

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

La importancia de evitar expectativas negativas y potenciar la autoestima en primaria.

Trabajo fin de grado presentado por:	Jessica María Sarabia López
Titulación:	Grado de Maestro en Educación Primaria
Línea de investigación:	Propuesta de intervención
Director/a:	Ana Isabel Manzanal Martínez

Murcia

23/05/2014

Firmado por: Jessica María Sarabia López

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.9. Psicología de la educación.

Resumen

En los estudios de Rosenthal y Jacobson (1968), se afirmó que el rendimiento académico de los alumnos depende de las creencias y expectativas que el profesor tenga de él, y a su vez éstas dependen de la autoestima que el maestro posea y transmita a sus alumnos. En este trabajo, se pretende fomentar la autoestima a maestros y alumnos, haciendo partícipe a las familias, mediante la elaboración de una propuesta de intervención dirigida a los alumnos del aula de 1º de Educación Primaria. Previo al diseño de actividades se ha realizado un análisis del constructo autoestima a docentes y discentes, además de las estrategias que sirven para potenciarla. Se presentan una serie de actividades sencillas, lúdicas y educativas para fomentar la autoestima de los alumnos, maestros y familias.

Palabras clave: autoestima, expectativas, intervención educativa, Efecto Pigmalión y orientación familiar.

Agradecimientos

La realización de este trabajo ha sido posible gracias a mi familia, por aguantar y entenderme en los momentos de más tensión y angustia de la puesta en práctica en el aula de esta intervención.

Quiero dar las gracias a mi esposo, Y a mis dos hijas, a Jessica que con 12 años se ha llevado la parte de las malas contestaciones y aún así me ha podido entender, a Carmen que con dos años, cada vez que me veía en la habitación de estudio, me decía: ahí no, ahí no. Pobre, ya sabía que iba para largo. Gracias a mi esposo, que ha hecho de padre, madre, amo de casa, trabajador, ¿se puede pedir algo más?

Gracias también a mis padres, que han sido los cuidadores de mis hijas cuando Juan estaba trabajando. A mis jefes, que me han dado flexibilidad en el horario para poder acabar a tiempo mi Trabajo Fin de Grado.

Y por último, dar las gracias a la UNIR y a sus integrantes, por brindarme esta oportunidad de terminar lo que siempre he querido, el Grado en Maestro de Educación Primaria, y en especial a mi directora Ana Isabel Manzanal por ser paciente y orientarme tan bien como lo ha hecho.

ÍNDICE

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1 JUSTIFICACIÓN	1
1.2 OBJETIVOS	2
1.2.1. Objetivo general	2
1.2.2. Objetivos específicos	2
2. MARCO TEÓRICO	3
INTRODUCCIÓN	3
2.1. EL EFECTO PIGMALIÓN: ANTECEDENTES Y CONCEPTO	3
2.2 OTROS ÁMBITOS DEL EFECTO PIGMALIÓN	6
2.2.1. Ámbito Social	6
2.2.2. Ámbito Laboral	6
2.2.3. Ámbito Familiar	7
2.3 CONDUCTAS DEL PROFESOR EN PRIMARIA	8
2.4 INFLUENCIA DE LAS EXPECTATIVAS DEL PROFESOR	13
2.4.1. Efecto Pigmalión Positivo y Efecto Pigmalión Negativo	13
2.5 CRÍTICAS AL EFECTO PIGMALIÓN	14
2.6 LA CLAVE DEL EFECTO PIGMALIÓN: LA AUTOESTIMA	15
2.6.1 Componentes de la autoestima y dimensiones de la autoestima	16
2.6.2 Influencia de la autoestima en el aula	17
2.6.2.1 La familia	17
2.6.2.2 La escuela	18
2.7 ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA AUTOESTIMA EN EL AULA	20
3. MARCO METODOLÓGICO	22
3.1 TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	22
3.2 DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA	22
3.3 INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN	22
3.3.1 Test y cuestionario de los docentes	23
3.3.2 Registro de observación de los alumnos	23
3.4 CRONOGRAMA	24
4. MARCO EMPÍRICO	24
4.1 ANÁLISIS DE LOS DOCENTES	24
4.1.1 Cuestionario de la práctica docente	24
4.1.2 Test de autoestima de Rosenberg	25
4.2 ANÁLISIS DE LOS ALUMNOS	27
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	29

5.1. INTRODUCCIÓN.....	29
5.2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO	30
5.3 OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICOS	30
5.4. CONTENIDOS GENERALES DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	31
5.5. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS.....	31
5.5.1 Recursos y materiales	32
5.6. CRONOGRAMA.....	33
5.7. ACTIVIDADES	33
5.8 LA EVALUACIÓN	43
5.8.1 Análisis de los datos obtenidos tras la propuesta de intervención	43
6. CONCLUSIONES	45
7. PROSPECTIVA.....	47
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48
8.1 BIBLIOGRAFÍA.....	51
9. ANEXOS	53
Anexo 1: Cuestionario de la práctica docente.	53
Anexo 2: Test de autoestima de Rosenberg.....	54
Anexo 3: Registro de observación de los alumnos.....	55
Anexo 4: Respuestas de los profesores en el cuestionario de la práctica docente.....	56
Anexo5 : Cuento “Corocota”	57
Anexo 6: Fichas del programa Sentir y Pensar.	59
Anexo 7: Trabajar la autoestima en casa	60

ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

Gráfico 1: Representación del cociente intelectual después del experimento	5
Gráfico 2: Cronología de las teorías vinculadas al Efecto Pigmalión.....	6
Gráfico 3: Aspectos del Efecto Pigmalión	8
Gráfico 4: Actitudes del profesor en clase.....	8
Tabla 1: Prototipos de conducta del profesor	9
Gráfico 5: Proceso de Efecto Pigmalión en el aula de primaria	10
Gráfico 6: Los doce principios de Brophy	11
Gráfico 7: Teoría de los cuatro factores.....	12
Gráfico 8: Comparativa de un maestro Pigmalión positivo y Pigmalión negativo	14
Tabla 2: Ventajas y desventajas del Efecto Pigmalión en clase.	15
Gráfico 9: Componentes de la autoestima.	16
Gráfico 10: Dimensiones de la autoestima.	17
Gráfico 11: Cualidades de una persona con alta autoestima	20
Gráfico 12: Los cuatro pilares básicos para fomentar la autoestima en educación.....	20
Gráfico 13: Estrategias para fomentar la autoestima.....	21
Tabla 3: Cronograma de la propuesta de intervención.....	24
Gráfico 14: Media de los resultados del cuestionario sobre la práctica docente.	25
Gráfico 15: Ítems positivos representación de los resultados del test de autoestima.....	26
Gráfico 16: Ítems negativos representación de los resultados del test de autoestima.	26
Gráfico 17: Porcentaje de autoestima.....	27
Gráfico 18: Resultados del registro de observación.....	28
Gráfico 19: Resultado del registro de observación en porcentajes.	29
Tabla 4: Objetivos específicos de la propuesta de intervención.	30
Tabla 5: Objetivos relacionados con las actividades.....	31
Tabla 6: Contenidos relacionados con las actividades.....	31
Tabla 7: Cronograma.....	33
Tabla 8: Actividad 1: “El Efecto Pigmalión en el aula”	33
Tabla 9: Actividad 2: “Escuela de Familias”	34
Tabla 10: Actividad 3: “Se regalan elogios”	36
Tabla 11: Actividad 4: ¿Qué opinan de mí?.....	37
Tabla 12: Actividad 5: Mi compañero es.....	38
Tabla 13: Actividad 6: “El rincón de los abrazos”	40
Tabla 14: Actividad 7: “Soy feliz”	41
Tabla 15: Actividad 8: “Consejos”	42
Gráfico 20: Media de los resultados antes y después de la propuesta de intervención.....	44
Gráfico 21: Comparativa de los resultados tras la propuesta de intervención.	44

Gráfico 22: Porcentajes del test Rosenberg antes y después de la propuesta de intervención.45

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

“With labels, we don't have to get to know the person.

We can just assume what the person is like”(Oakes,1996, p.11)

El Efecto Pigmalión en educación se puede definir en pocas palabras, como las creencias o expectativas que los docentes adoptan de forma consciente o inconsciente sobre sus alumnos, y por consiguiente, a los resultados que esto producirá en cada caso (Rosenthal, 1968). Se ha demostrado que los alumnos poseen una habilidad especial para captar esas expectativas y como consecuencia los alumnos actúan conforme a esas expectativas. Como bien dice Beltrán (1995), si las expectativas son positivas éstas influyen de manera eficaz en la conducta del alumno contribuyendo a un óptimo rendimiento académico, en cambio, las expectativas negativas actúan nocivamente en el rendimiento del alumno.

Cuando el maestro inicia el curso escolar se forja las primeras impresiones acerca de sus alumnos, esas ideas están basadas en la imagen que tienen del propio niño por su estatus social, su físico, etc. A partir de esas expectativas, el maestro actúa de forma diferente con cada uno de sus pupilos. Dichas expectativas pueden cambiar o no a lo largo del curso proporcionando ventajas o desventajas en sus alumnos. En palabras de Tauber (1998): “Bueno o malo, lo que los maestros esperan de los estudiantes generalmente lo obtienen” p1.

La labor educativa es una ardua tarea que el docente debe dominar, ya que sobre él pesa casi toda la responsabilidad del rendimiento académico de sus alumnos. En el Real Decreto 1513/2006 de Educación Primaria, en el artículo 5.5, dispone que los profesores deben evaluar su propia labor educativa, además de valorar a los alumnos. Por este motivo, es esencial que las expectativas de los profesores hacia sus alumnos sean positivas para fortalecer su autoestima (Llanes y Castro, 2002). Como señala Sánchez-Romero (2010), la visión del alumno sobre su resultado académico afecta en su propia valoración y en su rendimiento impactan las creencias que uno tenga consigo mismo. A tenor de lo expuesto se entiende que la autoestima es un factor decisivo en el proceso enseñanza-aprendizaje.

1.1 JUSTIFICACIÓN

Como futura maestra de Educación Primaria y tras la experiencia en el Practicum I, me interesa el tema de las expectativas que los docentes nos forjamos previamente sin conocer a los alumnos y las graves consecuencias que esto conlleva. Aprovechando que la realización del Practicum II coincide con la elaboración del TFG, he decidido hacer una pequeña investigación

sobre las expectativas y como trabajar la autoestima en clase, y llevarla a la práctica. En cierto modo, de nosotros depende que un alumno brille o fracase en Primaria.

En la investigación llevada a cabo, la autoestima es un factor imprescindible en la vida del niño, desde esta perspectiva el docente debe poseer una óptima autoestima. El Decreto nº 286/2007 por el que se establece el currículo de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, establece los instrumentos precisos para que los maestros en su tarea educativa consigan la formación integral del alumno, confianza en sus posibilidades, autonomía personal, sentido de la responsabilidad, etc. mediante ese bagaje de saberes y valores morales.

Según Branden (2011) la autoestima es algo que se adquiere. En el niño la autoestima se va formando con el paso del tiempo, empezando con las figuras de apego, continuando con el resto de personas que constituyen la familia, posteriormente en la escuela y en el grupo de iguales (Cava y Musitu, 2000). Desde este punto de vista, las creencias que los educadores, padres tengan de sus alumnos, hijos van a ser decisivas a la hora de formar su nivel de autoestima (Rosenthal y Jacobson, 1980).

En las investigaciones de Pichardo, García Berbén, De la Fuente y Justicia (2007) señalan que hay numerosos estudios centrados en el ámbito escolar sobre el Efecto Pigmalión, concluyendo que es un fenómeno importante a considerar en las aulas ya que se encuentra presente en ellas. La educación está relacionada con términos psicológicos como la autoestima, auto-concepto, motivación etc. Puesto que depende de ellos el lograr un mejor o peor rendimiento académico. Y por ende, también tiene que ver con el tema de este trabajo, el denominado *Efecto Pigmalión*.

1.2.OBJETIVOS

1.2.1. Objetivo general

El objetivo general del TFG es potenciar la autoestima a docentes y discentes mediante la elaboración de una propuesta de intervención en el aula de primaria.

1.2.2. Objetivos específicos

- Revisar documentación sobre el Efecto Pigmalión y la autoestima.
- Indagar el nivel de autoestima en alumnos y profesores mediante instrumentos de recogida de información adecuados.
- Diseñar actividades específicas adecuadas en función de los resultados de valoración de la autoestima.

- Guiar a los profesores hacia la regulación de sus expectativas negativas.
- Promover cambios en los hábitos de alumnos y profesores para mejorar su autoestima.
- Orientar a las familias sobre cómo potenciar la autoestima en casa.

2. MARCO TEÓRICO

INTRODUCCIÓN

A lo largo del presente Trabajo Fin de Grado se profundiza sobre los conceptos del Efecto Pigmalión y la autoestima, y sobre estrategias que tanto los profesores como los padres pueden emplear para potenciar la autoestima en los niños. En el marco teórico se mencionan en numerosas ocasiones los términos de expectativas y autoestima. Ambos tienen diversos significados según distintos autores. El término de *expectativa* es definido por Hargreaves (1977) como que la personalidad, la identidad social y las habilidades sociales de los alumnos disciernen en la percepción del maestro sobre ellos. Bandura (1997) afirma que las expectativas, prejuicios y estereotipos del docente hacia sus pupilos determinan la conducta de los mismos en el aula y como resultado influyen en su rendimiento escolar.

Según Coopersmith (1967)¹, la autoestima es el concepto que tiene uno sobre sí mismo, como el resultado de sus comportamientos las personas se consideran capaces, valiosas, significativas y exitosas. Satir (2002) describe la autoestima con las siguientes palabras: “Los sentimientos e ideas que el individuo tiene de sí mismo es lo que se define como autoestima” (p.17). Una definición más actualizada es la de Martínez-Otero (2007), donde la contemplación positiva hacia uno mismo puede impulsar la autorrealización, influyendo en la vida de la persona. Esta contemplación está relacionada con el sentimiento de dignidad, con la conciencia que la persona tiene de su propia valía. A su vez, para Rojas (2007) la valoración se basa en la habilidad de relacionarse con los demás, la apariencia física, actitud, logros que consiguen y cosas materiales que se poseen.

2.1. EL EFECTO PIGMALIÓN: ANTECEDENTES Y CONCEPTO

En este apartado se muestran cronológicamente cómo surge la idea y el concepto del Efecto Pigmalión, y además de otras teorías previas y posteriores relacionadas que pudieron influir en su desarrollo y aplicación.

