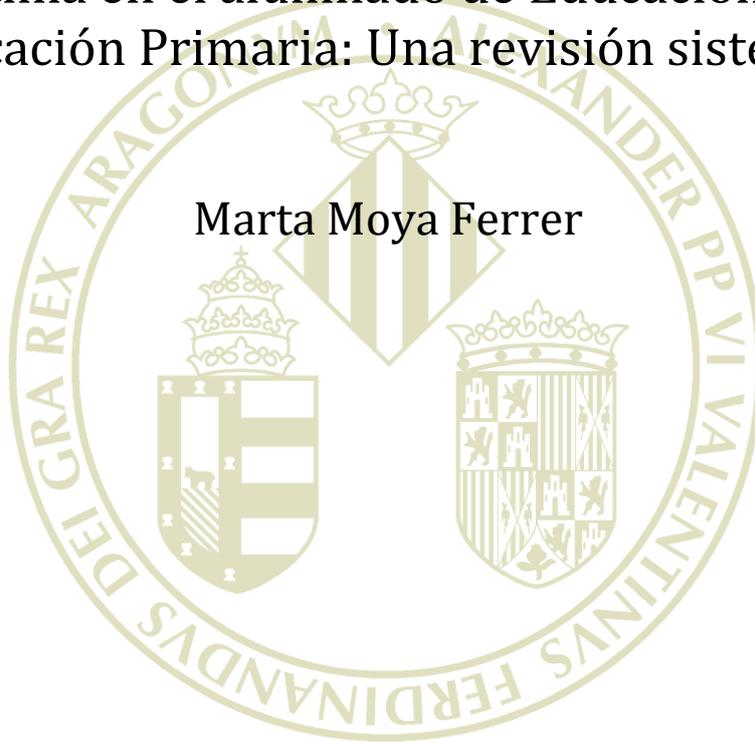


Intervenciones educativas que favorecen la autoestima en el alumnado de Educación Infantil y Educación Primaria: Una revisión sistemática

Marta Moya Ferrer



Trabajo Fin de Grado de Maestra en Educación Infantil. Curso académico 2021-22
JUNIO 2022

Tutora de universitat:
Cristina Vargas Pecino
(Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación)

AGRADECIMIENTOS

Transmitir mi más sincero agradecimiento a todos aquellos que me han ayudado a lo largo de esta etapa y han colaborado en este trabajo de un modo u otro.

En primer lugar, a mi tutora, Cristina Vargas, por su ayuda y paciencia a lo largo de estos años.

En segundo lugar, quisiera agradecer a mi psicóloga, Olaya Molina, su confianza en mí, su ayuda con mi miedo a este trabajo y por hacer que, tras cuatro años, haya conseguido rellenar esa terrible hoja en blanco.

Por último, pero no menos importante a mi familia y amigos. A mi madre Susi, que siempre ha creído en mí y me ha empujado a seguir mis sueños, sean cuales sean. A mis amigas universitarias, que siempre me han ofrecido su ayuda y siempre me han dado ánimos para terminar este trabajo. A mi mejor amiga Silvia, que durante estos años ha sabido darme mi espacio y se ha preocupado de mí como si de una hermana se tratase. Y, por supuesto, a mi pareja Jose Andrés, sin el cual estoy segura que no hubiera podido. Siempre animándome a seguir adelante, apoyándome en mis momentos más bajos, sujetando mi mano para no dejar que me hunda y diciéndome esa frase: *“Estoy muy orgulloso de ti”*. Nada da más fuerza que esa frase.

Desarrollar este trabajo ha supuesto un gran cambio en mí y es por eso que me gustaría agradecer a todas aquellas personas que me han apoyado durante este proceso.

A todos ellos, mil gracias.

RESUMEN

La educación emocional y la autoestima son esenciales para el desarrollo integral de los niños y niñas, por ello son necesarios programas educativos eficaces en la escuela a edades tempranas. El objetivo de esta revisión sistemática es analizar las intervenciones que trabajan el fomento de la autoestima existentes en el ámbito de la Educación Infantil y Educación Primaria, y examinar cuál de ellas resultan más efectivas. Tras realizar la búsqueda de literatura en las bases de datos Psycodoc, PsycInfo y Eric, se incluyen 5 estudios que cumplen los criterios de inclusión en dicha revisión sistemática. Los resultados muestran un aumento significativo de la autoestima en el 80% de los programas analizados. Además, la aplicación de estos programas en el aula presenta efectos sobre el bienestar emocional, la salud de los niños y el clima escolar, por tanto sería recomendable implementar estas intervenciones dentro de las aulas.

Palabras clave: Autoestima, educación emocional, infancia, intervención educativa, revisión sistemática.

RESUM

L'educació emocional i l'autoestima són essencials per al desenvolupament integral dels xiquets i xiquetes, per això són necessaris programes educatius eficaços a l'escola a edats primerenques. L'objectiu d'aquesta revisió sistemàtica és analitzar les intervencions que treballen el foment de l'autoestima existents en l'àmbit de l'Educació Infantil i Educació Primària, i examinar quina d'elles resulten més efectives. Després de realitzar la cerca de literatura en les bases de dades Psycodoc, PsycInfo i Eric, s'inclouen 5 estudis que compleixen els criteris d'inclusió en aquesta revisió sistemàtica. Els resultats mostren un augment significatiu de l'autoestima en el 80% dels programes analitzats. A més, l'aplicació d'aquests programes a l'aula presenta efectes sobre el benestar emocional, la salut dels xiquets i el clima escolar, per tant seria recomanable implementar aquestes intervencions dins de les aules.

Paraules clau: Autoestima, educació emocional, infància, intervenció educativa, revisió sistemàtica.

ABSTRACT

Emotional education and self-esteem are essential for the integral development of children, which is why effective educational programmes are needed in schools at an early age. The objective of this systematic review is to analyse the interventions that work to promote self-esteem that exist in the field of Infant and Primary Education, and to examine which of them are most effective. After searching the literature in the databases Psycodoc, PsycInfo and Eric, 5 studies were included that met the criteria for inclusion in the systematic review. The results show a significant increase in self-esteem in 80% of the programmes analysed. In addition, the implementation of these programmes in the classroom shows effects on emotional well-being, children's health and school climate, it would therefore be advisable to implement these interventions within the classroom.

Key words: Self-esteem, emotional education, childhood, educational intervention, systematic review.

ÍNDICE

ÍNDICE	5
1. INTRODUCCIÓN	6
2. MARCO TEÓRICO	7
3. MÉTODO	15
3.1. Criterios de inclusión.....	15
3.2. Búsqueda de estudios	15
3.3. Codificación de la información	16
4. RESULTADOS	18
5. DISCUSIÓN	22
6. CONCLUSIÓN	24
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	26

1. INTRODUCCIÓN

Hoy en día, el término educación emocional está cada vez más presente en las aulas. En este contexto, se tienen más en cuenta las emociones, la autoestima y el valor de estas sobre los niños y niñas, pero, ¿se trabaja realmente en el día a día? Tras mi experiencia de prácticas formativas en varias clases de Educación Infantil, he podido observar cómo la educación emocional se trabaja de manera puntual y sin comprobar realmente los beneficios de esas actividades. Se dejan de lado en comparación a otras materias. Sin embargo, los niños y niñas comienzan a desarrollar su autoestima desde muy pequeños y fomentarla desde los espacios más cercanos es muy importante para ellos.

Numerosos estudios destacan el papel de la autoestima en los niños y niñas en el entorno escolar. Naranjo (2007) subraya la gran importancia de la autoestima en el desarrollo completo de la persona, a nivel psicológico, cognitivo y social; por lo que también ha de tenerse en cuenta en el ámbito educativo. Tener una autoestima sana puede contribuir a un mejor manejo de las emociones, lo cual contribuye igualmente a un mejor clima en el aula entre los compañeros, y mejora del rendimiento académico.

