómo le hizo sentir dicha situación. Cuando cada alumno acabe su relato, sujetará un pedazo de cuerda y lanzará el ovillo a otro compañero. De este modo, iremos formando entre nosotros una red donde todos los niños son necesarios, y todos han sido escuchados y valorados del mismo modo.

Espacio	Aula de psicomotricidad
Recursos materiales	Folios, lápices de colores
Valoración	Los niño/as en un principio se mostraron tímidos al hablar de sus propios sentimientos. Es por ello que hemos animado a los más abiertos a que comenzasen con la actividad. Poco a poco el clima se ha ido distendiendo y todos han acabado por participar de forma activa. A algunos niños/as les ha sido un poco complicado el hecho de sujetar el cordón al tiempo que lanzaban el ovillo. Ha habido intervenciones muy interesantes, que han puesto al descubierto relaciones de amistad muy sinceras entre ciertos niños y niñas. Por otro lado, también ha habido alumnos que no han querido profundizar en su interior, y su aportación ha sido correcta pero fría.
Evaluación	A través de la observación, comprobación de la adquisición de la información en asamblea

Sesión 3: Yo soy...	
Objetivos	Reflexionar sobre sí mismo. Conocer y valorar las propias habilidades Conocer los aspectos positivos de la personalidad y también las limitaciones de cada uno.
Actividad	“¿cómo soy?”
Desarrollo	Pediremos a los niños y niñas que se miraran en un espejo, observando detenidamente rasgos muy específicos de su rostro, o de alguna parte de su cuerpo, que observen sus rasgos físicos a detalle, que vayan descubriendo rasgos que no habían percatado anteriormente, que logren conocerse, cómo son sus ojos, su cabello, piel, dientes, etc. Ayudarlos a que comprendan la importancia de cuidar su cuerpo, respetándose a sí mismos, reconociendo que todos somos diferentes pero que no por eso somos más o menos que otras personas.
Espacio	Aula de psicomotricidad
Recursos materiales	Un espejo
Valoración	Los niños y niñas se mostraron bastante interesados en esta actividad, pasaron uno a uno, y tuvieron un tiempo pertinente, se les dio su espacio para que pudieran mirarse al espejo. Se sorprendían cuando miraban, por ejemplo, el color de sus ojos, su cabello, y les fascinó hacer muecas frente al espejo. A alguno de los niños y niñas les fue difícil comentar con sus compañeros y compañeras cómo se veían (altos, bajos, morenos, blancos, guapos, feos), un niño en concreto no quiso hacer esta parte de la actividad.
Evaluación	A través de la observación, comprobación de la adquisición de la información en asamblea

Sesión 4: “Historieta: Una vez que nos reímos en el colegio”.	
Objetivos	Desarrollar el sentido del humor en los niños/as y comentar situaciones que les haya producido alegría.
Actividad	“Viva la risa”
Desarrollo	Dividiremos la clase en grupos de cuatro o cinco niños/as y les pediremos que recuerden alguna situación divertida que haya sucedido en el colegio o con la familia, y en la que todos/as se hayan reído mucho. Luego les pediremos a cada grupo que dibuje lo que para ellos fue una situación divertida en familia.
Espacio	Aula ordinaria
Recursos materiales	Folios y material para dibujar.
Valoración	Esta actividad resultó ser muy divertida, ya que los niños/as se mostraron muy participativos/as y contaron sus vivencias divertidas y las expusieron a sus

	compañeros/as sin ningún problema. Al terminar de contar sus experiencias, cada niño/a lo plasmo en un dibujo.
Evaluación	A través de la observación, comprobación de la adquisición de la información en asamblea

Sesión 5 “Mis compañeros y yo”	
Objetivos	Conocer la estima y valoración de otros hacia uno mismo. Ampliar la percepción de la propia identidad a través de la retroalimentación de los compañeros/as.
Actividad	“Los amigos”
Desarrollo	Después de explicarles en la asamblea el desarrollo de la actividad que consistirá en vestirse con los disfraces que tienen que ver con diferentes rasgos de su personalidad que creen que tienen o que les gustaría tener. Así que, los niños y niñas tuvieron que pensar en los rasgos de su personalidad que cambiarían, después la niña o niño que quiso, explicó a sus compañeros/as, por qué decidió vestirse con ese disfraz.
Espacio	Aula (rincón simbólico)
Recursos materiales	Disfraces y complementos.
Valoración	Esta actividad ayudó a que el niño/a reflexione acerca de lo que más disfruta hacer. El hecho de comentar en voz alta los gustos de otro compañero, favoreció la integración de sus preferencias con la de los demás.
Evaluación	A través de la observación, comprobación de la adquisición de la información en asamblea