¹Coopersmith en 1967 realizó un estudio sobre la autoestima. La investigación se realizó sobre una muestra

El Efecto Pigmalión proviene de la leyenda mitológica greco-romana, divulgada por el poeta latino Ovidio en su obra “La metamorfosis” (2007), en la que se relata que un monarca llamado Pigmalión, rey de la Isla de Chipre, esculpió a la mujer ideal en una estatua de piedra. Al acabar la obra, a la cual llamó Galatea, Pigmalión acabó enamorándose de ella. La Diosa Afrodita se conmovió ante el deseo del rey y concedió vida a Galatea, convirtiéndose así en la mujer de Pigmalión.

Muchos escritores han adaptado este mito en sus obras literarias, destacando a George Bernard Shaw² (1913), en su obra teatral *Pigmalión*. Posteriormente se proyectó en el cine con la película *My fair Lady*, de George Cukor (1956). En ella se narra la historia de un profesor de fonética, Henry Higgins, que transforma a una humilde florista, Eliza Doolittle, en una dama. Así el Efecto Pigmalión sostiene que aquello que piensa un sujeto de otro puede tener influencia sobre el desempeño de este segundo individuo.

La teoría de Thomas es el fundamento de la *profecía autocumplida*, descrita por Robert King Merton (1948), sociólogo norteamericano, el cual se dedicó durante 66 años del siglo XX a una intensa actividad teórica y docente en Sociología. Según Merton (1948) la *profecía autocumplida* es una creencia que se tiene sobre algo, de alguien o incluso de nosotros mismos que se acaba haciendo realidad.

El Efecto Pigmalión enfocado al ámbito educativo se corroboró por primera vez en 1964, desde la perspectiva de la teoría de la profecía autocumplida, con el famoso experimento del Dr. Robert Rosenthal y Lenore Jacobson, el cual reveló cómo las expectativas del docente influyen sobre el rendimiento de sus alumnos. Según Rosenthal y Jacobson (1968) las perspectivas y predicciones de los docentes sobre la forma en la que se dirigían hacia sus alumnos, definían las conductas que los docentes esperaban.

Dicho experimento consistió en informar a un grupo de profesores de primaria, que a sus alumnos se les había aplicado un test que evaluaba sus capacidades intelectuales, un grupo en concreto había sacado mayor rendimiento. Un tiempo después³, se confirmó que el rendimiento del grupo elegido fue mucho mayor que el resto. Lo interesante del experimento es que en realidad los alumnos fueron elegidos al azar, y obtuvieron mejores resultados gracias a la confianza y al empeño

²Premio nobel de literatura en 1925 y en 1938 obtuvo el Óscar al mejor guión adaptado por su obra *Pigmalión*.

³Sobre el tiempo hay discrepancias, unos investigadores dicen que ocho meses, otros que dos años, un año... lo cierto es que sí que se produjo el Efecto Pigmalión.

que los profesores habían depositado en ellos, haciendo realidad lo que les habían dicho acerca de los alumnos de ese grupo.

Rosenthal midió el cociente intelectual entre el primer test y los posteriores, pudiendo comprobar que había una ventaja estadísticamente significativa en los alumnos que habían sacado mayor rendimiento, ya que un 47% de los alumnos de alto rendimiento aumentaron en 20 puntos o más su coeficiente de inteligencia, mientras que sólo el 19% del resto ganaron 20 puntos o más (Baños, 2010). Los resultados quedan reflejados en el siguiente gráfico:

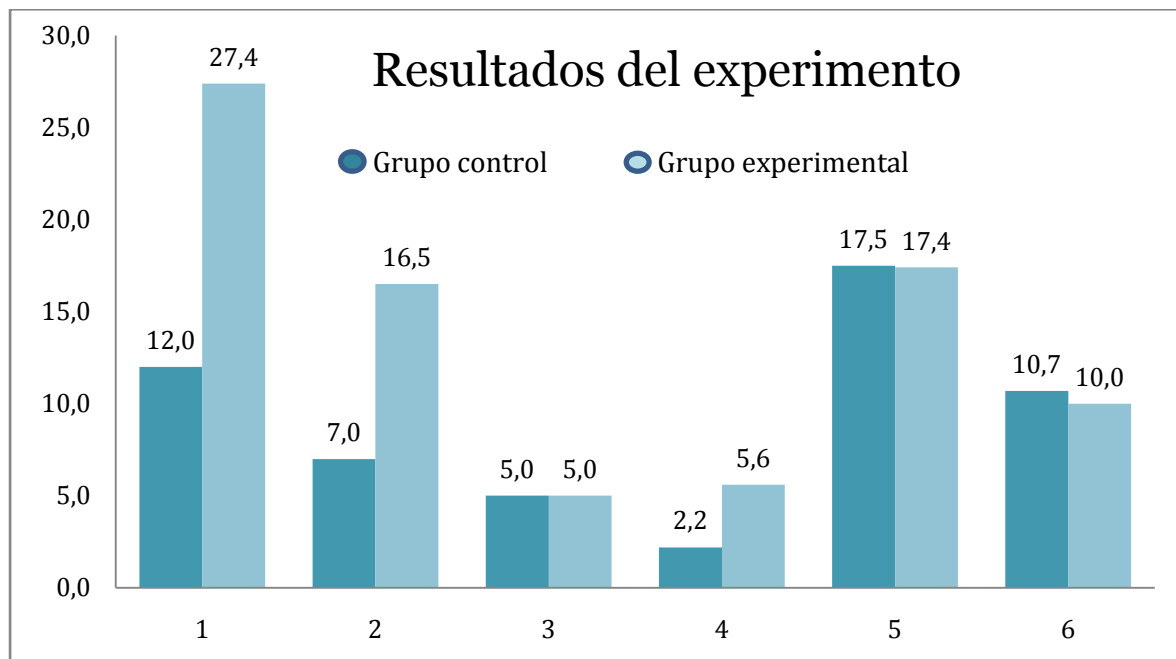


Gráfico 1: Comparativa del cociente intelectual después del experimento (Rosenthal,1968, p.58).

Para Rosenthal y Jacobson estos resultados denotaron una confirmación inicial alentadora del enorme impacto del *Efecto Pigmalión* en el aula. Al contrario que ocurrió con el experimento de Rosenthal y Jacobson, Babad (1977), profesor de la Hebrew University of Jerusalén, realizó un estudio donde demostraba que si a los maestros se les facilitaba el resultado del test de los alumnos con los peores resultados, elegidos al azar también, un año después ese grupo obtenía los peores resultados, de este modo surgió el *Efecto Golem*. Después del Efecto Golem, se demostró el *Efecto Mateo*, llamado así originariamente por la cita bíblica del capítulo 13, versículo 12 del evangelio de San Mateo, que dice textualmente:

“Qui enim habet, dabitur ei, et abundabit; Qui autem non habet, et quod habet, auferetur ab eo”. Se podría traducir como “Porque al que tiene se le dará y tendrá en abundancia; pero al que no tiene, incluso lo que tiene, se le quitará” (Merton 1968 p.58). Esto quiere decir que al que más tiene más se le dará, y al que menos tiene, se le quitará y se le dará al que más tiene.

Keith Stanovich, psicólogo con labor investigadora en desórdenes en la lectura y escritura, fue quien aportó el Efecto Mateo a la Educación. Según Stanovich (1984) los niños que adquieren la habilidad lectora antes del tercer o cuarto año de escolaridad tienen mejor rendimiento, más aprendizaje y mayores oportunidades en el futuro que el resto de niños que no han adquirido la habilidad de leer. Al principio los niños necesitan aprender a leer, pero a lo largo de su formación los niños “leen para aprender”, por tanto, los niños que presentan dificultades en la lectura es porque leen menos y su consecuencia es que el desfase se hace más grande entre ellos y sus compañeros.

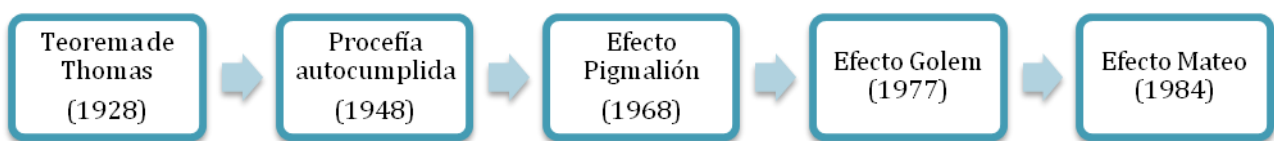


Gráfico 2: Cronología de las teorías vinculadas al Efecto Pigmalión.

2.2 OTROS ÁMBITOS DEL EFECTO PIGMALIÓN

El Efecto Pigmalión ocurre en diferentes contextos, normalmente donde existen relaciones interpersonales, en las cuales siempre hay ciertas expectativas de una persona hacia otra. A veces puede poseer un efecto limitador o potenciador de las capacidades latentes de una persona. De acuerdo a Christensen y Rosenthal (1982), “profeta” puede ser el profesor, el jefe de personal, el terapeuta, el amigo, el hermano o el padre, puesto que las expectativas influyen en cualquier interacción social.

2.2.1.Ámbito Social

En la vida social las personas adquieren un rol a partir de la percepción de los demás, es decir son lo que los demás esperan que sean. Robert Merton (1968) señala que en todo sistema social se han de distinguir entre los objetivos impuestos por la sociedad y los recursos propuestos para alcanzar dichos objetivos.

2.2.2.Ámbito Laboral

En el mundo laboral, el *Efecto Pigmalión* se puede entender por la imagen que un jefe tiene formada se sus trabajadores tratándoles de acuerdo a esa imagen, por lo que los trabajadores actuaran según se les trate. Los seres humanos son deterministas con los comportamientos propios y de los demás, se juzgan a las personas por la opinión de otros o por la imagen, la percepción hacia

otras personas influyen, determinan y deforman las relaciones en el equipo de trabajo (Martínez y Salvador, 2005).

De acuerdo con Maslow (1960), las personas tienen que tener objetivos alcanzables de realizar, confiar en ellos mismos para eso en el ámbito laboral el jefe es quien entra en acción confiando en sus trabajadores mostrando afectividad y confianza hacia ellos.

2.2.3.Ámbito Familiar

“Para educar a un niño hace falta la tribu entera”
(Proverbio africano).

Entre los principios y fines De La Ley Orgánica 2/2006 de Educación queda reflejado el rol competente de los padres, madres y tutores legales, como primeros responsables de la educación de sus hijos. Comellas (2009) sostiene que el rol de las familias es el de guías educativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ayudando al niño a ser el protagonista. Al igual que sostiene Baños (2010) con los educadores pasa igual que con las familias, cuanto más afecto presenten los padres hacia sus hijos estos responderán mejor a sus deseos. Siguiendo a Quintana (1993), la familia es el pilar donde el niño empieza a formarse como persona integral, por lo que la formación y la educación de los padres es muy importante para encaminar al niño hacia un camino u otro.

En las expectativas positivas los padres muestran cariño hacia el niño ayudándoles en su largo camino, en cambio en la expectativas negativas los padres no muestran afecto hacia su hijo ni les ayuda en sus quehaceres cotidianos. Como bien afirma Andivia (2009), las expectativas de los padres determinan una interacción con los hijos, influyendo en la conducta y rendimiento académico de los hijos positiva o negativamente. Los resultados del Efecto Pigmalión en el ámbito familiar suceden cuando una persona está unida emocionalmente a otra persona, esta tiene más influencia sobre sus expectativas. Por ejemplo, en la relación padres-hijos, estos responderán a las expectativas que esperan sus padres. Los padres que tienen expectativas positivas de sus hijos generan un clima socioemocional más cálido.

Siguiendo a Hornos (2012) el Efecto Pigmalión se puede reflejar de la siguiente manera:

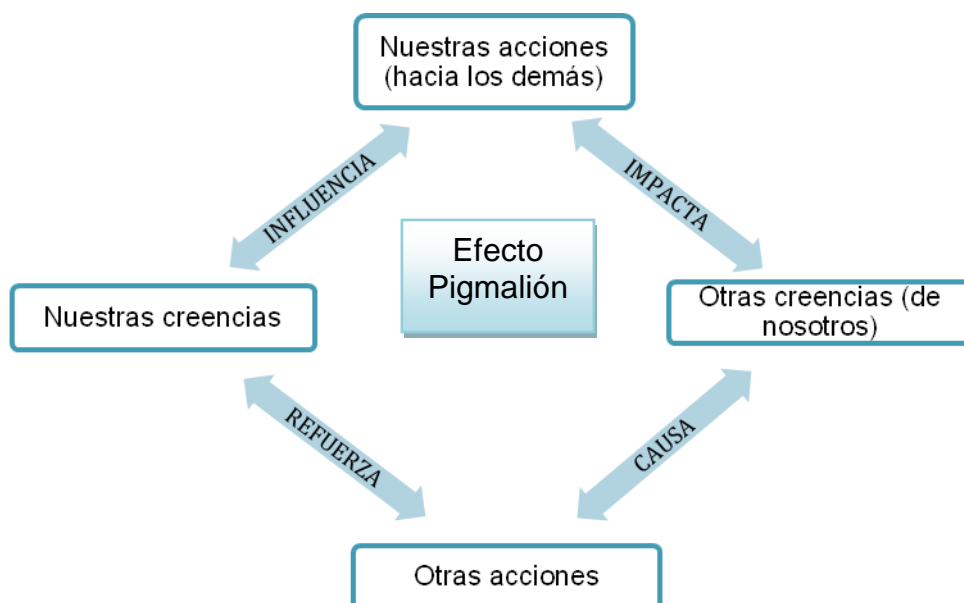


Gráfico 3: Aspectos del Efecto Pigmalión (Hornos, 2012).

2.3 CONDUCTAS DEL PROFESOR EN PRIMARIA

“El profesor funciona como un espejo en el que los alumnos pueden ver sus emociones, sentimientos y valores”
(Marqués, 2006, p.168).

A lo largo del tiempo el concepto del Efecto Pigmalión ha ido evolucionando, y son numerosas las investigaciones que hay acerca de él. En los estudios de Rosenthal y Jacobson (1968), se constató empíricamente que la creación de expectativas positivas falsas, proporcionó al profesor Pigmalión, apropiarse con el cociente intelectual de sus alumnos. Según esta teoría, cualquier alumno puede tener éxito en una escuela si el profesor cree en las posibilidades de moldearlo, pero teniendo en cuenta su propia identidad, es decir, que el maestro ejerza de guía, de mediador, de investigador y de observador.



Gráfico 4: Actitudes del profesor en clase.