A pesar de que la autoestima desempeña un papel fundamental en el desarrollo de los niños y niñas en la etapa de Educación Infantil y Educación Primaria, existe una escasez de programas que trabajen su promoción en las distintas etapas educativas. La mayoría de programas existentes se centran en la etapa de Primaria y Secundaria (por ejemplo, el Programa Bienestar, López et al., 2006, o el Programa de Desarrollo Personal, Herrera et al., 2006) y la escasez es todavía mayor en Educación Infantil (Educación Emocional de López, 2003; Programa Sentia, Páez et al., 2020). No obstante, existe una inconsistencia en estas intervenciones; existen diferencias como las que se dan en las dimensiones de la autoestima evaluadas, en los resultados obtenidos o en las metodologías utilizadas (Carpintero et al., 2015; Gutiérrez et al., 2017). En este sentido, la mayoría de estos programas no han sido evaluados correctamente siguiendo una metodología científica, por lo que las conclusiones extraídas tampoco son comparables. Por este motivo, es necesario trabajar para evaluar la eficacia de este tipo de programas en Educación Infantil y Educación Primaria y en el desarrollo de programas de intervención de este tipo.

Por todo ello, este Trabajo de Fin de Grado tiene como finalidad realizar una revisión sistemática sobre los diferentes programas educativos existentes para trabajar la autoestima en Educación Infantil y Primaria, comparar los resultados obtenidos en los estudios; y comprobar cuál es el más eficaz para llevar a cabo en mi futuro como docente.

Finalmente, este documento se compone por diferentes partes. En primer lugar, se encuentra el marco teórico, en el cual se define el tema y se expone el objetivo de estudio, su justificación y las aportaciones de diferentes autores sobre el tema. A continuación, se describe el método utilizado, es decir, la estrategia de búsqueda de literatura, los criterios de inclusión, así como el procedimiento y las variables que se han tenido en cuenta al analizar los estudios seleccionados. Por último, se finaliza extrayendo reflexiones sobre el tema analizado y con las conclusiones de todo el trabajo, donde se valoran las ventajas e inconvenientes encontrados.

2. MARCO TEÓRICO

La autoestima y el autoconcepto suponen dos aspectos fundamentales para el desarrollo personal y social de los seres humano. Cuanto mayor es nuestra autoestima y autoconcepto, mayor bienestar y equilibrio poseemos (Harrison, 2014; Roa García, 2013). Puede ser frecuente confundir estos dos aspectos, y aunque están relacionados, no podemos considerarlos sinónimos. La autoestima es la actitud valorativa hacia uno mismo que determina los pensamientos, sentimientos y actitudes propios en diferentes ámbitos, que afectan a su manera de verse y sentirse (Naranjo, 2007; Páez et al., 2020; Rice, 2000). Dado que es la actitud hacia nosotros mismos, conforma nuestra personalidad y le da sentido, no es innata y es el resultado de la historia de cada persona, por lo que es dinámica y puede cambiar (Díaz Falcón et al., 2018; Roa, 2013). El autoconcepto, sin embargo, es el conjunto de elementos que una persona utiliza para describirse a sí misma (Pérez, 2019); es un conjunto de representaciones y de juicios referidos a uno mismo en distintos aspectos: corporal, psíquico, comportamental y social. Además, influye en cómo apreciamos el entorno y se va desarrollando a lo largo del tiempo (Rojas, 2001).

No hay un consenso respecto a la denominación y componentes de la autoestima, variando según los autores que los hayan estudiado. Para Naranjo (2007), la autoestima

está conformada por la autoimagen, autovaloración y autoconfianza, por un lado; mientras que por otro lado encontramos el autocontrol, la autoafirmación y la autorrealización. Sin embargo, otros autores (Páez et al., 2020) reconocen componentes físicos, académicos, sociales, familiares y globales. Muchos otros autores (Faas, 2018; Panesso y Arango, 2017; Roa, 2013) hacen referencia a un componente cognitivo, afectivo y conductual. En cualquier caso, en el autoconcepto destaca la dimensión cognitiva, mientras que en la autoestima es la afectiva (Roa, 2013).

En relación a la autoestima, desde finales del siglo XIX, este constructo ha sido definido por muchos autores, siendo William James el primero que conceptualizó el término en su libro *Principio de la Psicología* en 1890. A continuación, su publicación hizo aparecer diferentes investigaciones que trabajan la autoestima (Pérez, 2019). A partir de este momento aparecen distintas teorías que incluye este término como, por ejemplo, la teoría de la motivación humana de Abraham Maslow (citado en Muñoz y de la Fuente, 2010) que considera la autoestima como una de las necesidades básicas. Maslow representa de forma jerárquica las necesidades del individuo, las cuales han de ser satisfechas para lograr la autorrealización. Dada esta teoría, sin lograr alcanzar una autoestima positiva es muy difícil alcanzar un crecimiento personal (Muñoz y de la Fuente, 2010). Otros autores que incluyeron la autoestima dentro de su teoría fueron Carl Rogers, Morris Rosenberg o Nathaniel Branden. Este último, considera que la baja autoestima está relacionada con el no afrontamiento ante la realidad (Pérez, 2019); refiere que la autoestima se relaciona con el grado de convencimiento de que uno es competente para vivir y enfrentarse a los desafíos de la vida (Branden, 1995; Serrano-Muñoz, 2015).

Tal como afirma Mruk (1998), la autoestima es un fenómeno evolutivo, ya que surge como consecuencia de las experiencias o retos que se viven a lo largo de la vida. Varía en función de diferentes factores: experiencias de éxito o fracaso, la evaluación que se recibe del resto de personas o la autoevaluación que se hace de sí mismo. Igualmente, la etapa en la que se encuentra la persona puede afectar al desarrollo de la autoestima. Es por ello que la autoestima se verá influida por el momento evolutivo en el que se encuentre cada persona (Faas, 2018; Naranjo, 2007). De este modo, tanto en la infancia con la adolescencia encontramos periodos críticos en el desarrollo de la autoestima: la comparación social (en Educación Infantil), los cambios en la adolescencia y la resolución

de incertidumbres en el principio de la edad adulta (Páez et al., 2020). La vejez también es un momento crítico para la autoestima, una serie de situaciones conflictivas, como la jubilación, la pérdida de seres queridos, las enfermedades crónicas o la proximidad de la muerte, entre otras, producirán en los adultos mayores reacciones afectivas negativas (Fernández-Ballesteros, 2004; Orosco, 2015; Ortiz-Arriagada y Castro-Salas, 2009)

En la etapa de Educación Infantil existen varios momentos esenciales en el desarrollo de la autoestima. En los primeros meses de vida, el niño o niña empieza a reconocerse como un ser independiente y, aproximadamente, a los dos años ya aparece el lenguaje y puede referirse a sí mismo, lo cual demuestra una conciencia más concreta de sí mismo. Un momento muy importante se da a partir de los 3 años con la incorporación del niño a la etapa escolar. Allí surgen dos figuras fundamentales para el desarrollo de la autoestima: los iguales, y el maestro o maestra. A su vez, con esta interacción con iguales aparece la comparación social y condiciona el valor que el niño se da a sí mismo (Páez et al., 2020); a través de esta interacción, y del grado de rechazo o aceptación que reciba por el resto de sus iguales, se generan una serie de jerarquías, en las que algunas personas son preferidas por sus iguales, mientras que otras son rechazadas (Haselager, 1997). La buena o mala relación con los y las compañeras influyen directamente en la autoestima, por ello, es imprescindible, a la hora de trabajar la posición social que un niño o niña ocupa en su grupo y la autoestima que tiene, conocer la clase de influencia que ejercen las personas con las que convive (Valencia et al., 2020).

El maestro o maestra tiene también un papel fundamental en la formación del autoconcepto académico y social de los más pequeños. Es la persona más influyente dentro del aula por lo que el alumnado valora mucho el trato y las palabras u opiniones que recibe de él (García Bacete y Doménech Betoret, 2002). Pero no sólo los docentes tienen un papel principal, las familias tienen de la misma manera una gran influencia en los niños y niñas, la visión, estilo de crianza y trato que tengan sobre ellos los padres y madres pueden favorecer en gran medida o perjudicar la motivación y la autoestima del niño o niña (Faas, 2018; Porcar et al., 2013; Serrano-Muñoz, 2015).