Sesión 6: “Cuando lo hago bien...”.	
Objetivos	Recordar situaciones en las que se haya tenido éxito. Recordar y verbalizar los elementos que contribuyeron a que el niño/a fuera eficaz en una acción. Enseñar a los niños/as a efectuar atribuciones positivas y realista.
Actividad	“Cuando lo hago bien...”.
Desarrollo	Comenzaremos la actividad indicando a los niños/as que se relajen y recuerden una situación en la que cada uno de ellos/as hayan sentido una sensación agradable. Les pediremos que recuerden como fue esa situación, como se sintieron, por qué creen que lo hicieron bien... Es importante darles las instrucciones lentamente para que tengan tiempo de recordar. A continuación repartiremos folios y material para que dibujen su recuerdo. Finalmente los motivaremos para que cuenten su experiencia, intervendremos alentando a los niños/as haciendo algunos comentarios que confirmen al alumno/a su sentimiento de capacidad.
Espacio	Aula de psicomotricidad
Recursos materiales	Folios y material para dibujar.
Valoración	Esta es una buena oportunidad para poder destacar que frente al grupo las fortalezas y el talento que cada uno ha demostrado en su rol.
Evaluación	A través de la observación, comprobación de la adquisición de la información en asamblea

Sesión 7: “Así me siento cuando...”	
Objetivos	Reconocer sentimientos. Reconocer que diferentes personas pueden tener distintos sentimientos frente a un mismo hecho Compartir sentimientos con los compañeros/as. Desarrollar el lenguaje emocional.

Actividad	¿Cómo me siento?"
Desarrollo	En la asamblea comentaremos con los niños/as el tema de las expresiones físicas o corporales de los sentimientos; cómo lo que sentimos se nota en nuestras caras, aunque a veces incluso quisiéramos ocultarlo. A continuación les daremos una ficha con caritas de diversas expresiones y sentimientos para que la unan con una línea la cara correspondiente a cada sentimiento (ficha en el anexo N° 7). Para finalizar conversaremos con los niños y niñas sobre lo importante que es sentirse bien con uno mismo y estar feliz con lo que uno ha hecho. Les recordaremos que estar orgulloso de uno mismo no es burlarse o criticar a otros ni sentirse más que ellos, sino valorar lo propio. Después, los que quieran podrán contar a los compañeros/as algo les haga sentirse orgullosos/as de sí mismos/as.
Espacio	Aula de psicomotricidad
Recursos materiales	Ficha para la actividad y material para dibujar.
Valoración	Cada niño/a reconoció ante sus compañeros, cada emoción, sin hablar, delante de sus compañeros, trabajaron sus sentimientos y estados de ánimo a través de las imágenes.
Evaluación	A través de la observación, comprobación de la adquisición de la información en asamblea

Sesión 8: “Cómo quisiera ser, cómo lo lograré”.	
Objetivos	Favorecer la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Conocer las propias habilidades y aprender a valorarlas.
Actividad	¿Cómo me siento?"
Desarrollo	Una vez que los/as niños/as se sienten en la asamblea, les daremos ejemplos de características y/o habilidades personales: alegres, cariñosos/as, generosos/as, que comparten los juguetes, ayudan a sus amigos/as, buenos/ as para pintar, recortar, hacer gimnasia, etc. Iniciamos la actividad diciendo mi nombre y una característica de mi misma. Por ejemplo: “yo soy Irene, y soy alegre”. Luego pediremos que todos/as repitan en voz alta la presentación: “ella es Irene y es alegre”. A continuación pediremos a cada niño/a que se presente diciendo su nombre y una característica o habilidad personal: ¿Cómo te llamas tú?, ¿qué es lo que más te gusta de ti? Si alguno no puede contestar, se les pedirá a los/as otros/as niños/as que digan lo que más les gusta de él o ella. Acabaremos la actividad destacando en primer lugar lo bien que lo han hecho al presentarse y la posibilidad que cada uno/a ha tenido para dar a conocer las cualidades que los distinguen y explicaremos que las características y las habilidades personales son lo que nos hace únicos y queribles como personas. Asimismo, estas características permiten llevarnos mejor con nuestros amigos/a.
Espacio	Aula de psicomotricidad
Recursos materiales	Ficha para la actividad y material para dibujar.
Valoración	En el momento de describir los aspectos positivos y negativos de la propia persona, muchos niños/as han tenido dificultades para llenar el espacio. Esto demuestra una leve inmadurez (propia de su edad) en el autoconcepto, ya que no son capaces de describirse a sí mismos de forma autónoma y sin pautas.
Evaluación	A través de la observación, comprobación de la adquisición de la información en asamblea