Las *expectativas* que los docentes generan sobre los alumnos se basan en los expedientes académicos de años anteriores y en de su propia experiencia en el aula. Good (1996), define que la

repetición sistemática de la conducta verbal y no verbal dan lugar a las expectativas generadas en el comportamiento del alumno. Un estudio elaborado por Albaladejo (2007) informa que la comunicación no verbal aporta el 93% de la información, mientras que la verbal aporta el 7%, por eso es muy importante la forma en la que un profesor se dirige a su alumno. De poco sirve cambiar las expectativas sobre los alumnos si no son sentidas, pues de acuerdo con Friedman (1978), si un maestro halaga *verbalmente* a sus alumnos pero su expresión *no-verbal* contradice sus palabras, los alumnos le juzgaran más por sus gestos que por el contenido de sus expresiones. Por otro lado, Ortega (2006) sostiene que se puede distinguir entre las expectativas negativas y positivas del profesor a través de las expresiones faciales y el lenguaje corporal.

Brophy (1983) es quien ha estudiado a fondo las expresiones “no-verbales” de las expectativas negativas de los profesores hacia sus alumnos. Este autor después de muchas horas de grabaciones y observaciones, identificó 17 prototipos de conducta en los profesores:

Tabla 1: Prototipos de conducta del profesor

17 PROTOTIPOS DE CONDUCTA DEL PROFESOR	
<ul style="list-style-type: none">• Ante la duda, deciden bajarle las puntuaciones.• Tienen relaciones menos amistosas con ellos.• Les responden de forma más breve y sus respuestas son de menor contenido informativo.• Al responderles lo hacen con menos sonrisas, calor y contacto visual.• Les dan menos explicaciones.• Usan con ellos métodos menos instructivos.• Se sientan a mayor distancia de ellos.• Les pide cosas menos veces.	<ul style="list-style-type: none">• Se acercan a ellos de diferente forma.• Esperan menos tiempo en sus respuestas.• Los maestros les dan la respuesta o preguntan a otros alumnos.• Les dan premios inapropiados.• Refuerzan el fracaso.• Los felicitan menos por sus éxitos.• No dan una respuesta pública a las intervenciones públicas de estos alumnos.• Les prestan menos atención e interactúan menos con ellos.• Evitan preguntarles.

Adaptada de Brophy, 1983.

Las expectativas del maestro provienen de diversas fuentes de información, distinguiendo entre fuentes directas (interacciones y experiencias propias del maestro) y fuentes indirectas (padres, otros maestros, compañeros, entorno...) (Rogers, 1987). La información procedente de la fuente directa influye más en las expectativas del maestro que si la información proviene de la

fuentes indirectas (Quiles, 1988). Continuando con Rogers (1987) los alumnos más pequeños son más inseguros y dependientes del juicio de los docentes, por lo que son más susceptibles a las influencias de las conductas no verbales y verbales del maestro.

Otros investigadores como Darley y Fazio (1980) detallan la forma en que las expectativas condicionan y determinan las relaciones interpersonales docente-discente:

- A partir de las características de los alumnos, su historial, su conducta, sus resultados, su físico los profesores se van forjando la idea que tienen de sus alumnos.
- Estas expectativas fijan la conducta del maestro hacia el alumno.
- El alumno capta lo que piensa el maestro sobre él, que esa idea la ha ido generando él y continuará con la misma actitud. El alumno se comporta según las expectativas que el maestro tiene sobre él.
- El comportamiento del alumno que se asemeja a las expectativas del maestro, son las que el maestro busca, mientras el comportamiento distinto a las expectativas fijadas, el maestro las relaciona a factores casuales. Es necesario que esa conducta del alumno sea repetida para que el maestro cambie sus expectativas hacia él.
- Por último, cuando el alumno adopta su conducta a las expectativas del maestro, cambia la concepción que tiene sobre sí mismo.

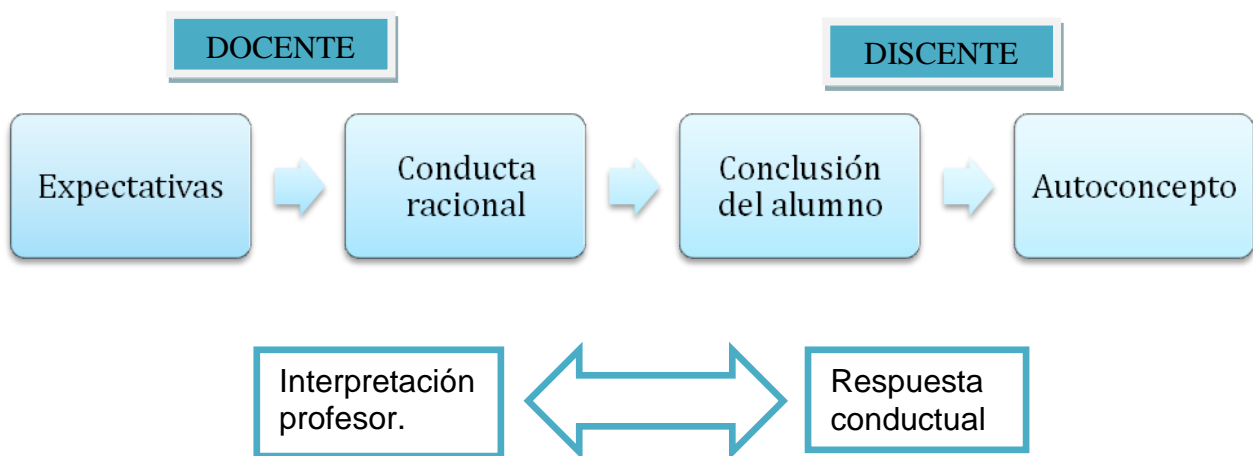


Gráfico 5. Proceso de Efecto Pigmalión en el aula de primaria (Fazio et al. 1981).

Todo esto quiere decir que si las expectativas del docente son altas y positivas, influirán de manera eficaz en el rendimiento del alumno. En sentido contrario, el alumno pone en riesgo su aprovechamiento inmediato y la formación de su personalidad. Harris y Rosenthal (1985) elaboraron un meta-análisis de los estudios publicados sobre el Efecto Pigmalión (1960-1983) y llegaron a las siguientes conclusiones:

- Los alumnos en los que se tienen menos esperanzas son más ignorados por los docentes y en los alumnos en los que se tienen más esperanzas se muestran más atentos, mas cariñosos tanto por medio del lenguaje verbal como no-verbal.

Continuando con Hofer (1986) el cual sostiene que la actuación del maestro depende de las expectativas que tiene sobre el rendimiento del alumno. Los niveles de aspiración del maestro son comparados con los conocimientos produciendo un punto de partida para la futura actividad. El retrato que tiene el profesor de sus alumnos, lo que espera y piensa de ellos, las capacidades que le asigna a cada uno, las intenciones, en conjunto pueden provocar que el alumno modifique su comportamiento, esfuerzo y rendimiento.

Brophy (1999) en su booklet⁴ *Teaching Educational Practices*, constituye que el docente además de cumplir lo estableciendo en el currículum también debe de encargarse de la organización del aula y de la evolución de sus alumnos. Expone su razonamiento en doce principios:

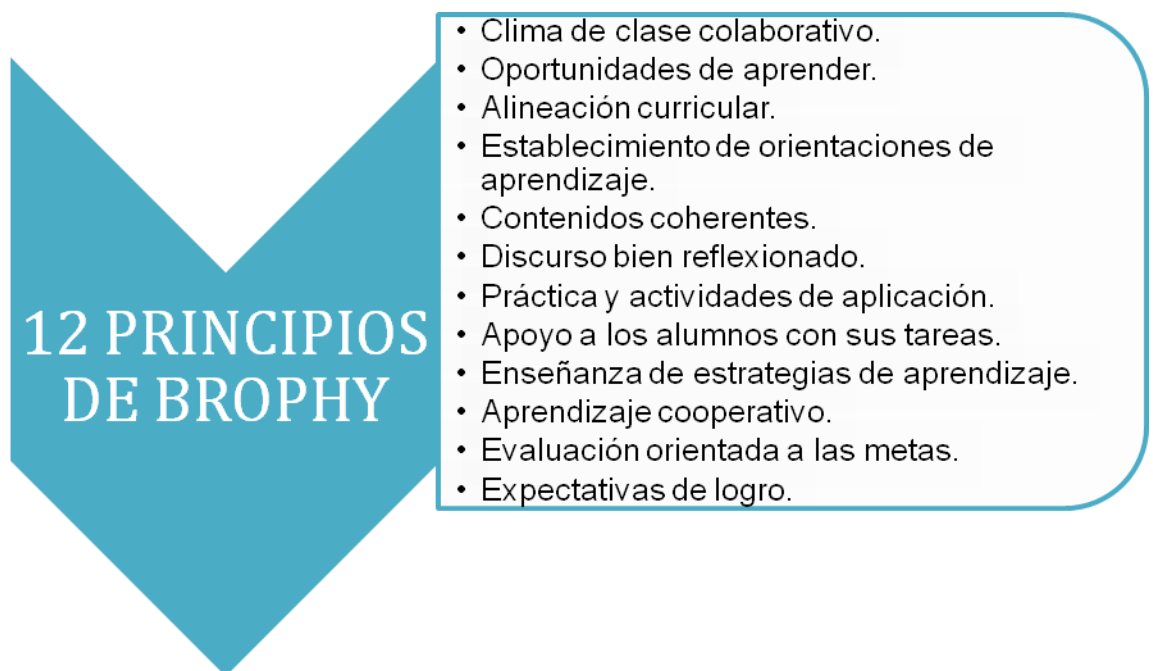


Gráfico 6: Los doce principios de Brophy (Brophy, 1999).

Para que las expectativas se cumplan debe haber una relación interpersonal entre el profesor y el alumno. Los profesores deben tener altas expectativas de sus alumnos, que ellos tengan constancia de ello y de esta forma se verán cumplidas las expectativas. En una investigación realizada por Feldman y Prohaska (1979), se revela que las expectativas de los alumnos también afectan al profesor. Se puede llegar a la conclusión al igual que los estudios longitudinales de

⁴Traducido al español podíamos decir pequeño libro, cuadernillo o folleto.

Jussim y Eccles (1992) que las expectativas de los maestros prevalecen en la conducta y en el rendimiento de los alumnos por encima de los resultados conseguidos por la motivación. El profesor con expectativas positivas hacia sus alumnos proporciona los recursos necesarios para que consigan un alto rendimiento académico, es decir, las expectativas influyen en el rendimiento del alumno ya que condicionan la conducta del alumno (Ortega, 2006.) De acuerdo con Rossini (2006), el alumno actúa según lo que captan sus sentidos de su alrededor, por ello, el profesor debe transmitir altas expectativas.

Kaplán (2000), en su investigación pretende que se entienda que las clasificaciones que los maestros elaboran cotidianamente sobre los alumnos condicionan las organizaciones escolares, estableciendo límites a los alumnos y estas limitaciones llevan a los alumnos a excluirse de aquello que ya están excluidos. En esta línea, Giné y Parcerisa (2007) afirman que para un maestro cuanto mayor sea la semejanza entre el alumno y el patrón de su alumno ideal, las expectativas serán positivas. Sin embargo, cuanto menor sea la proximidad con el patrón las expectativas serán negativas.

Rosenthal en su video⁵educativo *Productivity and the Self-Fulfilling Prophecy: The Pygmalión Effect* (CRM Films, 1987) concluyó que existen cuatro elementos esenciales que actúan en la comunicación o en la mediación de estas profecías de autorrealización, especialmente en la clase, aunque no solamente en ella. Los profesores adoptan esta teoría con los alumnos que tienen mejores expectativas.

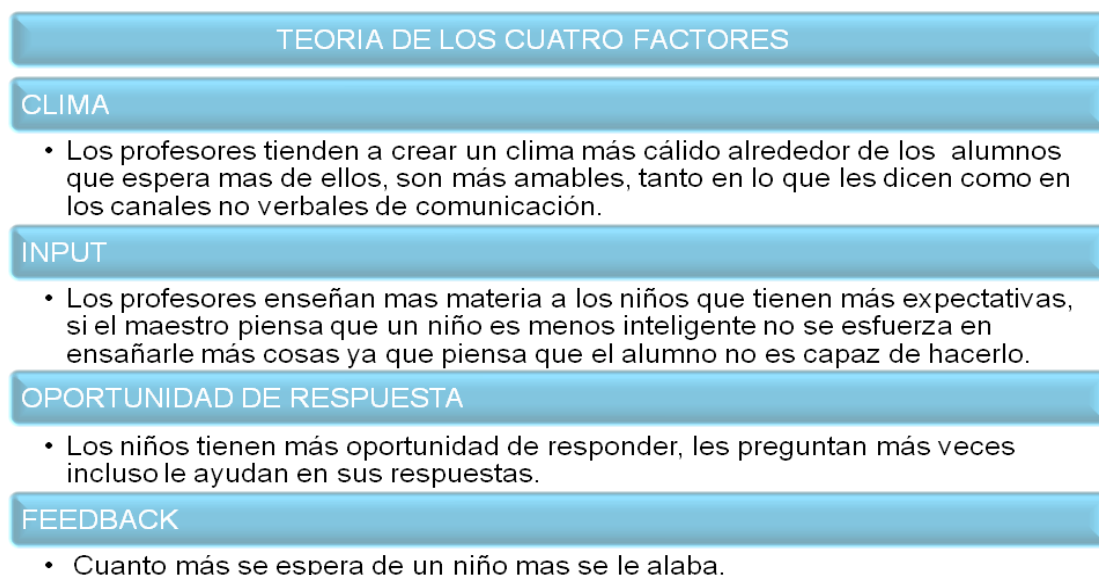


Gráfico 7: Teoría de los cuatro factores (Rosenthal 1968-1980).

⁵Película de CRM Productions / Mc Graw Hill que explica en qué consiste el efecto Pigmalión y la importancia que tiene conocer su influencia en el comportamiento de las personas.

En palabras de Tauber (1998) lo que el maestro espera de sus estudiantes lo consigue. Este autor refuerza el estudio de Rosenthal y Jacobson, demostrando una vez más lo importante que son las expectativas del maestro hacia el alumno. Por esta razón, Sánchez y López (2005) consideran que los alumnos cooperativos, con iniciativa y estudiosos son favorecidos por las expectativas positivas de los profesores, contribuyendo a que esos alumnos tengan un elevado rendimiento académico (Coll et al.2007).

2.4 INFLUENCIA DE LAS EXPECTATIVAS DEL PROFESOR

Las expectativas que los profesores suscitan sobre sus pupilos durante su práctica educativa están influenciadas por la clase social-económica, por los expedientes académicos, por el físico, etc. En donde la idea del profesor influye en el proceso de aprendizaje de los alumnos. De este modo los profesores que se muestran agradables con el trabajo de sus alumnos, dándoles más oportunidades de respuesta, dirigiéndose a ellos de forma cariñosa las expectativas generadas son positivas. No obstante no ocurre lo mismo cuando el profesor tiene expectativas negativas hacia sus estudiantes (Musitu, Moreno y Martínez 2005).