Ciertas características nos ayudan a identificar a niños con buena autoestima, por ejemplo: optimismo, confianza, capacidad para asumir riesgos, independencia, preocupación por los demás, autonomía y equilibrio emocional. Por otro lado, los niños

que carecen o tienen una baja autoestima suelen ser desconfiados, callados, tímidos, egoístas, culpan a otros por sus errores, necesitan refuerzo constante, son poco creativos y tienen cambios repentinos de humor (Serrano et al., 2016).

Para que los niños puedan desarrollar una buena autoestima, es necesario que se den algunos aspectos fundamentales: la vinculación (que nos reconozcan como importantes), singularidad (reconocerse con las cualidades que lo hacen especial), poder (dispone de la capacidad de modificar circunstancias en su vida), pautas de guía (tiene ejemplos que le ayudan a establecer sus valores, objetivos e ideales) (Roa, 2013).

Con respecto a la adolescencia, encontramos un periodo crítico para el desarrollo de la autoestima y puede debilitarse. Todo ello se debe a los cambios cognitivos, puberales y de contexto escolar. La autoestima resulta uno de los indicadores más fuertes en el ajuste psicológico y en la adaptación social en esta etapa, por lo que es fundamental incrementar su bienestar, siendo una tarea que debe asumir la escuela como propia junto a la familia (Díaz Falcón et al., 2018; Rodríguez y Caño, 2012).

Además de los factores ya comentados, algunos estudios mencionan la influencia del nivel socioeconómico en la autoestima de los niños y niñas (Dörr, 2005; Torres-Gómez de Cádiz et al., 2006). Afirman que el ambiente en el que están inmersos la mayoría de los niños y niñas de familias con nivel socio-económico bajo no favorece en absoluto una autoestima positiva (Villasmil, 2010). Sin embargo, no hay un acuerdo en este tema, ya que otros estudios como los de Navarro, Tomás y Germes (2006) concluyen que las variables personales y sociodemográficas no afectan a ninguno de los factores de la autoestima; no llegan a producir diferencias significativas.

Niveles altos de autoestima está asociado con personas que toman iniciativas, están más capacitadas para afrontar retos, son conscientes y valoran sus éxitos, mientras que saben tolerar los fracasos. Además, tienen buenas relaciones interpersonales, asumen responsabilidades y son más independientes (Roa, 2013). En cambio, la baja autoestima resulta un factor de riesgo para la aparición de problemas psicológicos y sociales, problemas de alimentación, imagen corporal, suicidio, depresión, aislamiento social, delincuencia o consumo de drogas (Bocanegra-Abad, 2017; Ceballos-Ospino et al., 2015; Faa et al., 2018; Ferrel et al., 2014; Noriega, 2021). Del mismo modo, una baja autoestima se relaciona con mayor violencia escolar (Donnellan et al., 2005) y violencia en relaciones

de pareja en adolescentes (Ayvar-Velásquez, 2016; Bisquerra, 2003; De la Villa et al., 2017).

Cabe destacar que también se ha encontrado una diferencia de género en la autoestima entre adolescentes, presentando mayor impacto en esta etapa para las mujeres adolescentes, en particular en la edad de 16 y 17 años (Amezcuca y Pichardo, 2000; Aparicio y Alcaide, 2017; Mataud et al., 2003; Rodríguez-Naranjo y Caño-González, 2012). Todo ello puede explicarse por los cambios físicos, los estereotipos y la valoración cultural y los roles de género (Cardenal y Díaz-Morales, 2000; Díaz-Falcón et al., 2018). Mientras que la socialización masculina se basa en la autonomía, la autoconfianza y la independencia, la femenina tiende a enfatizar la expresión emocional, la búsqueda de intimidad y la dependencia. Tanto en mujeres como en hombres, muchas de las cualidades asociadas a esa masculinidad son factores determinantes para una alta autoestima, lo que no sucede con esos elementos asociados a la feminidad (Mataud et al., 2003; Olson y Shultz, 1994).

De acuerdo con lo comentado previamente, la escuela es un lugar donde niños y adolescentes se construyen en relación con sus iguales y sus maestros; de este modo, las investigaciones apuntan la importancia de la relación de maestros, familias e iguales para el desarrollo de una buena autoestima (Díaz-Falcón et al., 2018). El contexto escolar debe ser un ambiente para socializar, favorecer relaciones interpersonales y promover situaciones que les beneficien, les ayuden a conformar su identidad y mejoren su motivación académica (Escorcia y Pérez, 2015; Párraga-Mera y Barcia-Briones, 2021).

En relación a las investigaciones realizadas sobre dicha temática, se ha encontrado que la inteligencia emocional, evaluada tanto en niños como en adolescentes, muestra beneficios en diferentes variables relevantes para el desarrollo de un contexto escolar positivo. Concretamente, se relaciona con diferentes variables como una mejor salud física y mental (Fernández-Berrocal y Extremera, 2016; Vázquez, 2020), mayor bienestar y menor consumo de sustancias (Fernández-Berrocal y Extremera, 2009; Sánchez-Álvarez et al., 2015; Serrano y Andreu, 2016), menos conductas agresivas (García-Sancho, Salguero y Fernández-Berrocal, 2014), así como mejor rendimiento académico (Costa y Faria, 2015; Escobar-Cajas, 2018; Lanciano y Curci, 2014; Ros-Morente et al., 2017). Por ejemplo, en un estudio sobre el rol que juega la inteligencia emocional, la

competencia social y el dominio moral en la convivencia escolar, se encontró la importancia de las tres variables. Es decir, las relaciones entre iguales eran más satisfactorias y positivas y, por tanto, generaban un mejor ambiente escolar (Gómez-Ortiz et al., 2017).

Tal como afirman Pequeña Constantino y Escurra Mayaute (2006), el modo en que el niño se percibe a sí mismo en la situación escolar, tiene un peso muy importante dentro de su propia autoestima global. Por ello, también es muy importante desarrollar en los alumnos habilidades de empatía, de reflexión, de regulación emocional y de tolerancia, pero no únicamente en el alumnado, sino que también es importante en el profesorado, ya que son un modelo para los niños y niñas. Por todo ello, es muy importante y necesario analizar la autoestima de los niños y niñas para poder intervenir de cara a favorecer esos niveles, mejorando así no solo a nivel académico, sino también su satisfacción y felicidad integral (Hidalgo-Fuentes, 2022).

Por lo tanto, la autoestima es una necesidad vital para el ser humano, es básica y efectúa una contribución esencial al proceso de la vida; es indispensable para un desarrollo normal y sano (Pérez, 2019).

Tal es la importancia de la autoestima, que en el propio currículum de educación se menciona como uno de los principios fundamentales dentro de la Educación Infantil:

“Los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social.” (Real Decreto 1630/2006, p. 474).

Así mismo, la Conselleria d’Educació también pone en valor la autoestima, puesto que la construcción de la propia identidad, que comienza en estas edades, viene dada, entre otros factores, por la autoestima y la imagen que tenga de sí mismo. Dicha imagen, y más durante los primeros años de vida, viene dada por la imagen que le proyectan las personas que le rodean. Todos estos factores contribuyen en la elaboración de un concepto de sí mismo ajustado y la representación mental del propio cuerpo que tenga le ayudará a establecer una buena relación entre el yo y el mundo exterior (DECRET 38/2008).