Sesión 9 “Con mi familia me gustaría...”.	
Objetivos	Lograr expresar positivamente en su familia sus necesidades y sus afectos. Tomar la iniciativa de generar en sus familias espacios para estar y jugar juntos.
Actividad	“yo puedo”
Desarrollo	Primero dividiremos la clase en pequeños grupos, cada grupo debe pensar que es lo que hace durante un día un miembro de su familia, desde que se levanta hasta que se acuesta. Un grupo pensará en la madre, otro en el padre, hermanos... (Un grupo puede

	representar a los propios niños/as). Cada grupo elegirá un representante. Posteriormente se reunirán los representantes de cada grupo y cada uno contará a los demás compañeros/as que es lo que hace, es decir, el niño/a que saldrá en representación del grupo “madre” contará a los demás, hablando en primera persona, qué es lo que hace durante el día, y así el resto de representantes. Para finalizar, cada alum no pensará en algo positivo de su familia, el niño/a que quiera de forma voluntaria relatará lo que les gusta de su familia.
Espacio	Aula de psicomotricidad
Recursos materiales	Folios y material para dibujar.
Valoración	En el momento de describir los aspectos positivos y negativos de la propia persona, muchos niños/as han tenido dificultades para llenar el espacio. Esto demuestra una leve inmadurez en el autoconcepto, ya que no son capaces de describirse a sí mismos de forma autónoma y sin pautas
Evaluación	A través de la observación, comprobación de la adquisición de la información en asamblea

Sesión 10: “Límites”.	
Objetivos	Conocer cuáles son sus límites y las normas específicas que deben respetar. Conocer, entender y aceptar límites puestos con claridad. Reflexionar sobre las ventajas de controlar su conducta.
Actividad	“Me gustan las normas”
Desarrollo	Sentados en círculo, contaremos el cuento (el conejo Bermejo), al finalizar realizamos preguntas para saber si han entendido el objetivo del cuento, el valor del respeto, uno de los valores esenciales que debemos transmitir desde pequeños a los niños y niñas ¿Cómo se sentían los demás por el comportamiento de Bermejo?, ¿sabía Bermejo que se sentían así? ¿En qué momentos nos comportamos como el conejo Bermejo?, ¿por qué? ¿Cómo nos sentimos cuando no nos escuchan? ¿La gente suele escuchar a los demás?, ¿cómo suelen hacerlo?
Espacio	Aula de psicomotricidad
Recursos	Cuento
Valoración	Todos, guardaron silencio para escuchar el cuento, lo cual implica que se está trabajando con interiorización de reglas y normas de conducta que ellos solos comprendieron hasta cuando podían hacer preguntas. Se les pregunto a los pequeños si les había gustado y qué opinaban sobre querer ser igual a los demás, y algunos dieron ejemplos cómo: “mira maestra, yo brinco muy alto”, “yo soy alta”, etc. Considerando sus respuestas, puedo ver que van comprendiendo poco a poco el concepto de que todos somos especiales y únicos. Esto ha ido reforzando su autoestima y el concepto de “cuanto valgo” y “porque soy especial”, también se les fue preguntando a cada una de los pequeños qué era lo que más les gustaba de su físico, por ejemplo, y retomamos nuevamente el espejo se fueron observando y ahora sin pena respondieron a la pregunta.
Evaluación	A través de la observación, comprobación de la adquisición de la información en asamblea

Anexo n°6 Actividad para el desarrollo de la autoestima en niños/as destinada al alumnado con cualquier tipo de diversidad funcional, aunque en este caso se ha utilizado para niños/as con (TEA)