Las conductas que los docentes de modo inconsciente y consciente manifiestan hacia los alumnos pueden ser, expectativas positivas (maestro Pigmalión positivo) y expectativas negativas (maestro Pigmalión negativo).

2.4.1. Efecto Pigmalión Positivo y Efecto Pigmalión Negativo

Pigmalión positivo: De acuerdo con Gutiérrez Vázquez (2008), los *maestros pigmalión positivos* lo son por vocación no por el interés. Este tipo de profesor tiene un concepto positivo de sí mismo y está seguro de fomentar en el alumno un desarrollo físico, intelectual, afectivo y social. Son maestros amigables, humanos y comprensibles, que saben construir un ambiente agradable y estimulante en la escuela.

Algunos investigadores como Día-Barriga, Hernández (2002) afirman que el resultado del Efecto Pigmalión positivo contribuye a la consecución de un mayor rendimiento en el alumno, a través de estrategias innovadoras como mapas mentales, autopertura⁶, refuerzo positivo, etc. obteniendo de los alumnos una mayor participación y forjando un aprendizaje constructivo y significativo. Gaviria (2009) afirma que si el docente sostiene altas expectativas en relación con sus alumnos puede lograr que sus alumnos obtengan un mayor rendimiento académico.

⁶El maestro cuenta sus propias experiencias proporcionando una mayor confianza en los alumnos.

Pigmalión negativo: el profesor moldea a sus alumnos para que se acomoden al currículum oculto⁷. Produce un efecto negativo en el sujeto provocando una disminución de la autoestima. En palabras de Llera (1995), cuando las *expectativas son negativas* influyen nocivamente en la trayectoria escolar del alumno, en su autoestima y motivación.

Caraterísticas de un Maestro Pigmalión Positivo.	Características de un Maestro Pigmalión Negativo.
<ul style="list-style-type: none">• Actitud de aprecio e interés por el alumno.• Se preocupan por su felicidad y por su bienestar, describen los valores latentes y ocultos del alumno manifestándolos.• Fomentan la autonomía del alumno, valoran sus aportaciones por mínimas que sean.• Paciencia y benevolencia, a la vez que rigor y disciplina, sancionando cuando es oportuno.• Proponen metas que están al alcance del alumno y acompañan al alumno.	<ul style="list-style-type: none">• Dan menos tiempo a los alumnos en los cuales tienen pocas expectativas.• Responden ellos mismos mostrando impaciencia o pasan a preguntar a otros alumnos.• Refuerzan sus fallos y alaban menos sus éxitos, interactúan menos con ellos.• Se acercan a los alumnos de modo diferente.

Gráfico 8: Comparativa de un maestro Pigmalión positivo (Gutiérrez Vázquez, 2008) y Pigmalión negativo (Llera, 1995).

2.5 CRÍTICAS AL EFECTO PIGMALIÓN

Varios críticos (Quilés, 1988; Rogers, 1987; Darley y Gross, 1983 citados por de Pedro y Rodríguez, 1997) consideran ambiguos los resultados sobre el Efecto Pigmalión, ya que este efecto puede tener resultados positivos o negativos, se puede entender de diferentes formas e interpretarlo de distintas maneras. De esta manera, al igual que influyen las expectativas de los docentes en los discentes, también pueden ser a la inversa (Burón, 1995). Si el alumno debido a su autoestima no capta la idea que el profesor espera de él y no percibe su influencia, el Efecto Pigmalión tampoco causa el resultado esperado (Fazio et al, 1981).

De acuerdo con Justicia (1996) a los profesores les preocupa lo que puedan pensar de ellos alumnos, padres, compañeros respecto a su competencia profesional, y como consecuencia actúan

⁷Término investigado por Philip Wesley Jackson, investigador que estudió el comportamiento de alumnos y profesores en las aulas norteamericanas en los años sesenta.

en la dirección de crearse una opinión favorable. Andrade (2002) confeccionó un análisis desde los estudios de Rosenthal y Jacobson (1968) y la teoría atribucional de Weiner⁸ ultimando que los niños de primaria no se esfuerzan demasiado a pesar de que son capaces para ello. Este investigador descubrió que en el rendimiento de los alumnos influyen los problemas vinculados a la concentración, problemas familiares y autoestima entre otros.

Diversos estudios han llegado a la conclusión empíricamente que los docentes proceden con expectativas ya creadas de que solo unos pocos alumnos podrán dominar los contenidos del área lógico matemática, de esta manera, no todos los alumnos estarían en las mismas condiciones de aprender (Jáuregui, Carrasco y Montes 2004). A continuación se muestran las ventajas y desventajas que el Efecto Pigmalión causa en los alumnos, todo ello depende de la actitud y aptitud del docente:

VENTAJAS	DESVENTAJAS
↑ Rendimiento académico.	↓ Motivación.
↑ Autoestima y autonomía.	↓ Calidad y cantidad del trabajo realizado.
↑ Aprendizaje constructivo y significativo.	↓ El esfuerzo de los alumnos en clase.
↑ Cooperación y colaboración en clase.	↓ La participación de los alumnos en clase.

Tabla 2: Ventajas y desventajas del Efecto Pigmalión en clase.

2.6 LA CLAVE DEL EFECTO PIGMALIÓN: LA AUTOESTIMA

Para Stanley (1969) la autoestima es como un conjunto de creencias y actitudes que una persona tiene sobre sí misma, es la parte valorativa y evaluativa de la persona. Coopersmith (1981) reafirma sus declaraciones ratificando que la autoestima es la evaluación de la persona con respecto a sí misma. Indicando el grado de aceptación y denegación en que cada persona se valore capaz, significativa, competente y exitosa.

En la misma línea, Alcántara (1993) puntualiza que la autoestima es una actitud hacia sí mismo, en la forma de amar, pensar y comportarse con los demás, por lo tanto la conducta humana

⁸Las atribuciones son las adjudicaciones que un individuo da a determinados sucesos. Son las experiencias previas y la percepción cognitiva del contexto (Schunk, 1996). Una persona puede pensar que los eventos que le rodea son producto del *locus interno o externo; controlable o incontrolable*, de acuerdo al nivel de eficacia percibido.

depende de la alta o baja autoestima que se tenga. A su vez, Clark, Clames y Bean (2000) ratifican que en la autoestima personal juega un papel importante la competencia social ya que influye en la forma de pensar, sentir, en la valoración propia y en la relación con los demás.

Branden (1981) sostiene que la autoestima se basa en dos aspectos básicos:

- El sentimiento de auto eficacia.
- El sentimiento de ser valioso.

Duclos (2011) explica que la actitud y el lenguaje benévolo de un adulto significativo contribuyen a la consecución de una óptima autoestima en los adolescentes y a la inversa. Se puede encontrar diversos autores y numerosas opiniones de lo que es el concepto de *autoestima*, en todas ellas se destaca la capacidad que tiene un ser humano para enfrentarse a la vida y a la idea de su propia valoración.

2.6.1 Componentes de la autoestima y dimensiones de la autoestima

Para Alcántara (1993), la autoestima se basa en tres componentes:

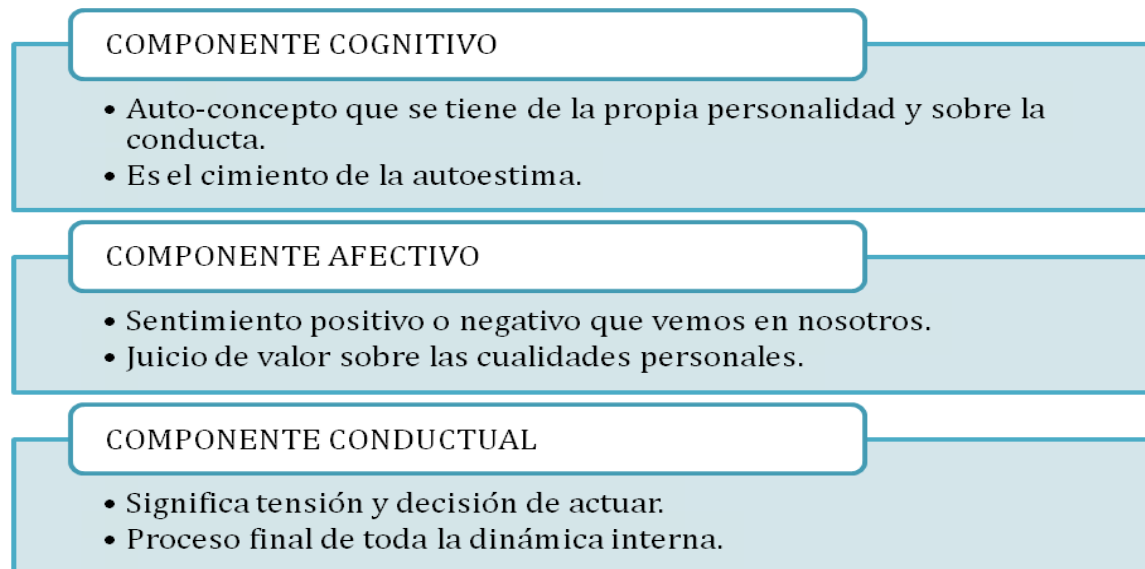


Gráfico 9: Componentes de la autoestima (Alcántara, 1993).

Coopersmith (1967) indica que las personas reaccionan y se relacionan de forma distinta respecto a los diferentes estímulos de nuestro entorno social. De este modo, Coopersmith (1996) citado por Steiner (2005) expone que existen cuatro dimensiones de la autoestima:

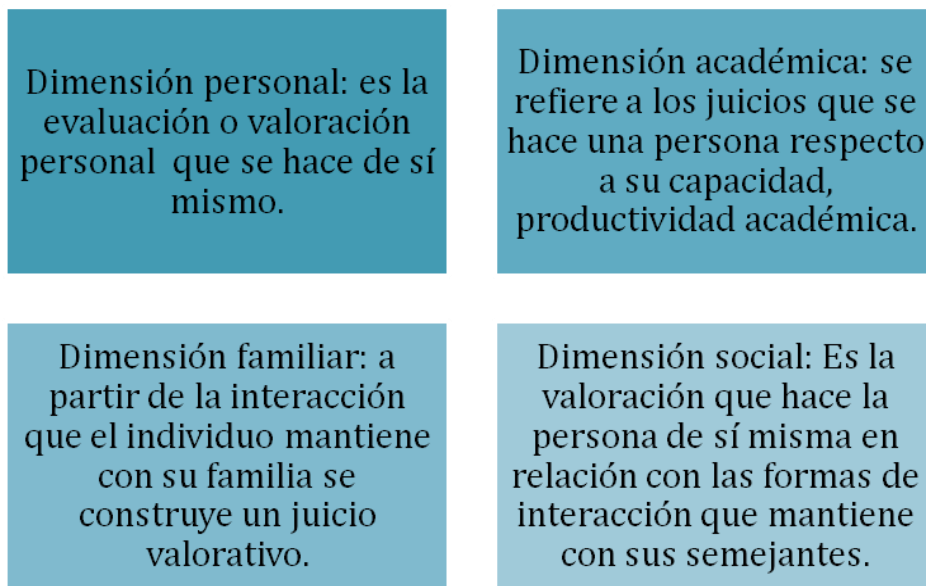


Gráfico 10: Dimensiones de la autoestima (Coopersmith, 1996).

2.6.2 Influencia de la autoestima en el aula

La educación del niño es una interacción en la que participan maestros, familias y alumnos para conseguir el buen desempeño educativo del alumno, el cual es protagonista de los procesos enseñanza-aprendizaje que se dan en el aula. Siguiendo a Boix (2007), el cuál afirma que dependiendo de las emociones que se vivan en la clase, claustro, familia, la vida un alumno, maestra, padre será un infierno o un paraíso.

Acorde con Tierno (2011), para que el niño adquiriera una alta autoestima destaca cuatro fuentes:

1. El niño tiene que sentirse querido y valorado por sus padres, profesores y entorno.
2. Percibir que dispone de los medios, capacidades, actitudes y aptitudes para cambiar y mejorar sus circunstancias y resolver sus problemas.
3. Consolidar una fuerte y segura vinculación familiar y social.
4. Contar con ejemplos y modelos válidos, para aprender de ellos a establecer una escala de valores para poder diferenciar lo que es favorable y perjudicial.

2.6.2.1 La familia

En la vida del niño la familia es el marco de referencia más importante, es la base de su futuro desarrollo humano y cultural (Quintana, 1993). Los padres son los responsables de la constitución del carácter, principios, valores y hábitos en la conducta de sus hijos. Es evidente que

los padres quieran lo mejor para sus hijos o lo que creen ellos que es lo mejor, por eso los padres deben estar en continua formación para poder combatir con los diversos obstáculos que puedan encontrarse en la vida, por ejemplo, un divorcio, el nacimiento de un hermano, muerte de un familiar...para ello pueden contar con ayuda de personas que les orientan para mejorar como personas, como cónyuges y sobre todo a ser “mejores padres” (Arasa, 2010).

Según González-Pienda (2003) las expectativas positivas familiares sobre el rendimiento académico del niño inciden directa y positivamente en la autoestima académica que a su vez influye en el rendimiento escolar. En los ambientes familiares que existe un agradable clima-social, una buena cohesión, libre comunicación y expresión donde los conflictos se resuelven satisfactoriamente los hijos consiguen un mejor rendimiento escolar (Quintana, 1993).

2.6.2.2 La escuela

En la *Etapas de Educación Primaria*, concretamente en el primer ciclo, la escuela juega un importante papel en el autoconcepto⁹ del niño, ya que le remite mucha información acerca de su capacidad y comunicación. De acuerdo con Duclos (2011), la escuela debe consistir en acompañar al alumno en su vida afectiva, social, intelectual y moral. En la Ley Orgánica, 2/2006, de Educación, entre los objetivos citados en su artículo 17, *Objetivos de la Educación Primaria*, se encuentran objetivos relacionados con la autoestima, como fomentar la cooperación y la autonomía e iniciativa personal.

Y en el Anexo I en su artículo 6 describe las competencias básicas que debe contribuir la Educación Primaria, las siguientes competencias están relacionadas con la autoestima:

7. *Competencia para aprender a aprender: adquirir autonomía respecto a los propios objetivos y necesidades (p.43062).*

8. *Autonomía e iniciativa personal: adquirir valores y actitudes como la responsabilidad, autoestima, autocrítica, etc, para saber aprender de los errores, asumir las consecuencias y afrontar los problemas (p.43062).*

La clave del Efecto Pigmalión es la autoestima, por lo tanto, un maestro Pigmalión debe tener una buena autoestima y transmitirla a sus alumnos. La autoestima en el alumno se puede modificar mediante un proceso gradual que exige constancia. Siguiendo a Romero Llorca y otros (2000) la autoestima se aprende, fluctúa y se puede mejorar.