En consecuencia, la importancia de trabajar la educación emocional y la autoestima reside en que resulta una necesidad de carácter social. La mejora de la

autoestima en la infancia contribuye a un mejor bienestar personal y social. Una de las manifestaciones de afectividad en los más pequeños es el apego, establecen una relación muy estrecha con aquellas personas que lo cuidan. En este momento, la escuela y la familia son su principal entorno socializador y, por ello, surge la necesidad de comenzar a desarrollar la autoestima y otros aspectos de la Educación Infantil desde ese mismo momento (Cabello, 2011). Todo ello requiere el diseño de programas y su puesta en marcha (Bisquerra, 2003). De hecho, algunas investigaciones sugieren la necesidad de formar a los docentes sobre aspectos que se relacionan con la autoestima (autoeficacia, autoconcepto, autodignidad y autorrealización) e incluirlo en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Cabello, 2011; Díaz-Falcón et al., 2018; Senra-Pérez, 2016).

Tal como afirma el meta-análisis de Haney y Durlak (1998), los programas diseñados con el fin de aumentar la autoestima ayudan a niños y niñas a desenvolverse mejor ante la adversidad y a lograr resultados muy positivos para su desarrollo. Aquellas escuelas que han aplicado un programa de intervención han visto cómo ha incrementado el rendimiento académico de los y las participantes, han mejorado la relación maestro-alumnado y han reducido los problemas de conductas (Durlak et al., 2011; Fernández-Berrocal et al., 2017).

Shapiro (2001) sostiene que los niños, por el cambio de sociedad, tienen menos atención en casa y una fuerte influencia de la televisión y los medios de comunicación en general. Cada vez les es más difícil manejar la ansiedad y la agresividad y el desarrollo de la empatía necesaria para la socialización. Todo ello ha influido en el cambio actual en la educación, donde se está poniendo en valor la importancia de la educación emocional dentro del aula, sobre todo en las primeras edades. Los programas dirigidos a aumentar la autoestima y a trabajar la inteligencia emocional son un recurso muy útil para ello (Vilora, 2005).

Sin embargo, la escasez de programas que trabajen el desarrollo de la autoestima con alumnado de Educación Infantil y Educación Primaria es un hecho (Gutiérrez et al., 2017; Páez et al., 2020). A pesar de ello, existen algunos programas que han trabajado la autoestima con niños y niñas, como por ejemplo el Programa Probien (Carpintero et al., 2015) el cual propone intervenciones basadas en actividades u orientaciones metodológicas con el fin de mejorar el bienestar emocional y general en los más

pequeños; sin embargo, hasta la fecha no se han publicado estudios que valoren sus beneficios. También existen varios programas de educación emocional como Educación Emocional, programa dirigido a niños y niñas de 3-6 años (Bisquerra, 2010), o el Programa anual de Inteligencia Emocional de 3 a 6 años (EMOTI; Salas y Hurtado, 2018) que, a pesar de trabajar en algunas de las actividades la autoestima de manera directa, no evalúa este concepto tras la intervención por lo que no se puede saber hasta qué punto ha habido un incremento de esta. Otros programas como el Programa Sentia (Páez et al., 2020) o intervenciones tales como la realizada por Domínguez y Castillo (2017), sí trabajan y evalúan la autoestima como eje central del estudio, pero los componentes y dimensiones trabajadas varían entre un estudio y otro.

Dadas todas estas diferencias entre los distintos estudios existentes, se plantea la siguiente pregunta: ¿Cuál es la intervención más eficaz para el fomento de la autoestima en los niños y niñas que se encuentran en la etapa infantil y la etapa primaria?

El objetivo de esta revisión sistemática es dar respuesta a esta pregunta, es decir, examinar la efectividad de las intervenciones dirigidas a fomentar la autoestima en el alumnado de Educación Infantil y Educación Primaria. Igualmente, se analizarán otras variables relevantes en las intervenciones como, por ejemplo, dimensiones de la autoestima que se fomentan.

3. MÉTODO

3.1. Criterios de inclusión

Los criterios que han de cumplir los diferentes estudios para ser incluidos en esta revisión sistemática son los siguientes:

- 1) Estudios publicados entre el año 2012 y el año 2022, ambos incluidos.
- 2) La edad de los participantes de los estudios ha de oscilar entre los 3 y los 12 años.
- 3) Las investigaciones han de estar escritas en castellano, valenciano o inglés.
- 4) Los estudios han de aplicar una intervención educativa con el objetivo de fomentar la autoestima.
- 5) La autoestima se debe evaluar.
- 6) Ser un estudio empírico.

3.2. Búsqueda de estudios

La búsqueda de literatura se ha realizado a través de las bases de datos electrónicas Psycodoc, PsycInfo y ERIC. La sintaxis utilizada para la búsqueda de estudios ha sido la siguiente: *ti,ab(autoestima OR selfesteem) AND ti,ab (niños OR childhood) AND ti,ab (programa OR intervention)*. Por tanto, los términos de búsqueda se aplicaron a los limitadores de campo título y resumen. Para la selección de los términos se han consultado las palabras clave de estudios específicos encontrados sobre la temática. Tras ello, se realizó varias búsquedas previas para valorar la sintaxis que proporcionaba un mayor número de resultados y, finalmente, se incluyeron los términos tanto en castellano como en inglés. De esta manera, la búsqueda inicial implicó 32 resultados: Psycodoc ($n = 22$), ERIC ($n = 5$) y PsycInfo ($n = 6$).

En segundo lugar, tras consultar a profesionales especializados en la temática, se identificó un estudio en el cual se mencionaban otros dos que se incluyeron para la lectura completa (estrategia que se menciona a continuación).

En tercer lugar, se utilizó una búsqueda hacia adelante y, finalmente, hacia atrás como siguientes estrategias de búsqueda, con el fin de revisar nuevos documentos que citaran los estudios encontrados hasta el momento. Con estas dos estrategias de búsqueda,

no se encontraron resultados que cumplieran los criterios de inclusión, con la excepción, del documento identificado por el especialista de la temática.

El proceso de búsqueda finalizó en febrero de 2022 y se obtuvo un total de 35 estudios. Eliminados los duplicados, se contaba con 30 documentos. Tras revisar los títulos y resúmenes, se seleccionaron 9 artículos para realizar una lectura en profundidad. Después de esta, se descartan 4 artículos quedando formada finalmente la revisión sistemática por 5 estudios (Figura 1). La muestra total de participantes respecto a los estudios incluidos era de 237 personas.