Sesión 1 “Moldear una obra en barro.	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Identificar los elementos visuales de un objeto: forma, color, tamaño y volumen. - Aumentar el desarrollo de la autoestima a través de la creatividad. -Experimentar con un nuevo material, el barro y con toda la posibilidad que ofrece: textura, temperatura y maleabilidad. -Colaborar de forma espontánea en los aspectos organizativos de la clase -Participar en equipo y adaptarse a las opiniones de los compañeros.
Metodología	<p>La metodología será activa, participativa y flexible; a través de la actividad a través del propio interés del niño/a, facilitándose la adquisición de aprendizajes significativos. Se procurará una atención individualizada intentando que en el trabajo del alumno/a adopte un rol en relación a su capacidad, sin primar la inteligencia lógico lingüística por encima de las demás.</p> <p>Metodología centrada en la persona: a partir de los intereses y las necesidades de cada niño/a, se adapta la actividad a ellos y al tiempo de cada uno.</p>
Desarrollo	<p>En el centro de la mesa se dispone un bloque de barro y estacas para modelar. Se reparte a cada alumno un trozo de barro para trabajar. En primer lugar el alumno amasa su trozo de barro para sentir su textura, su elasticidad, y para conocer este material que es nuevo para muchos de ellos.</p> <p>El tema es totalmente libre. Posteriormente cada uno modela su figura. El trabajo se realizará mediante un método constructivo y aditivo de construcción. Tras el secado de la obra (al día siguiente) se procede a pintarla de manera libre.</p>
Espacio	-Aula adaptada para personas con diversidad funcional. Con espacio suficiente para el giro de las sillas de ruedas si fuese necesario
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> -Mesa de trabajo adaptada (altura adecuada para personas con diversidad funcional). -Materiales varios para la realización de una escultura de barro: barro, estacas de madera, pinceles, acrílicos, bote de agua.
Evaluación	<p>Nivel individual:</p> <ul style="list-style-type: none"> -No se valorará la calidad de los trabajos entregados pero sí el interés por las actividades. -Valoración de la actitud y el comportamiento: conducta positiva o disruptiva. -Adquisición del conocimiento de la escultura como una nueva técnica artística para su expresión. -Imaginación, creatividad y expresión en la realización de la actividad. -Motivación, autonomía y autodeterminación durante el proceso creativo. -Composición en el espacio. -Manejo de los materiales y la limpieza tras su uso. <p>Nivel en grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Integración y participación activa en el grupo. -Respeto y aceptación hacia los demás. -Aceptación de propuestas de los componentes del grupo.

Anexo nº 7 Tabla presupuesto creación propia de materiales escolares

Cantidad	Recursos Materiales	Precio unitario	Presupuesto (Euros)
1	Folios D4	3,00€	3,00€
6	Cajas de 12 Lápices de colores	1,80€	10,08€
6	Gomas	0,35 €	2,10€
6	Afiladores	0,50€	3,00€
1	Espejo tamaño cuerpo entero	35,00€	35,00€
1	Cuento “ El conejo Bermejo”	17,50€	17,50€
10	Disfraces varios	19,90€	19,90€
		Total	70,68€

Anexo nº 8 Imágenes caritas de las emociones

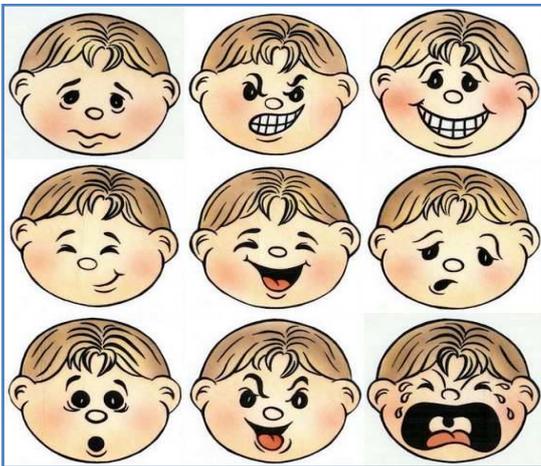


Imagen recogida de <https://infantil20.com/caritas-expresivas>

Anexo nº 8 Cuento El conejo Bermejo



Bermejo era un conejo al que no le gustaba desayunar, prefería quedarse más tiempo en la cama, en lugar de levantarse un poco antes para desayunar con toda su familia.

Llegaba a clase con sueño, cansado, y no tenía ganas ni de jugar.

Esa semana en clase estaban trabajando los hábitos saludables y lo importante que es desayunar todos los días para llegar con fuerza al colegio y poder así pasárselo bien.



Su profesora les explicó que el desayuno es la comida más importante del día ya que nos aporta energía para poder trabajar durante el día. Ella les explicó que para que el desayuno sea completo debemos de comer:

· Un Lácteo



· Cereales



· Una fruta



Entonces Bermejo se dio cuenta de lo importante que era ir al colegio, habiendo tomado un buen desayuno. Desde entonces, todos los días Bermejo desayunaba con su familia, esto le cambió la vida, ya que llegaba al colegio con la energía suficiente para realizar todas las actividades, y sobre todo para jugar con sus amigos.