⁹Para algunos autores como Fleming y Courtney (1984), Rosenberg (1979) la definición de “autoconcepto” y “autoestima” son sinónimos, para otros autores como Beane y Lipka (1980), Walkins y Dhawan (1989) definen “autoconcepto” como aspectos cognitivos o descriptivos de sí mismo y “autoestima” como aspectos afectivos. En líneas generales el término “autoconcepto” engloba ambos aspectos.

Desde el punto de vista docente, los maestros con una óptima autoestima trabajan mejor, dan más seguridad a los niños y obtienen un rendimiento escolar mejor, mientras que los maestros con baja autoestima proporcionan una disciplina mas autoritaria induciendo a sus alumnos hacia una conducta irritable y dependiente del alumno (Coopersmith, 1967). Por su parte Goleman (1995) destaca lo importante que es educar en confianza, curiosidad, intencionalidad, autocontrol, cooperación, capacidad de comunicación y relación con los demás.

Según Garden y Burch (1998) para que exista una buena relación entre el profesor y el alumno debe haber transparencia, preocupación por los demás, individualidad y satisfacción de las necesidades mutuas. De esta base es la que el docente tiene que partir. Rogers (1983) declara que la función del maestro es de facilitador del proceso enseñanza-aprendizaje, creando un clima de aceptación en el grupo. El maestro debe aceptar al grupo y a cada uno de sus componentes tales como son, basándose en un proceso individualizado. En la misma línea, Comellas (2009) define que el rol del docente y de las familias es de guías educativas en el proceso enseñanza-aprendizaje, siendo el niño el protagonista.

Siguiendo a Dewey (1989), figura clave en el movimiento de la escuela nueva,¹⁰ declara que el docente es quien tiene que originar ámbitos confortables donde el alumno es el protagonista. El docente es quien debe adaptar el currículum con los intereses y necesidades de los alumnos. Por lo tanto, las cualidades de una persona con alta autoestima, maestro, familia y alumno, son (Sheeman,2000):

Realista y positiva	no necesita de la aprobación de los demás	se siente libre
optimista, supera el miedo y asume responsabilidades	tiene iniciativa y se comunica facilmente	aprende de fracasos, acepta frustraciones
mayor aceptación de sí mismo y de los demás	independiente, escucha a los demás	mayor equilibrio emocional, mejor control de las situaciones

¹⁰La Escuela nueva no solo prepara al alumno para conseguir un buen rendimiento académico sino que también se desarrollan personas moralmente sociales y emocionales, permitiéndoles afrontar los desafíos de la vida cotidiana.

Gráfico 11: Cualidades de una persona con alta autoestima (Sheeman, 2000).

En el estudio de Echevarría y Zafra (2011), se analiza la percepción que el profesorado tiene respecto a sus alumnos sobre la inteligencia emocional, autoestima y agresividad, comprobando si la autoestima de sus pupilos contribuye en la percepción que el profesor tiene de sus alumnos. En la misma línea, se afirma que los discentes que tienen una alta autoestima son valuados favorablemente en cuanto a las relaciones dentro del aula y las relaciones sociales (Jiménez y López-Zafra, 2011).

El nivel de autoestima que tenga cada persona es esencial para lograr un mayor éxito y bienestar en la vida interaccionando efectivamente con los demás utilizando la información adecuadamente (Zeidner, Matthews y Roberts, 2009).

2.7 ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA AUTOESTIMA EN EL AULA

El modo más eficaz en la formación de la autoestima positiva del alumno depende de la forma en la que actúe el maestro, sus expectativas, su propio autoconcepto y la forma de organizar el aula (Ontoria y Molina, 1990). El maestro debe ser consciente al comunicar sus actitudes positivas o negativas al alumno para evitar conductas extremas y poder crear en sus clases un ambiente en el que se respire armonía, confianza, respeto y disciplina. Donde el *éxito* esté más presente que el *fracaso*. Todas estas cualidades potencian la autoestima del alumno mejorando su rendimiento académico y su desarrollo personal, así como su salud psíquica.

El informe Delors (1999) afirma que la educación se basa en cuatro pilares para desarrollar la competencia emocional y fomentar la autoestima en la educación.

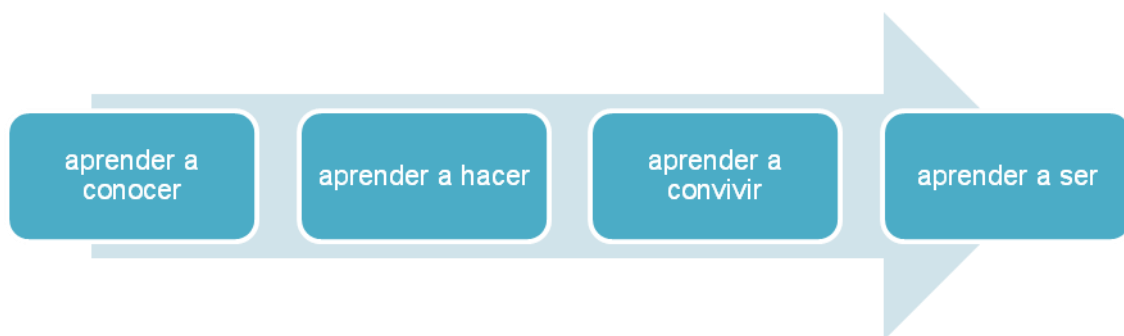


Gráfico 12: Los cuatro pilares básicos para fomentar la autoestima en educación (Delors, 1999).

El docente tiene que utilizar estrategias que desarrollen las aptitudes del niño, sus logros, atender a sus progresos, realizar “*predicciones positivas y realistas*”, evitando etiquetas negativas entre otras. Por su parte, López (2008) destaca que hay que estimular al alumno mediante estrategias que presenten actitudes positivas con el propósito de mejorar su autoestima e incrementar su rendimiento académico, para ello propone las siguientes estrategias:

- Socialización y cooperación de los alumnos mediante dinámicas grupales.
- Trabajar la autoestima mediante juegos de competencia, cuentos sobre la autoestima, actividades...
- Contacto y comunicación con los padres y maestros de grupo referente al alumno para consolidar la formación de su personalidad.
- Interrelación personal a través de la convivencia entre alumnos.
- Trípticos, folletos de autoayuda, lecturas tanto a profesores como a familias para fomentar en ellos el trato hacia los niños.

Acosta y Hernández (2004), describe una serie de estrategias que tanto el docente como la familia deben de realizar con el objetivo de aumentar la autoestima en el niño:

ESTRATEGIAS PARA FOMENTAR LA AUTOESTIMA

- Respetar el trabajo y el esfuerzo que realizan los alumnos
- Estimularlos a emprender acciones y reconocerle sus éxitos
- Ayudarlos a la realización de ejercicios físicos
- Crearles ambientes de tranquilidad, seguridad y confianza.
- Ayudarlos a solucionar problemas de aprendizaje y educación.
- Inculcarles la idea de que sí pueden y son capaces.
- Evaluarles el proceso de aprendizaje tanto como los resultados.
- Enfatizar en sus actitudes tanto como en los conocimientos.
- Enseñarles a sentarse relajadamente y respirar profundamente.
- Desarrollarles habilidades para relacionarse con los demás.
- Enseñarlos con el ejemplo personal a amarse a sí mismos, a la familia, a los amigos, a la patria, a la naturaleza, y a la sociedad.

Gráfico 13: Estrategias para fomentar la autoestima (Acosta y Hernández, 2004).

Por la tanto, la escuela ha de ser un lugar cercano, familiar y seguro en el que el niño se sienta acogido y respetado. Cada niño es único, irrepetible y frágil, es alguien digno de respeto y cariño. El niño que es aceptado aprende a aceptar. El niño que se siente querido aprende a querer.

3. MARCO METODOLÓGICO

La realización del Trabajo Fin de Grado (TFG), coincide con el periodo del Practicum II, por lo que se centrará en los alumnos del primer ciclo, más concretamente, en el primer curso de la etapa de Educación Primaria del CEIP San Juan Bautista en Campos del Río. Los alumnos tienen entre 6 y 7 años.

3.1 TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación que se planea desarrollar es una investigación pedagógica de tipo pragmático o investigación-acción. Se pretende resolver un problema real y concreto para enriquecer la práctica docente en un lugar determinado (Carrasco y Calderero, 2009).

La duración de la investigación será de un mes y medio aproximadamente. En este tiempo, se efectuará un trabajo de campo que permita indagar el nivel de autoestima de alumnos y profesores. Para medir el auto-concepto de los alumnos que tienen de ellos mismos y de sus compañeros, se utilizará la observación diaria en clase a través de actividades sobre la autoestima. A los profesores se les realizará un cuestionario sobre la práctica docente y el test de autoestima de Rosenberg, traducido y adaptado al español por Núñez, Martín-Albo, & Navarro (2005), para evaluar la autoestima de la que parten. De este modo se conoce la situación de partida del grupo-clase y se diseñan unas actividades específicas al grupo para potenciar la autoestima.

3.2 DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

La población está constituida por un total de dieciocho alumnos/as del primer ciclo, concretamente del primer curso, de edades comprendidas entre los seis y siete años. La muestra se compone de 5 alumnos y 13 alumnas.

El colegio cuenta con una línea educativa que abarca desde infantil hasta primaria. El nivel socioeconómico de las familias es medio-bajo, ya que debido a la crisis económica, la única fuente de ingresos del pueblo está cerrada.

Los alumnos presentan un nivel adecuado de aprendizaje respecto a su edad, excepto tres niños que todavía no han adquirido la habilidad lectora, uno de ellos tiene adaptación curricular.

3.3 INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

El instrumento de recogida de datos en los docentes seleccionado para la investigación es un cuestionario, ya que aporta las siguientes ventajas:

- ✓ La comodidad de responder por escrito versus a una entrevista oral.
- ✓ En poco tiempo se consigue mucha información de un número de individuos.

- ✓ Reúne información de manera ordenada, directa y sin manipulación.
- ✓ Su creación se ha realizado en base a un cuestionario publicado y validado, por lo tanto, con fiabilidad.

3.3.1 Test y cuestionario de los docentes

Los docentes que han participado en el estudio han contestado a dos cuestionarios. El primero es un sondeo de evaluación de la práctica docente ([anexo1](#)), durante la segunda evaluación. Consta de 10 preguntas sobre la organización del aula, la idoneidad de la metodología, adecuación de la práctica docente a las características del alumno, aprovechamiento de los recursos del centro y la regularidad y calidad de la relación con las familias. Dicho cuestionario se valora sobre una escala del 1 al 5, donde 1 es menos satisfecho y 5 es muy satisfecho, el centro ha proporcionado esta hoja de evaluación, por lo que no requiere validación.

El segundo instrumento es el test sobre la autoestima de Rosenberg ([anexo2](#)), que es útil para conocer el nivel de autoestima del docente. Este test fue validado por Núñez, Martín-Albo, & Navarro (2005) por lo que tampoco se requiere de un previo pilotaje.

La escala de autoestima de Rosenberg (EAR) consta de 10 ítems tipo Likert de 4 puntos, con categoría que fluctúa 1 “muy en desacuerdo”, 2 “en desacuerdo”, 3 “de acuerdo” y 4 “muy de acuerdo”. De los 10 ítems, 5 son positivos (1, 2, 4, 6, 7) y 5 negativos (3, 5, 8, 9, 10). La jerarquía de las respuestas tiene 4 puntos y se asigna la clasificación inversa a los ítems negativos. La EAR permite obtener un mínimo de 10 puntos y un máximo de 40 puntos. Si la puntuación obtenida es de 10 a 24 puntos, el resultado es baja autoestima, si la puntuación es entre 25 y 35 puntos autoestima normal y si la puntuación oscila entre 36 y 40 el individuo tiene alta autoestima.

3.3.2 Registro de observación de los alumnos

La evaluación del alumno se realizó mediante una hoja de registro, donde se valora los hábitos y comportamientos de los alumnos durante el período de la investigación. Este registro se completará al inicio de la investigación y al final de la intervención educativa, para comprobar si se han logrado los objetivos propuestos.

Para el registro de observación se utiliza la del programa Sentir y Pensar (2003), de la editorial SM de primaria ([anexo 3](#)). Es un programa de Inteligencia Emocional que consta de 9 módulos, siendo uno de ellos de la autoestima. Está compuesta por 9 ítems en los que se evalúa si el alumno tiene iniciativa, es flexible, explicita logros, expresa cualidades y habilidades, aceptar errores y equivocaciones, está contento consigo mismo, etc. Su escala de calificaciones NC= no conseguido, ED= en desarrollo y C=conseguido.

3.4 CRONOGRAMA

En la siguiente tabla se muestran las fases de la investigación, la cronología y las actividades a realizar en cada una de ellas:

Tabla 3: Cronograma de la propuesta de intervención.

FASES	FECHA	ACTIVIDADES A REALIZAR
1	Febrero	Solicitar información tanto a familias como a docentes la autorización para realizar la investigación.
2	Marzo	Realizar el cuestionario sobre la práctica docente a los maestros.
3	Marzo	Elaborar el test de autoestima a los docentes.
4	Marzo	Empezar con el registro de la observación de los alumnos.
5	Marzo	Analizar los datos obtenidos.
6	Marzo	Diseñar y emplear las actividades en función de los resultados.
7	Abril	Realización de las actividades propuestas
8	Mayo	Hacer de nuevo el cuestionario a los docentes y rellenar otra vez el registro de la observación de los alumnos.
9	Mayo	Efectuar de nuevo el test de autoestima a docentes.
10	Mayo	Analizar los datos obtenidos y elaboración de las conclusiones de la investigación.

4. MARCO EMPÍRICO

Los datos de cuestionarios y registro han sido recogidos sistemáticamente mediante Excel ,que posteriormente ha sido útil para el cálculo matemático, porcentajes y media aritmética.

A continuación se presentan los resultados en función de los distintos instrumentos.

4.1 ANÁLISIS DE LOS DOCENTES

El análisis de datos de los docentes se ha obtenido a través del cuestionario de la práctica docente, ha participado sólo 13 profesores, los correspondientes a ciclo de primaria. Mientras en el test de autoestima de Rosenberg, han participado un total 18 docentes del centro, incluyendo a los profesores de primaria, infantil, director, jefe de estudios y secretaria.