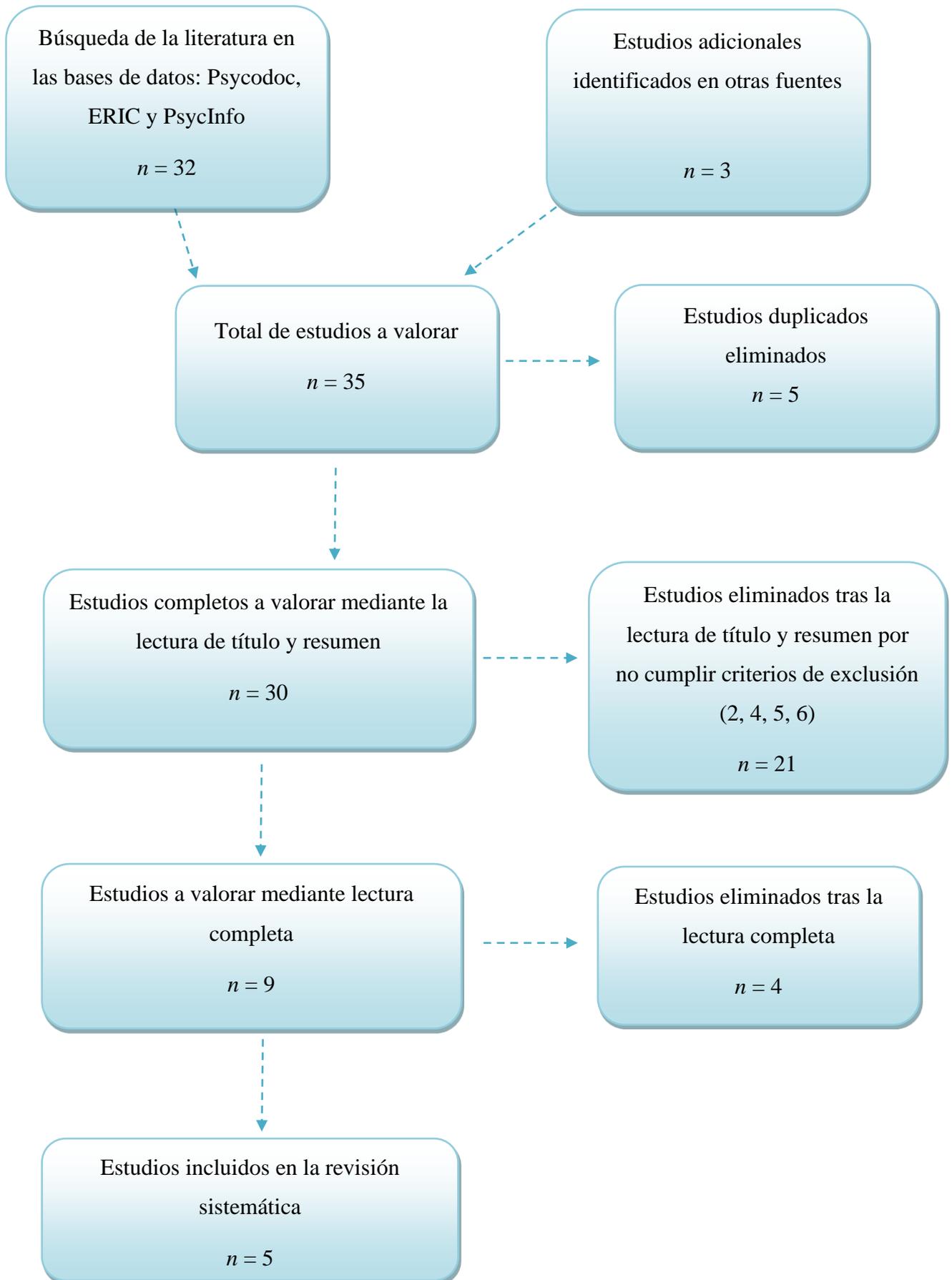
3.3. Codificación de la información

Se analiza la información agrupando los datos en función de las siguientes variables:

- *Variables sustantivas*: edad de los participantes, etapa educativa, género, dimensiones de la autoestima.
- *Variables metodológicas*: instrumentos de medida utilizados (estandarizados vs no estandarizados), metodología llevada a cabo (experimental, cuasi-experimental y no experimental) y estrategia de recogida de datos (cuestionarios, entrevistas, anotaciones y observación directa).
- *Variables extrínsecas*: fecha de publicación y tipo de publicación (revistas científicas, tesis y libros).

Figura 1

Diagrama de flujo de la revisión sistemática.



4. RESULTADOS

La información más relevante de los estudios incluidos en la revisión sistemática queda reflejada a continuación en la Tabla 1.

Tabla 1. Estudios incluidos en la revisión sistemática.

Datos del estudio	Objetivo del estudio	Número de participantes y porcentajes chicos y chicas	Edad y/o curso escolar	Resultados principales
Domínguez et al. (2017)	<ul style="list-style-type: none"> - Determinar si un programa de intervención basado en la danza libre-creativa puede mejorar los niveles de autoestima en las diferentes dimensiones que la conforman. - Analizar la relación entre la danza libre-creativa y diferentes dimensiones de la autoestima. 	91 participantes.	Entre los 10 y 12 años (5° y 6° de Educación Primaria).	La intervención llevada a cabo ha mostrado un aumento de los niveles de autoconcepto en todas las dimensiones que conforman la autoestima; sobre todo en la habilidad física, apariencia física, estabilidad emocional y autoconcepto general.
Páez et al. (2020)	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar en los niños y niñas una autoestima positiva y realista, fomentando la competencia social para conseguir un incremento de su bienestar. 	110 participantes 53,64% niños y 46,36% niñas.	Entre los 5 y 6 años.	El programa ha sido eficaz para aumentar la autoestima en los niños y niñas y para mejorar su competencia social y su bienestar.
González et al. (2012)	<ul style="list-style-type: none"> - Examinar el efecto de un programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales, así como su impacto en variables psicológicas como depresión, autoestima y ansiedad en niños y niñas. 	36 participantes 61,11% niños y 38,88% niñas	Entre los 8 y 12 años.	Los resultados muestran evidencias de la efectividad del programa para desarrollar habilidades sociales, incluyendo la disminución de comportamientos agresivos, la adquisición de habilidades para resolución.

				de problemas y reconocimiento y expresión de sentimientos. Sin embargo, no se logra aumentar la autoestima.
Marino et al. (2019)	- Evaluar la eficacia de un programa de tutorización entre alumnado universitario y escolares para promover la autoestima y la conexión escolar.	209 participantes 56% niños y 44% niñas.	Entre los 11 y 13 años.	Se muestra un aumento significativo en la autoestima de los niños mentorizados. En cambio, la diferencia en la conexión escolar no fue significativa.
Gutiérrez et al. (2017)	- Comprobar la evolución de la inteligencia emocional y de la autoestima gracias a un programa de intervención basado en talleres de habilidades sociales y en la psicomotricidad, en alumnado de educación infantil.	78 participantes 48,71% niños y 51,28% niñas.	Entre los 4 y 5 años.	En general, se ha observado una mejora en la motivación, autoestima y empatía del alumnado. También se muestra un cambio positivo en cuanto a creatividad y motivación del alumnado, al aumentar la confianza en sí mismos, los niños y niñas experimentaron una pérdida de vergüenza notable.

Variables sustantivas

Respecto a la edad de los participantes, se puede concluir que el 35,8% de los y las participantes tienen edades comprendidas entre 4 y 6 años ($n = 188$) y el 64,2% tienen entre 8 y 13 años ($n = 336$).

Acerca de la etapa educativa, el 40% de los estudios ($n = 2$) están dirigidos a la segunda etapa de Educación Infantil (Gutiérrez et al., 2017; Páez et al., 2020) y en el 60% ($n = 3$) se crea una intervención para los últimos cursos de la etapa de Educación Primaria (Domínguez y Castillo, 2017; González et al., 2012; Marino et al., 2019).

Únicamente 1 de los 5 artículos no especifica el género de los participantes (Domínguez y Castillo, 2017), pero, en base a los datos obtenidos de los 4 artículos restantes, se extrae que, de los 433 participantes que participan en dichos estudios donde

se especifica el género, el 57,3% son del sexo femenino ($n = 197$) y el 42,7% son del sexo masculino ($n = 147$).

En cuanto a las dimensiones de la autoestima valoradas en la intervención, solo 2 de los 5 estudios mencionan las dimensiones trabajadas y evaluadas (Domínguez y Castillo, 2017; Páez et al., 2020). Ambos estudios coinciden en tres de las dimensiones, las cuales son la autoestima académica, física y social. El resto de los estudios (60%) no mencionan las dimensiones estudiadas (González y Guevara, 2012; Gutiérrez et al., 2017; Marino et al., 2019).

Variables metodológicas

La metodología utilizada en el 60% ($n = 3$) de los estudios es una metodología cuasi-experimental (Domínguez y Castillo, 2017; Gutiérrez et al., 2017; Páez et al., 2020), mientras que el 40% de los estudios ($n = 2$) no menciona el método utilizado (González et al., 2012 y Marino et al., 2019).

En relación a los instrumentos de medida utilizados, en todos los estudios las variables se han examinado a partir de instrumentos estandarizados. Algunos ejemplos de estos instrumentos son la Escala de Percepción del Autoconcepto Infantil de Villa y Auzmendi (1992), la Escala de competencia social percibida de Anderson-Butcher, Iachini y Amorose (2008) o el Cuestionario de Evaluación Multimedia y Multilingüe de la Autoestima desarrollado por Ramos (2008).

Respecto a la estrategia de recogida de datos, todos los estudios obtuvieron los resultados mediante cuestionarios. Además, dos estudios mencionaron también la recogida de datos mediante la observación directa y anotaciones (Gutiérrez et al., 2017; Páez et al., 2020).