4.1.1 Cuestionario de la práctica docente.

La escala del cuestionario sobre la práctica docente es de 1 a 5, en la medida en que 1 es menos, a 5 que es el más satisfactorio en cada uno de los ítems que se valora. Consta de 10 ítems, se

ha realizado una media sobre la puntuación de los 13 docentes que han realizado el cuestionario. Pudiendo observar en el gráfico 14 los resultados:

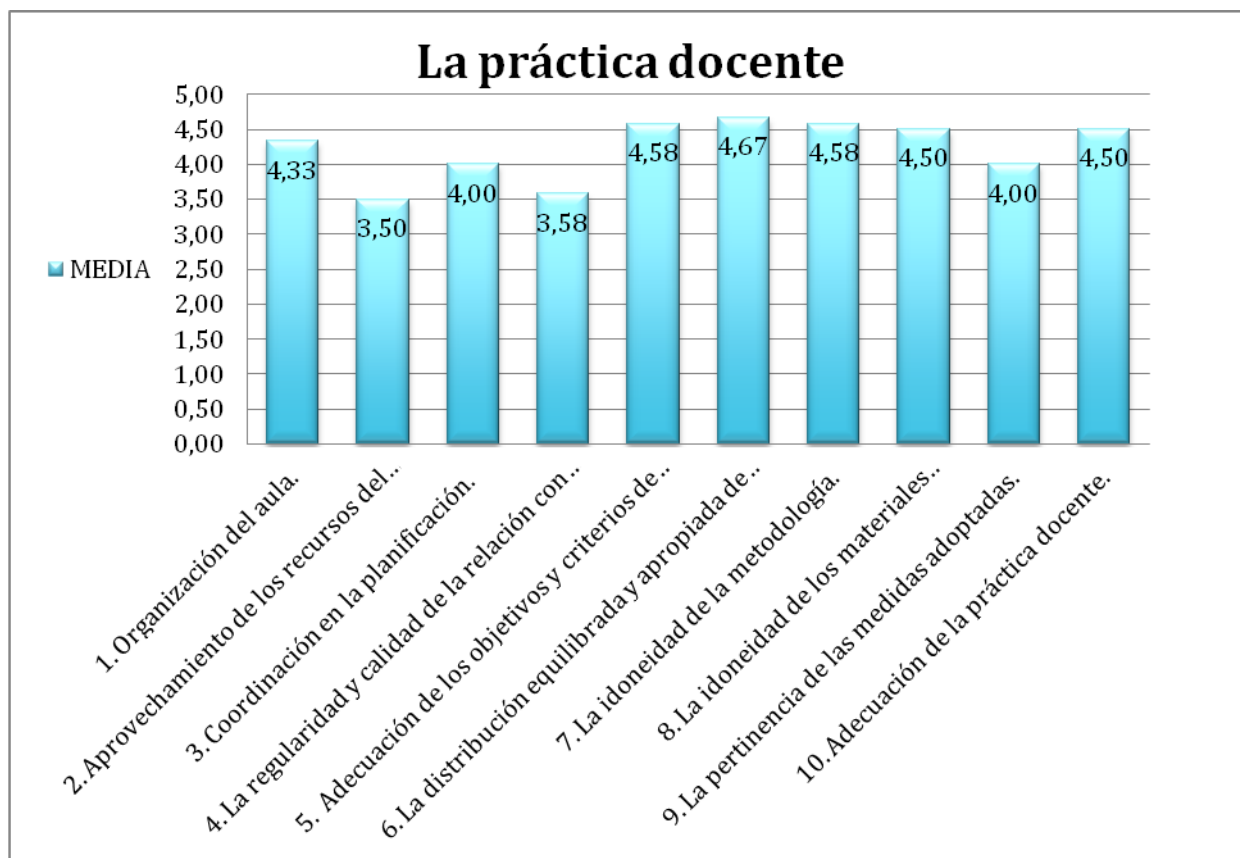


Gráfico 14: Media de los resultados del cuestionario sobre la práctica docente.

Los resultados son bastante satisfactorios, ya que el 11% de docentes del colegio tienen una buena organización de aula, adaptan su metodología a los contenidos curriculares. Cabe destacar que ciertos aspectos como la regularidad y calidad de la relación con las familias es recomendable mejorar, ya que sólo el 9% de docentes lo lleva a la práctica. En el anexo 4 se pueden ver las respuestas de los docentes ([anexo 4](#)).

4.1.2 Test de autoestima de Rosenberg.

Las conclusiones del test de autoestima se presentan en los siguientes gráficos. Participaron los 18 profesores que forman el claustro profesorado. En el gráfico 15 se muestran las frecuencias según los ítems con valoración positiva mientras que el gráfico 16 representa a los ítems con valoración negativa.

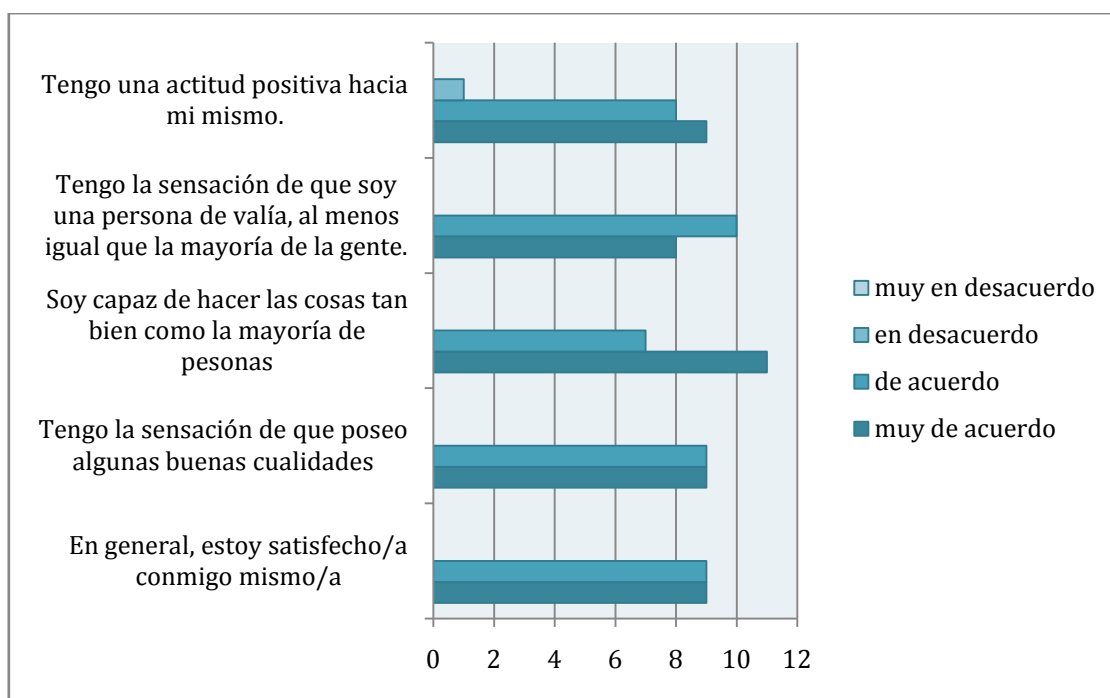


Gráfico 15: Representación de los resultados del test de autoestima de los ítems positivos.

En el gráfico 15 se muestra como el 39% (11) de profesores opinan que son capaces de hacer las cosas tan bien como el resto de sus compañeros, por lo que se sienten bien consigo mismos. El 32% (9) de los maestros están satisfechos con sus actitudes y aptitudes. En los ítems 2,3,4 y 5 ningún docente está “en desacuerdo” ni en “muy desacuerdo”, mientras que en el ítem 1, sólo el 3% (1) de los maestros, está “en desacuerdo” con valorar que tiene una actitud positiva hacia sí mismo.

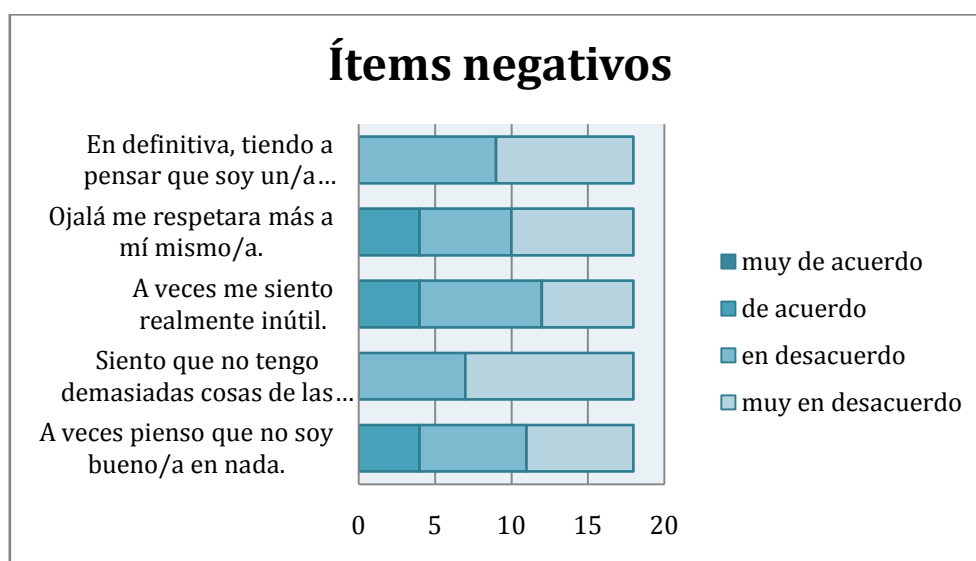


Gráfico 16: Ítems negativos representación de los resultados del test de autoestima.

En el gráfico 16 en los ítems 2,3 y 5, el 22% (4) de los docentes consideran que están de acuerdo en respetarse más a sí mismo, que a veces se sienten inútiles y que no son buenos en nada, por lo que el nivel de autoestima es bajo.

De esta manera, queda reflejado la importancia de trabajar la autoestima en clase. Aunque en el ítem 1 y 4, ningún profesor contestó estar de acuerdo en pensar que es un fracasado y sentir que no tiene demasiadas cosas de las que sentirse orgulloso/a.

El siguiente gráfico representa el porcentaje de autoestima de los profesores que tienen alta autoestima, baja autoestima y autoestima normal.

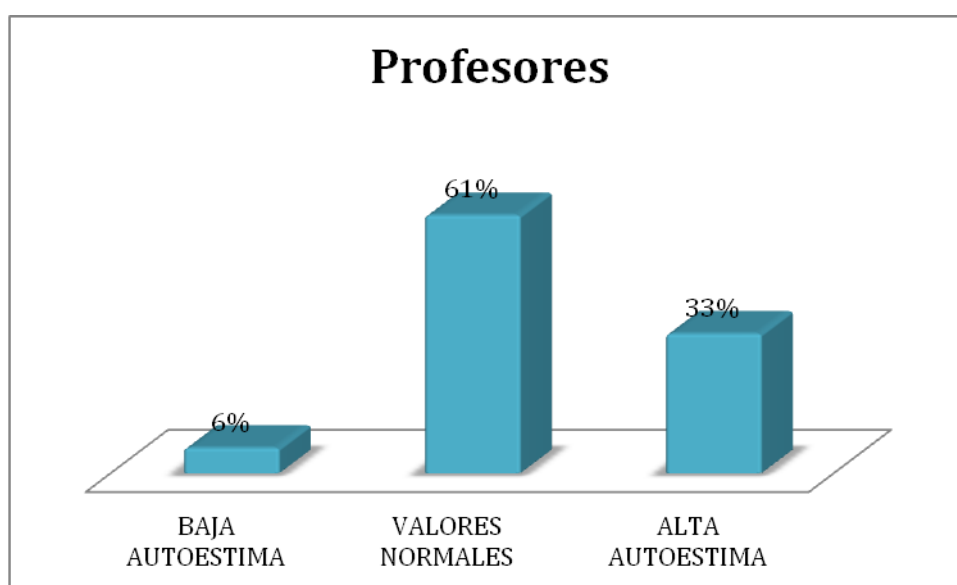


Gráfico 17: Porcentaje de autoestima.

El 61% de los profesores que imparten clase en el colegio tienen un valor normal de autoestima, el 33% de profesores poseen una alta autoestima mientras que el 6% del profesorado tiene una baja autoestima.

4.2 ANÁLISIS DE LOS ALUMNOS

Para la recopilación de datos de los alumnos y su consiguiente análisis se han ido apuntando durante un mes en el registro de observación si el niño consigue el ítem, si están en desarrollo o no conseguido para en función de los resultados diseñar las actividades y mejorar esas dificultades. El siguiente gráfico representa los resultados de los alumnos:

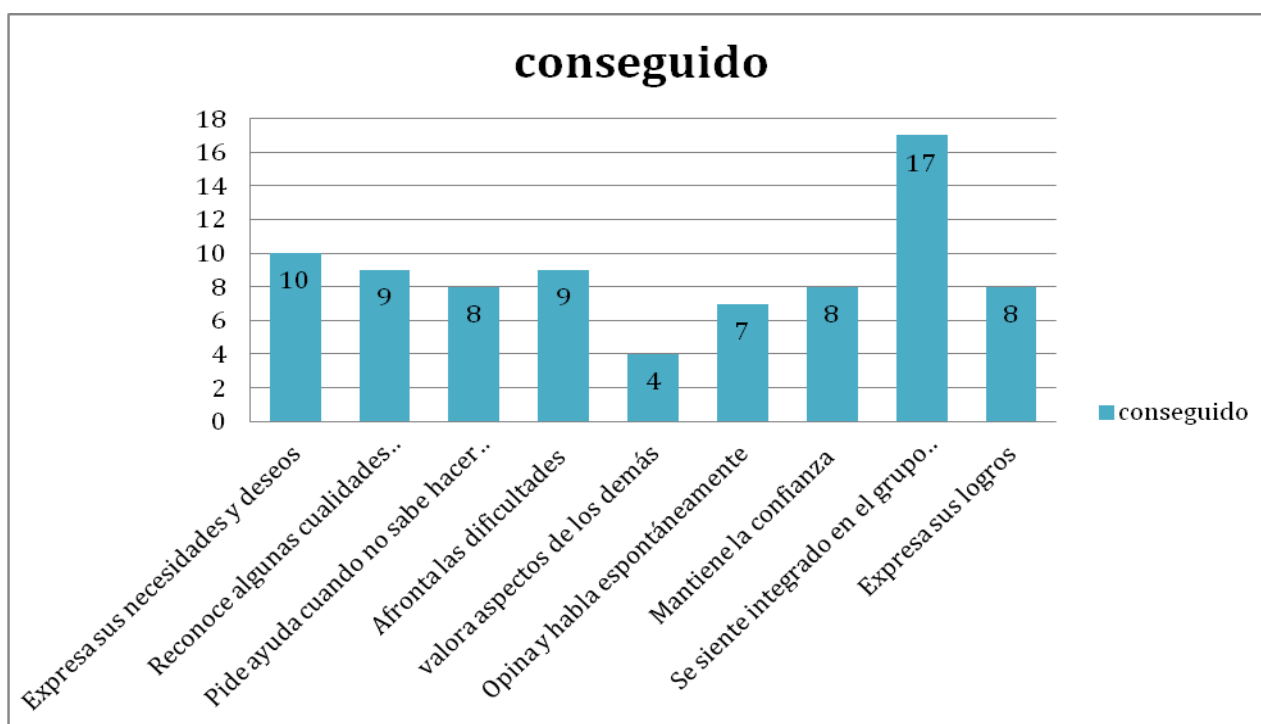


Gráfico 18: Resultados del registro de observación.