Variables extrínsecas

En referencia a la fecha de publicación, encontramos que, de los 5 estudios analizados, el 20% ($n = 1$) se publicó en el año 2012, el 33% ($n = 2$) se publicaron en el año 2017, el otro 20% ($n = 1$) se publicó en el año 2019 y el último 20% ($n = 1$) se publicó en el 2020.

Con referencia al tipo de publicación, el 60% ($n = 3$) de los estudios son artículos publicados en revistas científicas, un 20% ($n = 1$) es un libro publicado y el otro 20% ($n = 1$) se trata de un acta de congreso.

Resultados de la intervención

En 4 de los 5 estudios analizados (80%) se observa, tras la intervención, un aumento de la autoestima, ya que se han mostrado diferencias estadísticamente significativas entre la prueba pre-test y la prueba post-test (Domínguez y Castillo, 2017; Gutiérrez et al., 2017; Páez et al., 2020; Marino et al., 2019).

Además, en 2 estudios (40%) se aprecia una mejora en las habilidades sociales; así como una adecuada expresión de los propios sentimientos y un progreso en la resolución de problemas (González et al., 2012; Páez et al., 2020).

También, en un estudio (20%) se obtuvo un aumento significativo del bienestar emocional y general de los niños y las niñas tras el programa (Domínguez y Castillo, 2017).

Por último, en otro estudio (20%) se encontraron resultados positivos en la evaluación realizada por las maestras y los niños y niñas, aunque no se muestra diferencia alguna en la valoración llevada a cabo por las familias. Al observar dichos resultados tan diferentes, los autores se plantean que la cotidianidad o la falta de entrenamiento en este ámbito pueden hacer más difícil la percepción de algún cambio (Páez et al., 2020).

5. DISCUSIÓN

Esta discusión pretende dar respuesta a la pregunta extraída del objetivo de la presente revisión sistemática: ¿Son efectivos los programas que fomentan la autoestima en el alumnado de Educación Infantil y Educación Primaria? ¿Qué beneficios aporta este tipo de intervenciones en su desarrollo emocional? Teniendo en cuenta los estudios que se han incluido en este trabajo, podemos responder a estas preguntas y valorar la relevancia de utilizar estos programas dentro del sistema educativo.

En general, los estudios muestran que, tras poner en práctica los programas que potencian la autoestima desde las aulas, los niños y niñas han manifestado mayores niveles de autoestima. En algunos de ellos se muestran, de igual manera, mejoras en habilidades sociales, autoconciencia, resolución de problemas y bienestar emocional.

La totalidad de los estudios separan en dos grupos la intervención; por un lado, el grupo control y, por otro, el grupo dónde se aplican los programas de fomento de la autoestima. La mayor parte de los estudios afirman que en los grupos experimentales se observan mejoras también en el autoconocimiento, lo cual favorece a su vez una mejor autopercepción de las habilidades físicas.

La mayoría de los estudios (64,2%) se dirigen a la etapa de Educación Primaria reflejando que la escasez de estos programas es mayor en la etapa de Educación Infantil (35,8%), resultados que concuerdan con los aportados por la literatura científica. Cabe destacar que los estudios seleccionados tienen como participantes solamente niños y niñas de los cursos finales de ambas etapas. En cuanto al género, la mayoría de los estudios, a excepción de uno (Domínguez y Castillo, 2017), lo especifican, lo cual muestra que las intervenciones son eficaces para ambos géneros.

Respecto a la metodología, cabe resaltar el hecho de que únicamente tres de los estudios (Domínguez y Castillo, 2017; Gutiérrez et al., 2017; Páez et al., 2020) mencionan el tipo de método utilizado, lo cual es fundamental para valorar la validez de los resultados de dichos estudios. Por ello, se anima a los autores a reflejar este tipo de datos sobre la intervención para que los y las maestras puedan valorar mejor qué programa utilizar en el aula. Del mismo modo, también tres de los estudios se encuentran en revistas científicas. Sería interesante que los autores publicasen sus estudios en este tipo de medios

científicos, ya que esto supone un acceso mayor para el personal del mundo de la educación.

Por otro lado, de los resultados obtenidos se ha podido detectar que todos los instrumentos de medida son estandarizados, lo cual favorece mucho el llevar a cabo estas intervenciones, además de demostrar mucha más fiabilidad. De esta manera, en la recogida de datos también se han utilizado cuestionarios como principal herramienta.

Asimismo, tal y como se ha comprobado en varios estudios (González et al., 2012), la aplicación de este tipo de programas en las aulas no sólo mejora la autoestima infantil, sino que, además, tiene diferentes beneficios en la salud. Los efectos se reflejan en diferente medida en variables psicológicas que no fueron directamente trabajadas. Trabajar la autoestima, la autopercepción y las habilidades sociales tiene un impacto sobre los síntomas depresivos y de ansiedad del alumnado. Del mismo modo, también se ha demostrado en estos estudios el beneficio respecto a las conductas agresivas de los alumnos y alumnas en el aula, aspecto que interviene verdaderamente de forma negativa en el clima escolar. Tal como afirman diferentes autores (Díaz-Falcón et al., 2018; Ros-Morente, 2017), un mejor manejo de las emociones y una sana autoestima es primordial para un mejor estado emocional de los más pequeños y, esto a su vez, reduce el número de conflictos y problemas en el aula.

En relación a las posibles deficiencias en los resultados de estos estudios, encontramos, en primer lugar, que la mayoría de los programas (y, por tanto, de los estudios) están dirigidos a la población de Educación Primaria (8-13 años), destacando la escasez de estudios que encontramos en Educación Infantil (sólo el 35,8% de los participantes son de esta etapa). A pesar de ser un tema relevante, encontramos pocos programas específicos dirigidos a la autoestima en estas etapas, sobre todo en los primeros cursos de estas.

Tras la revisión de los diferentes trabajos, comentar algunas de las dificultades que han de afrontar en esta área de investigación. Un ejemplo de ello es la forma de evaluar la autoestima por parte de los autores de los programas. La dificultad en el acuerdo a la hora de definir qué es la autoestima y cuáles son sus dimensiones limita la evaluación de los mismos (no se evalúa lo mismo, no se utilizan cuestionarios similares, etc.). Además, algunos estudios valoran otros aspectos además de la autoestima

(habilidades sociales, bienestar, resolución de problemas...). No son el objetivo principal, pero lo incluyen como una variable de estudio. Del mismo modo, en un estudio se encuentra información de las familias y los maestros, no así en el resto de estudios.

Otra limitación en los resultados es el tamaño de las muestras, puesto que la mayoría de los estudios tienen muestras pequeñas; para poder aumentar la validez externa del estudio, sería recomendable que el tamaño de las muestras fuera más grande.

Por todo ello, sería interesante que programas futuros tuvieran en cuenta los distintos componentes de la autoestima y fueran más específicos, que tuvieran en cuenta la edad a la que se dirigen, que se dirigieran programas específicos para Educación Infantil (dada la sensibilidad de esta etapa a la autoestima y la escasez de programas dirigidos exclusivamente a esta etapa), que se valorara el impacto sobre otros aspectos psicológicos y que el tamaño de las muestras fuera mayor.

Respecto a las limitaciones de esta revisión, cabe destacar en primer lugar la escasez de estudios recogidos. Esto se debe a la falta de estudios centrados explícitamente en la autoestima, puesto que los existentes abarcan otros aspectos como las emociones o directamente no incluyen la autoestima como una de las variantes que evaluar. Por todo ello, sería interesante realizar futuras revisiones sistemáticas donde se puedan incluir más estudios, ampliando así los limitadores de búsqueda incluyendo estudios internacionales para obtener unos resultados más acertados o incluso ampliar las palabras utilizadas en la sintaxis. También sería conveniente utilizar una cantidad mayor de bases de datos para aumentar el número de resultados.

6. CONCLUSIÓN

Con esta revisión sistemática se ha querido mostrar la gran importancia que tienen el fomento de la autoestima y los programas dirigidos a este fin sobre el desarrollo infantil en los primeros años de escolarización.

Tal y como se puede observar a lo largo de este TFG, los programas que favorecen la autoestima en la Educación Infantil y Educación Primaria aportan múltiples beneficios como: aprender a gestionar y expresar adecuadamente las propias emociones, desarrollo

de habilidades como la resolución de conflictos, mejora del autoconcepto, aumento de la seguridad y confianza en sí mismos, mayor nivel de empatía, bienestar emocional y general y una promoción de la autoestima, fundamentalmente. Así mismo, a través de esta investigación, se han observado beneficios no solo a nivel emocional, sino también sobre el rendimiento académico, el clima escolar y en las habilidades sociales de los alumnos.

Este trabajo, no solo ha supuesto enriquecerme de nuevos conocimientos relacionados con la autoestima y el fomento de esta, sino que también ha contribuido a aprender a realizar una revisión sistemática, a aplicar una estructura de trabajo y a realizar una búsqueda de información completamente diferente a lo que había realizado hasta el momento. Además, al realizar una lectura y análisis de una gran cantidad de publicaciones encontré el gran interés que existe en el mundo docente sobre este tema, pero a su vez cuesta encontrar estudios que mantengan una consistencia en la evaluación realizada. Por otro lado, también me ha ayudado personalmente a mejorar mi organización e incluso he sentido una mejora de mi propia autoestima investigando este tema.

Por último, cabe destacar lo fundamental de formar al personal docente, ya que la labor de la maestra o el maestro es de gran importancia para el desarrollo de una adecuada autoestima de los más pequeños. Un programa que promueve la autoestima no sirve de nada si en el día a día del aula no existe un refuerzo positivo en este ámbito por parte de los principales agentes educativos.

En conclusión, este trabajo me ha ayudado a adquirir nuevas técnicas relacionadas con la investigación, como el planteamiento de un objetivo, la selección de los estudios y el análisis de estos, además de aprender a ser constante, organizada y a creer en mis propias capacidades.

“Antes de crecer, los baobabs comienzan por ser muy pequeños.”

El Principito

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

*Los estudios precedidos por un asterisco son los incluidos en la revisión sistemática.

Amezcu, J. A. y Pichardo, M. C. (2000). Diferencias de género en autoconcepto en sujetos adolescentes. *Anales de psicología*, 16(2), 207-214.

Aparicio, L. y Alcaide, M. (2017). El autoconcepto en alumnos de educación infantil (3-6 años) según el género. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 17(2), 401-435.

Ayvar-Velásquez, H. G. (2016). La autoestima y la asertividad en adolescentes de educación secundaria de un colegio estatal y particular de un sector del distrito de Santa Anita. *Avances en Psicología*, 24(2), 193-203.

Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.

Bocanegra-Abad, N. (2017). *Autoestima y depresión en un grupo de adolescentes huérfanos y no huérfanos de Lima* (Tesis de Diploma). Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Lima.

Cabello, M. J. (2011). Importancia de la inteligencia emocional como contribución al desarrollo integral de los niño/as de Educación Infantil. *Pedagogía Magna*, 11, 178-188.

Cardenal, V. y Díaz-Morales, J. F. (2000). Diferencias Según El Sexo En Autoestima Y En Su Asociación Con Otras Variables Psicológicas En Adolescentes. *Psicología Educativa*, 6(2), 105-128.

Carpintero, E., López, F., Del Campo, A., Lázaro, S. y Soriano, S. (2015). *Programa Probien. Bienestar en Educación Primaria. Mejorando la vida personal y las relaciones con los demás*. Ediciones Pirámide.

Ceballos-Ospino, G. A., Suárez-Colorado, Y., Suescún Arregocés, J., Gamarra-Vega, L. M., González, K. E., y Sotelo-Manjarres, A. P. (2015). Ideación suicida, depresión y autoestima en adolescentes de Santa Marta. *Duazary*, 12(1), 15-22.

- Costa, A. y Faria, L. (2015). The impact of emotional intelligence on academic achievement: A longitudinal study in Portuguese secondary school. *Learning and Individual Differences*, 37, 38-47.
- De la Villa, M., García, A., Cuetos, G., y Sirvent, C. (2017). Violencia en el noviazgo, dependencia emocional y autoestima en adolescentes y jóvenes españoles. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 8(2), 96- 107.
- DECRETO 38/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana. *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana*, 5734, de 3 de abril de 2008, 55020-55025.
- Díaz Falcón, D., Fuentes Suárez, I., y Senra Pérez, N. C. (2018). Adolescencia y autoestima: su desarrollo desde las instituciones educativas. *Revista Conrado*, 14(64), 98-103.
- *Domínguez, C., y Castillo, E. (2017). Relación entre la danza libre-creativa y autoestima en la etapa de educación primaria. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 17(1), 73–80.
- Donnellan, M. B., Trzesniewski, K. H., Robins, R. W., Moffit, T. E. y Caspi, A. (2005). Low Self-Esteem Is Related to Aggression, Antisocial Behavior, and Delinquency. *Psychological Science* 16(4), 328-35.
- Dörr, A. (2005). *Estudio comparativo de autoconcepto en niños de diferente nivel socio económico* (Tesis postgrado). Universidad De Chile, Santiago de Chile.
- Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D. y Schellinger, K.B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of schoolbased universal interventions. *Child Development*, 82, 405-432. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x.
- Escobar Cajas, D. S. (2018). *Autoestima y rendimiento escolar en estudiantes de 8 a 10 años provenientes de familias monoparentales de la Escuela Carlos Ponce Martínez* (Tesis doctoral). Universidad Central del Ecuador, Quito.
- Escorcía, I. S. y Pérez, O. M. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista electrónica educare*, 19(1), 241-256.

- Faas, A. (2018). *Psicología del desarrollo*. Editorial Brujas. <http://monitoreoddna.com/wp-content/uploads/2020/09/psicologia-del-desarrollo-ninez-2edicion-2018-completo.pdf>
- Fernández-Ballesteros, R. (2004). La psicología de la vejez. *Encuentros multidisciplinares*, 16, 1-11.
- Fernández-Berrocal, P, Cabello, R. y Gutiérrez-Cobo, M. J. (2017). Avances en la investigación sobre competencias emocionales en educación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 88(31.1), 15-26.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2009). La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66(23.3), 85-108.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2016). Ability emotional intelligence, depression and well-being. *Emotion Review*, 8, 311-315.
- Ferrel-Ortega, F., Vélez-Mendoza, J., y Ferrel-Ballestas, L. (2014). Factores psicológicos en adolescentes escolarizados con bajo rendimiento académico: depresión y autoestima. *Revista Encuentros*, 12(2), 35-47.
- Garaigordobil, M. y Berruero, L. (2007) Autoconcepto en niños y niñas de 5 años: relaciones con inteligencia, madurez neuropsicológica, creatividad, altruismo y empatía. *Infancia y Aprendizaje*, 30(4), 551-564.
- García Bacete, F. y Doménech Betoret, F. (2002): «Motivación, aprendizaje y Rendimiento Escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*». 1 (6), 8-9.
- García-Sancho, E., Salguero, J.M. y Fernández-Berrocal, P. (2014). Relationship between emotional intelligence and aggression: a systematic review. *Aggressive and Violent Behavior*, 19, 584–591.
- Gómez-Ortiz, O., Romera, E.M. y Ortega-Ruiz, R. (2017). La competencia para gestionar las emociones y la vida social y su relación con el fenómeno del acoso y la convivencia escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 88(31.1), 27-38.