Este gráfico demuestra las dificultades que tienen los niños en la mayoría de los ítems del registro de observación y la necesidad de trabajar la autoestima en clase. El 21% de los alumnos se sientan integrados en el grupo-clase, el 13% expresa sus necesidades y deseos mientras que solo el 5% de los alumnos valoran aspectos de los demás. Cabe destacar, que al ser una edad temprana los niños no son lo suficientemente conscientes de saber si son o no excluidos por el grupo-clase, por lo que el resultado del ítem *se siente integrado en el grupo clase* 17 alumnos se sienten integrados mientras un solo alumno no.

A continuación se muestra el porcentaje de niños en función de que han conseguido o no los ítems o bien están en proceso de desarrollo. En el gráfico se puede observar que el 36% de los alumnos no valora aspectos de sus compañeros, el 19% de los alumnos expresa sus logros y opina espontáneamente. Un aspecto importante a destacar es que el 13% de los alumnos expresa sus necesidades y deseos por lo que ese porcentaje de alumnos tiene una autoestima normal.

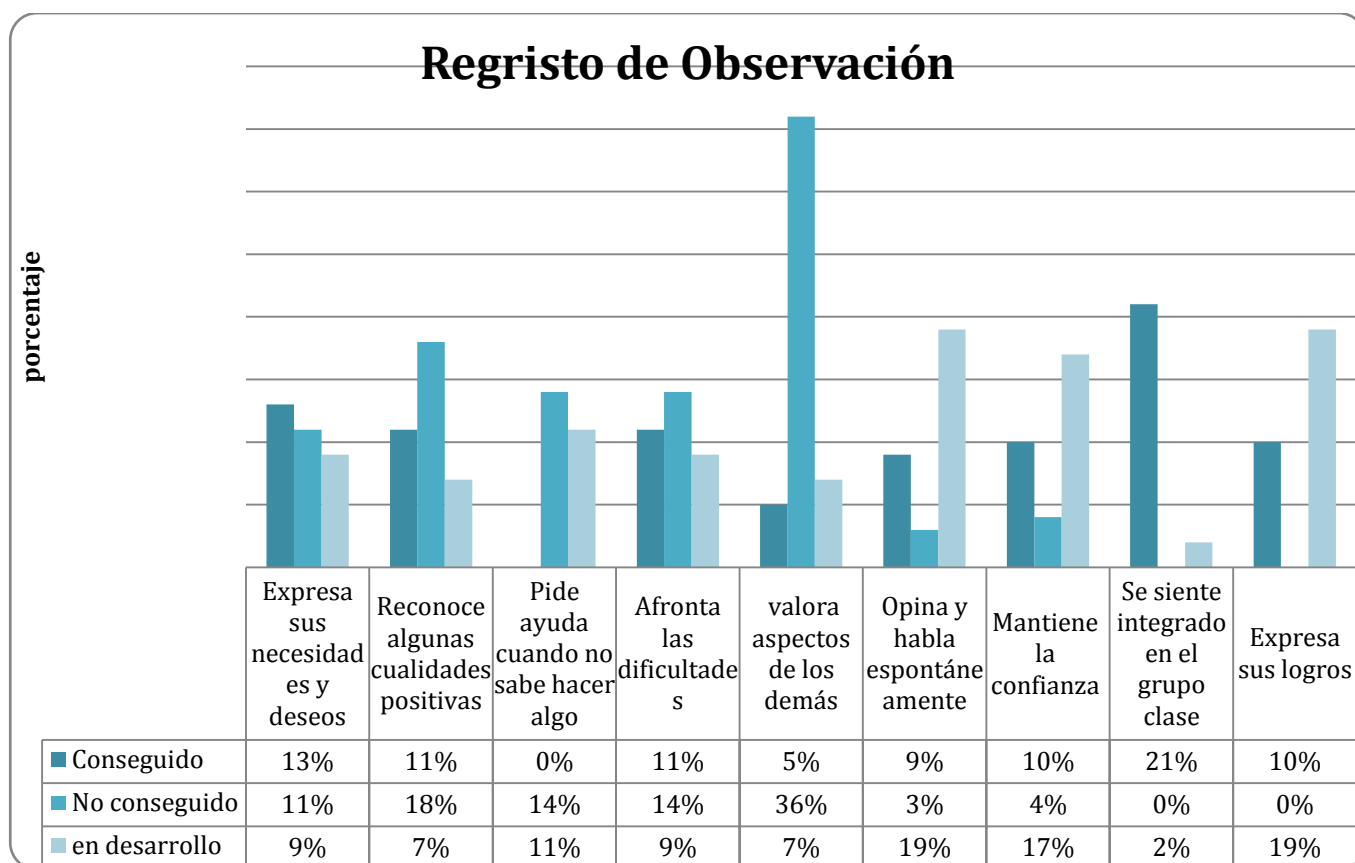


Gráfico 19: Resultado del registro de observación en porcentajes.

Tras el estudio de los datos obtenidos se puede afirmar que en el colegio donde se ha realizado la investigación es necesario realizar una propuesta de mejora para fomentar la autoestima. Para ello se van a diseñar unas actividades donde alumnos, maestros y familias van a trabajar la autoestima con el fin de optimizarla. Aunque la mayoría de las actividades de la propuesta van dirigidas a los alumnos ya que son los que presentan una baja autoestima.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. INTRODUCCIÓN

En el marco teórico queda reflejado la importancia que tiene la autoestima para el crecimiento integral de la persona obteniendo un mayor bienestar en la vida y rendimiento académico (Moreno, 2001). Tras analizar los resultados obtenidos queda patente la necesidad de trabajar la autoestima en la escuela, tanto a maestros como a alumnos, haciendo partícipe también a las familias. Para ello, se procederá a la siguiente propuesta de intervención.

La presente propuesta de intervención está destinada al aula de primero de Educación Primaria, compuesta por 18 alumnos, 5 niños y 13 niñas, al tutor del aula, a los profesores que componen el centro y a las familias de estos alumnos.

5.2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO

El Colegio Público San Juan Bautista es el único centro de la localidad de Campos del Río. Está situado en la Comarca del Río Mula, a unos 25 Km. de la capital de Murcia, entre los municipios de Alguazas, Alcantarilla y Albudeite.

El principal recurso económico de la población era la industria conservera, en cuyo sector trabajaba el 80% de la población; el 20% restante se dedica a la agricultura, ganadería y al sector servicios. Como consecuencia de la presente crisis económica la empresa conservera cerró, y el nivel socioeconómico y cultural de la población ha disminuido en estos años.

5.3 OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICOS

El objetivo general es mejorarla autoestima de la comunidad educativa para conseguir una educación integral del alumno. En la siguiente tabla se muestran los objetivos específicos y a quien van dirigidos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	FAMILIAS	DOCENTES	ALUMNOS
Conocer los efectos del Efecto Pigmalión en educación.	X	X	
Orientar sobre como fomentar la autoestima.	X	X	X
Evitar crear expectativas negativas hacia los alumnos.	X	X	
Mantener un clima de clase afectivo.		X	X
Mostrar actitudes equitativas hacia el grupo-clase .		X	X
Identificar las propias emociones y sentimientos.	X	X	X
Exteriorizar sentimientos positivos hacia uno mismos.	X	X	X
Conocer y aceptar como uno es.			X
Trabajar la autoestima interrelacionada padres-maestros-alumnos.	X	X	X

TABLA 4: Objetivos específicos de la propuesta de intervención.

Los objetivos se pretenden conseguir a través de las siguientes actividades:

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	1	2	3	4	5	6	7	8
Conocer los efectos del Efecto Pigmalión en educación.	X							
Orientar a las familias sobre como fomentar la autoestima a sus hijos		X	X					X

Evitar crear expectativas negativas hacia sus hijos.		X	X					
Mantener un clima de clase afectivo.	X		X	X	X	X	X	
Mostrar actitudes equitativas hacia el grupo-clase.			X					X
Identificar las propias emociones y sentimientos.				X	X	X	X	X
Exteriorizar sentimientos positivos hacia uno mismos.				X	X	X	X	X
Conocer y aceptar como uno es.				X	X	X	X	X
Trabajar la autoestima interrelacionada padres-maestros-alumnos.			X	X				X

TABLA 5: Objetivos relacionados con las actividades.

5.4. CONTENIDOS GENERALES DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

En las actividades de la propuesta de intervención educativa se han trabajado los siguientes contenidos:

CONTENIDOS	1	2	3	4	5	6	7	8
Concepto del Efecto Pigmalión y sus consecuencias.	x							
Orientación y charlas a las familias sobre cómo mejorar la educación de sus hijos.		x						
Identificación de las emociones y sentimientos.				x	x	x	x	x
Potenciación de la autoestima.			x	x	x	x	x	x
Cooperación entre compañeros para potenciar la autoestima.			x	x	x	x	x	

TABLA 6: Contenidos relacionados con las actividades.

5.5. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Lo que se pretende conseguir con esta propuesta de intervención es que tanto familias y docentes eviten expectativas negativas hacia los alumnos, mejoren su autoestima, creando un clima de clase, adecuado y afectivo. Siguiendo a Molina y Ontoria (1990), cómo se ha dicho anteriormente, la autoestima del alumno se ve influida por la forma en la que el maestro actúa, sus expectativas, su propio auto-concepto y la forma de organizar el aula. En la misma línea que las estrategias citadas por López (2008), se utilizará una metodología lúdica, activa y participativa en las diferentes actividades por su carácter motivador y para que el niño adquiera relaciones significativas. Se creará un clima de clase cálido y acogedor que transmita seguridad, afecto y confianza para potenciar la autoestima y la integración social.

De acuerdo al informe Delors (1999), los docentes deben conseguir desarrollar los cuatro pilares de la educación, destacando, *aprender a ser y aprender a vivir juntos*, donde los alumnos fomentan su propia personalidad, la autonomía de juicio y de responsabilidad personal, comprenden al otro y evolucionan en las distintas formas de interdependencia.

El docente debe de ayudarlos a solucionar problemas de aprendizaje y educación, evaluarles en el proceso de aprendizaje, enseñarles a desarrollar habilidades para relacionarse con los demás, a amarse a sí mismos, a la familia, a los amigos y crearles ambientes de tranquilidad, seguridad y confianza (Acosta y Hernández, 2004).

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, el profesor será el guía, mediador, observador, facilitador, mientras que el alumno es el protagonista de su propia educación, es un ente activo que transforma la información que recibe de acuerdo a la que ya posee. Para ello, se utilizarán estrategias innovadoras y motivadoras, para que el alumno aumente su confianza, tornándose más creativos y desarrollando su espíritu investigador. Haciendo partícipe de este proceso a las familias a través de actividades y mediante charlas orientativas sobre la educación de sus hijos, como potenciar la autoestima y como evitar expectativas negativas.

Previamente se ha pedido autorización a las familias de los alumnos y a los docentes para mejorar la autoestima en clase ya que se trata de un colegio en el cual no se trabaja.

5.5.1 Recursos y materiales

La mayoría de materiales, murales, cuadernos, las tiras con los elogios, han sido elaborados en colaboración con el tutor del aula y los alumnos.

Para potenciar una óptima autoestima en los niños de 6 a 8 años, se han seleccionado 5 fichas del módulo de autoestima del programa SENTIR Y PENSAR de Inteligencia Emocional (Ibarrola y Delfo, 2003) ([ver anexo 6](#)). El material de este programa va dirigido al profesorado del primer ciclo de Educación Primaria. Y aunque consta de nueve módulos de inteligencia emocional, para esta propuesta sólo se ha utilizado el módulo de la *autoestima*, en concreto, las 5 fichas para trabajar en casa y un cuento con audio para escucharlo en el aula (actividad 7 de la intervención). Estas fichas son muy sencillas, constan de unos dibujos donde el alumno tiene que colorear y marcar con una cruz, donde se identifique. Después de escuchar el cuento, se hacen unas actividades referentes al cuento.

Para la puesta en práctica de las actividades dirigidas a las familias, se ha aprovechado la *Escuela de Familias* ya existente. Y así explicar el concepto de expectativas, sus consecuencias y lo importante que es la óptima autoestima en el niño. También a través de tutorías, folletos¹¹ y

¹¹Folletos de ayuda a padres y madres para desarrollar la autoestima. Elaborados por Jesús Jarque, recuperado el 11 de febrero de 2014 de <http://familiaycole.files.wordpress.com/2013/08/41-desarrollar-la-autoestima.pdf>

charlas, una vez a la semana se informará a la familia de lo importante que es trabajar la autoestima en sus hijos y el cuidado de manifestar adecuadamente sus expectativas hacia ellos (Acosta y Hernández, 2004). Estos folletos son elaborados por Jesús Jarque, pedagogo y orientador en un colegio de Educación Infantil y Primaria de Castilla La Mancha.

5.6. CRONOGRAMA

Las siguientes actividades se llevaron a la práctica en el aula en el siguiente orden:

Tabla 7: Cronograma

FECHA	ACTIVIDAD
20 de Marzo	“El Efecto Pigmalión en el aula”
26 de Marzo	“Escuela de Familias”
31 de Marzo	“Se regalan elogios”
2 de Abril	“¿Qué opinan de mí?”
4 de Abril	“Mi compañero es...”
7 de Abril	“El Rincón de los Abrazos”
20,21,24,26 de Marzo/ 9 de Abril	“Soy feliz”
11 de Abril	“Consejos”

5.7. ACTIVIDADES

Tabla 8: Actividad 1: “El Efecto Pigmalión en el aula”

ÁMBITO TEMÁTICO	TIPOLOGÍA	NOMBRE
Formación de expectativas. Efecto Pigmalión en el aula.	Actividad en el centro	“El Efecto Pigmalión en el aula”
DIRIGIDA A	OBJETIVOS	
Docentes	Evitar expectativas negativas hacia los alumnos.	
LUGAR	MATERIAL	
Sala de profesores	Pizarra digital interactiva, Internet.	
DURACIÓN	NÚMERO DE EDUCADORES	
60 min.	13	
DESCRIPCIÓN		
Con esta actividad se pretende que los docentes sean conscientes de las consecuencias que generan las expectativas negativas hacia sus alumnos. La actividad se inicia con un debate		

acerca del Efecto Pigmalión, para indagar qué conocen sobre el tema, si se sienten identificados con la explicación de Rosenthal, qué prototipo de alumno es el “ideal”...después se procede al visionado del video¹² donde se expone el trabajo de Rosenthal y Jacobson para comprender mejor el efecto Pigmalión y sus consecuencias.