- *Gonzalez, C., Ampudia, A. y Guevara, Y. (2012). Programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en niños institucionalizados. *Acta Colombiana de Psicología*, 15(2), 43-52.
- *Gutiérrez, L., Fontenla, E., Cons, M.; Rodríguez, J.E., y Pazos, J. M^a. (2017). Mejora de la autoestima e inteligencia emocional a través de la psicomotricidad y de talleres de habilidades sociales. *Sportis. Revista técnico-científica del deporte escolar, educación física y psicomotricidad*, 3(1), 187-205.
- Haney, P., y Durlak, J. A. (1998). Changing selfesteem in children and adolescents: danalytic review. *Journal of Clinical Child Psychology*, 27(4), 423-433. https://doi.org/10.1207/s15374424jccp2704_6
- Harrison, S. (2014). *La Autoestima*. Ponce.
- Haselager, G. (1997). *Classmates. Studies on the development of their relationship and personality in middle childhood*. Medlagroep KUN/AZN.
- Herrera, F., Ramírez, M. I., Roa, J. M. y Herrera, M. I. (2006). *Programa de desarrollo personal*. Ediciones Pirámide.
- Hidalgo-Fuentes, S., Martínez-Álvarez, I., y Sospedra-Baeza, M. J. (2022). Autoestima y procrastinación en el ámbito académico: un meta-análisis. *Revista Fuentes*, 24(1), 77–89. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2022.19907>
- James, W. (1980). *Principios de psicología*. Fondo De Cultura Económica de España.
- Lanciano, T. y Curci, A. (2014). Incremental validity of emotional intelligence ability in predicting academic achievement. *American Journal of Psychology*, 127, 447-461.
- López, E. (coord.) (2003). *Educación Emocional. Programa para 3-6 años*. Editorial Praxis.
- López, F., Carpintero, E., Del Campo, A., Lázaro, S. y Soriano, S. (2006). *Programa Bienestar. El bienestar personal y social y la prevención del malestar y la violencia*. Ediciones Pirámide.
- *Marino, C., Santinello, M., Lenzi, M. Santoro, P., Bergamin, M., Gaboardi, M., Calcagnì, A., Altoè, G. y Perkins, D. (2019). Can Mentoring Promote Self-

esteem and School Connectedness? An Evaluation of the Mentor-UP Project. *Psychosocial Intervention*, 29(1) 1-8.

Martínez-Antón, M., Buelga, S., y Cava, M. (2007). La satisfacción con la vida en la adolescencia y su relación con la autoestima y el ajuste escolar. *Anuario de Psicología*, 38(2), 293-303.

Mataud, M.P., Ibáñez I., Marrero, R.J. y Carballeira M. (2003). Diferencias en autoestima en función del género. *Análisis y Modificación de la Conducta*, 29(123), 51-78.

Mruk, C. (1998). *Autoestima, investigación, teoría y práctica*. Editorial Desclée De Brouwer.

Muñoz, M. D., y de la Fuente, F. V. (2010). *La Pirámide de Necesidades de Abraham Maslow. Estrategias y Tácticas de Negociación* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Ciencias de la Información, Madrid.

Naranjo, M. L. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Actualidades Investigativas en Educación*, 7(3), 0-27.

Navarro, E., Tomás, J. M. y Germes, A. O. (2006). Factores personales, familiares y académicos en niños y adolescentes con baja autoestima. *Boletín de Psicología*, 88, 7-26.

Noriega, C. (2021). Relación entre autoestima y niveles de depresión en los adultos mayores. *Revista Polo del Conocimiento*, 56(6), 419-432.

Olson, D.A. y Shultz, K.S. (1994). Gender differences in the dimensionality of social support. *Journal of Applied Social Psychology*, 24, 1221-1232.

Orosco, C. (2015). Depresión y autoestima en adultos mayores institucionalizados y no institucionalizados en la ciudad de Lima. *Revista Persona*, 18, 91-104.

Ortiz-Arriagada, J. y Castro-Salas, M. (2009). Bienestar psicológico de los adultos mayores, su relación con la autoestima y la autoeficacia. *Contribución de Enfermería. Ciencia y Enfermería*, 15 (1), 25-31.

*Páez, I., Gómez, A., Carcedo, R. J., Moreira, D., y del Canto, I. (2020). *Promoción de la autoestima en Educación Infantil*. Ediciones Pirámide.

- Panesso, K., y Arango, M. J. (2017). La autoestima, proceso humano. *Revista Psiconex*, 9(14), 1-9.
- Párraga-Mera, G. M. y Barcia-Briones, M. F. (2021). Autoestima y desarrollo socioeducativo en niños de básica elemental. *Revista Polo del Conocimiento*, 11(6), 1456-1469. DOI: 10.23857/pc.v6i11.3339
- Pequeña Constantino, J. y Ecurra Mayaute, L. M. (2006). Efectos de un programa para el mejoramiento de la autoestima en niños de 8 a 11 años con problemas específicos de aprendizaje. *Revista de investigación en psicología*, 9(1), 9-22
- Pérez, H. (2019). Autoestima, teorías y su relación con el éxito personal. *Alternativas en Psicología*, 41, 22-32.
- Porcar, E., Gimeno, M. E., Balaguer, P. y Aledón, B. (2013). El efecto Pigmalión, autoestima y rendimiento escolar. *Fòrum de Recerca*, 18, 417-422. <http://dx.doi.org/10.6035/ForumRecerca.2013.27>
- REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. Boletín Oficial del Estado, 4, de 4 de enero 2007, 185.
- Rice, Philip. (2000). *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. Prentice Hall.
- Roa, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania. Estudios y propuestas socioeducativas*, 44, 241-257.
- Rodríguez-Naranjo, C., y Caño-González, A. (2012). Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención. *International Journal of Psychology & Psychological Therapy*, 12(3), 389-403.
- Rogers, C. R. (1992). *El proceso de convertirse en persona*. Paidós Ibérica.
- Rojas, E. (2001). *¿Quién eres?* Ediciones Temas de Hoy.
- Ros-Morente, A., Filella-Guiu, G., Ribes-Castells, R. y Pérez-Escoda, N. (2017). Análisis de la relación entre competencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento académico y nivel de bienestar en Educación Primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28 (1), 8-18.

- Sánchez-Álvarez, N., Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2015). The relation between emotional intelligence and subjective well-being: a meta-analytic investigation. *The Journal of Positive Psychology*, *11*, 276–285.
- Senra-Pérez, N. C., Contrera-Betarte, M. y Martín-Chávez, Y. (2016). Aspectos sociopsicológicos del medio laboral asociados a la autoestima de personas que viven con VIH. *Revista Conrado*, *12*(54), 161-166.
- Serrano, C. y Andreu, Y. (2016). Inteligencia emocional percibida, bienestar subjetivo, estrés percibido, engagement y rendimiento académico en adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, *21*, 357-374.
- Serrano-Muñoz, A., Mérida, R. y Tabernerero, C. (2016). Estudio de la autoestima infantil en función del sexo. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, *9*, 98-115.
- Shapiro, L (2001). *La inteligencia emocional de los niños. Una guía para padres y maestros*. Grupo Zeta.
- Torres-Gómez de Cádiz, B., Rivero, A. M., Balluerka, N., Herce, C. y Achúcarro, C. (2006). Autoconcepto de los menores en acogimiento familiar: diferencias en función del tipo de acogimiento, historia de crianza y problemática de la familia biológica. *Infancia y Aprendizaje*, *29* (2), 147-166. <http://dx.doi.org/10.1174/021037006776789971>
- Valencia, G., Bernaras. E. y Jaureguizar, J (2020). Estatus social, autoestima y rendimiento académico en alumnado de Educación Primaria. *XXVI Jornadas de Investigación en Psicodidáctica*, 399-415.
- Vázquez, S. (2020). Educación emocional en niños escolares como estilo de vida saludable. *Revista NPunto*, *3*(27), 79-93.
- Villasmil, J. (2010). *El autoconcepto académico en estudiantes universitarios resilientes de alto rendimiento: un estudio de casos* (Tesis doctoral). Universidad de Los Andes, Venezuela.
- Vilora, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. *Revista Tendencias Pedagógicas*, *10*, 107-124.