Esta actividad es útil para dar a conocer lo importante que es la autoestima y la necesidad de potenciarla adecuadamente en el aula.

El 72% (13) de docentes conocían previamente el Efecto Pigmalión en general, sin profundidad sobre el tema, el resto no había oído hablar del efecto ni sus consecuencias. Tras la actividad, quedó claro la importancia de cómo nos dirigimos a los alumnos y su influencia en los resultados. Todos los maestros estaban de acuerdo en colaborar con la propuesta de intervención.

Al terminar el debate y el visionado del video, el director del centro entregó el cuestionario sobre la práctica docente y el test de autoestima. Completaron el test de forma anónima en la sala de profesores para asegurar que fueran sinceros al contestar los Ítems.

El cuestionario de la práctica docente y el test de autoestima se entregaron de nuevo a los profesores participantes tras finalizar las actividades de la propuesta de intervención. Y así, se puede comprobar si se han logrado los objetivos.

Tabla 9: Actividad 2: “Escuela de Familias”

ÁMBITO TEMÁTICO	TIPOLOGÍA	NOMBRE
Expectativas. Autoestima.	Actividad en el centro	“Escuela de Familias”
DIRIGIDA A	OBJETIVOS	
Padres y madres.	Orientar a las familias sobre cómo fomentar la autoestima a sus hijos. Evitar crear expectativas negativas hacia ellos.	
LUGAR	MATERIAL	
Sala de profesores	Folletos para entregar a las familias.	
DURACIÓN	NÚMERO DE EDUCADORES	
Cada sesión 90 min.	1	
DESCRIPCIÓN		

¹²Video de Rosenthal <http://youtu.be/pItK7mkCb3o>

Las charlas son impartidas por la orientadora-psicóloga del centro. Los padres reciben asesoramiento para mejorar la comunicación con sus hijos, educar niños autónomos, qué aprendan a afrontar los problemas familiares y mejorar el clima familiar.

En horario de 9:00 a 10:30, todos los miércoles, durante el segundo trimestre. Los temas directamente relacionados con la propuesta se resumen en :

La socialización a través de la familia.

Padres preparados: estilos y pautas educativas.

La escucha activa.

Las etapas evolutivas del ser humano.

La personalidad: desarrollo y componentes.

Las relaciones interpersonales.

Los padres y la Escuela.

Estas charlas seguirán en el tercer trimestre.



En casi todas las charlas la dinámica de la sesión era hablar sobre la influencia de nuestras creencias hacia nuestros hijos, cómo evitarlas y si esas expectativas son negativas, los resultados nefastos que producen. Se expusieron varios ejemplos cotidianos sobre el efecto negativo y positivo, para que fuera más sencillo de entender, y así los padres pudieran identificarse con algún ejemplo; *una madre no para de decirle a su hija gandula, cada vez que se dirige a ella, acaba diciéndole gandula, esa niña es gandula, de tanto decírselo, está ejerciendo la etiqueta que le han puesto.* En cambio, si los elogios son positivos, *venga que tú puedes, sigue así,* esa niña cambiará su actitud.

En la última charla, se realizó un breve resumen de todas las charlas anteriores, se abrió un tiempo determinado para ruegos y preguntas, donde las madres pudieron resolver varias dudas prácticas sobre cómo actuar con sus hijos. Es curioso, pero cabe destacar que solo asistieron mujeres. En suma, la orientadora resultó bastante satisfecha con la participación de las familias, Y aunque sólo asistieron el 23% de las familias, comparado con otros años, el índice de asistencia había aumentado. Entre ese porcentaje, además de las familias de la clase de primaria, también habían de todo el centro.

Tabla 10: Actividad 3: “Se regalan elogios”

ÁMBITO TEMÁTICO	TIPOLOGÍA	NOMBRE
Autoestima	Actividad en el centro y fuera del centro	“Se regalan elogios”
DIRIGIDA A	OBJETIVOS	
Docentes, padres y alumnos	Trabajar la autoestima interrelacionada maestros-padres-alumnos.	
LUGAR	MATERIAL	
Tablón de anuncios	Cartulinas, plastificadora, rotuladores, chinchetas.	
DURACIÓN	NÚMERO DE EDUCADORES	
Un mes y medio	El educador que ha realizado la actividad he sido yo.	
DESCRIPCIÓN		
En el tablón de anuncios del colegio, situado en el pasillo del centro accesible a padres, alumnos y docentes se coloca un mural con título “Se regalan elogios”. En él se pueden encontrar todo tipo de elogios para subir la autoestima. Como por ejemplo; Guapo/a, sigue así lo estás haciendo muy bien, campeón/a, que tengas un buen día, eres lo mejor, me gusta que me ayudes, etc. Toda la comunidad educativa puede escoger y regalar un elogio a la persona elegida, que lo tendrá en su poder durante un día. Transcurrido ese tiempo debe dejarlo en el mural y así comienza de nuevo sucesivamente.		

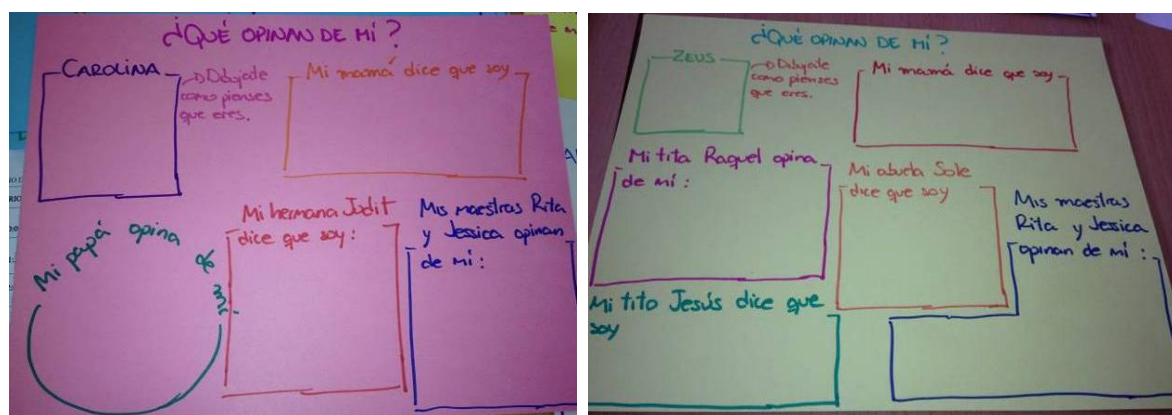


Con esta actividad nos llevamos una grata sorpresa, ya que participaron docentes, alumnos y familias, los elogios se regalaban entre compañeros, de hijos a padres, de docentes a discentes, a la inversa, etc. De hecho al finalizar mi investigación el mural se quedó en el colegio para seguir trabajando la autoestima. Se realizaron más de 200 elogios.

Tabla 11: Actividad 4: ¿Qué opinan de mí?

ÁMBITO TEMÁTICO	TIPOLOGÍA	NOMBRE
Autoestima. Expectativas.	Actividad en el centro y en casa.	“¿Qué opinan de mí?”
DIRIGIDA A	OBJETIVOS	
Alumnos, tutor del aula ,alumna en prácticas y familias.	Trabajar la autoestima en casa. Mejorar la autoestima entre compañeros.	
LUGAR	MATERIAL	
Aula y casa.	Cartulina y rotuladores.	
DURACIÓN	NÚMERO DE EDUCADORES	
Deberes para casa.	2	
DESCRIPCIÓN		
Los padres y miembros de familia que conviven con el alumno escriben en una cartulina cómo ven al alumno, y de esta forma, el alumno conoce lo que su familia y tutora opinan de él, fomentando la autoestima. Antes de repartir las cartulinas a los niños, se explica a los padres que pueden escribir lo que quieran pero siempre en positivo, ya que se trata de		

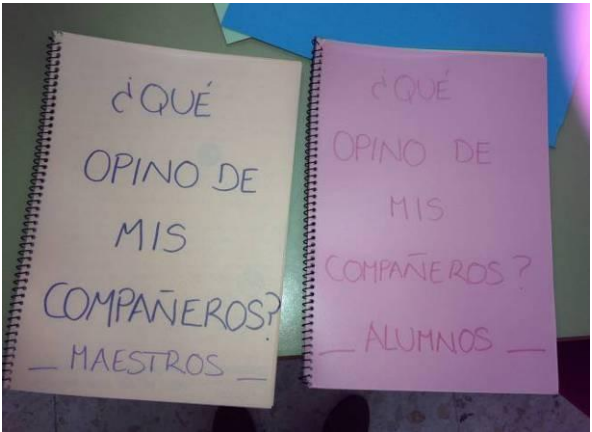
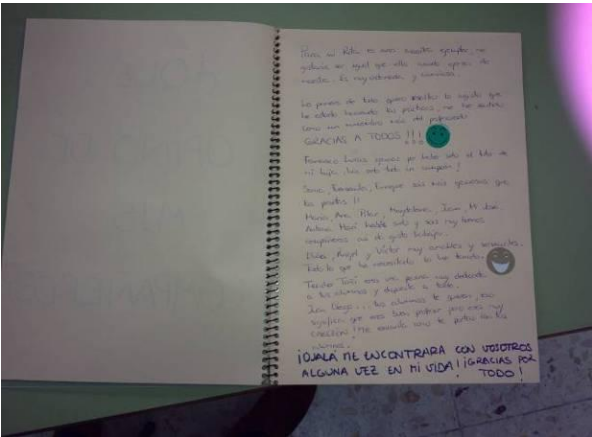
mejorar la autoestima, se les da una serie de ejemplos; *Es una buena hija pero debe cuidar su comportamiento*, en vez de decir, *se porta muy mal*. Para terminar la actividad, cada niño sale al centro de la clase y lee en voz alta su cartulina.



Tras esta actividad la tutora comprobó que el 61 % (11) de los alumnos que tenían baja autoestima mejoraron al saber lo que opinaban de ellos. Un ejemplo de ello, fue un niño que tenía el comportamiento muy rebelde, de hecho, todavía no había adquirido la habilidad lectora, no quería que leyéramos su cartulina en público, porque pensaba que todo lo que habían escrito era malo. Su sorpresa fue cuando su cartulina se leyó en voz alta y vio que todo era bueno, no se lo creía, parecía otro niño en cuanto a comportamiento, aquí se pudo comprobar los estragos del Efecto Pigmalión, sus padres y tutores tienen unas creencias acerca de él, que el niño las está cumpliendo, me porto mal, soy malo, soy tonto... Todas las cartulinas se leyeron en voz alta, después estuvieron expuestas durante una semana al final de la clase, para que los niños pudieran leerla si querían.

Tabla 12: Actividad 5: Mi compañero es...

ÁMBITO TEMÁTICO	TIPOLOGÍA	NOMBRE
Autoestima. Expectativas.	Actividad en el centro y en casa.	Mi compañero es...
DIRIGIDA A	OBJETIVOS	
Alumnos y docentes.	Trabajar la autoestima entre compañeros.	
LUGAR	MATERIAL	
Aula de clase y casa.	Folios, lápices y bolígrafos.	

DURACIÓN	NÚMERO DE EDUCADORES
Deberes para casa.	2
DESCRIPCIÓN	
<p>Se elaboraron dos libros, uno para docentes y otro para alumnos.</p> <p>Antes de repartir los libros, se explica la actividad, solo pueden escribir cosas positivas acerca de sus compañeros.</p> <p>DOCENTES: El libro se deja en la sala de profesores, por turnos cada maestro escribe acerca de todos sus compañeros, lo que más le gusta de cada uno, como es el día a día con ellos...</p> <p>ALUMNOS: Cada alumno se lleva el libro a casa por orden de lista y escriben lo que piensan de sus compañeros. Se les explica a sus padres que solo pueden poner cosas positivas de sus compañeros. Al terminar la actividad, se lee en voz alta y cada alumno puede escuchar lo que piensan de él sus compañeros.</p>	
 	


Al terminar la actividad, el libro de los docentes estuvo expuesto en la sala de profesores, para que cada maestro lo pudiera leer cuando quisiera. En un claustro, el director leyó en voz alta el libro y cada docente pudo escuchar lo que sus compañeros opinan de él.


En cuanto al libro de los alumnos, la tutora lo leyó en voz alta, y los niños escucharon la opinión de sus compañeros. Este libro fue expuesto al final de la clase, para que cada niño lo leyera cuando quisiera.

Tanto alumnos como docentes sonreían mucho al oír los elogios de sus compañeros hacia ellos. Estuvo muy bien, porque aquí se pudieron limar asperezas entre maestros y alumnos.

Tabla 13: Actividad 6: “El rincón de los abrazos”

ÁMBITO TEMÁTICO	TIPOLOGÍA	NOMBRE
Afecto. Autoestima.	Actividad en el aula.	El Rincón de los abrazos
DIRIGIDA A	OBJETIVOS	
Alumnos	Trabajar la autoestima y el afecto entre compañeros.	
LUGAR	MATERIAL	
Aula de clase	Humano.	
DURACIÓN	NÚMERO DE EDUCADORES	
Ilimitado.	2	
DESCRIPCIÓN		
<p>En un rincón de la clase, se coloca una silla y encima de la silla un cartel donde pone “El Rincón de los abrazos”. Se les explica a los niños en qué consiste la actividad, cuando un niño tenga la necesidad de un abrazo o quiera un abrazo, sin interrumpir la clase y al terminar sus tareas de clase, se puede sentar allí, los demás niños en silencio levantan la mano y la profesora elige a un niño/a para que le abrace.</p>		





El Rincón de los Abrazos también ha sido una actividad innovadora que ha gustado al centro, al principio todos los niños se querían sentar a diario, después ya lo hacían con regularidad, sobre todo entre los descansos entre clases es cuanto más lo hacían. En general, la actividad fue útil para afianzar las relaciones sociales, y desde luego mejoró entre niños que no jugaban juntos previamente. Se pudo observar, que las relaciones sociales mejoraron entre niños que no jugaban

juntos. La tutora de los alumnos/asestaba tan satisfecha del efecto conseguido entre los niños que me pidió que dejara el material en el aula para repetir con el curso siguiente.

Tabla 14. Actividad 7: “Soy feliz”

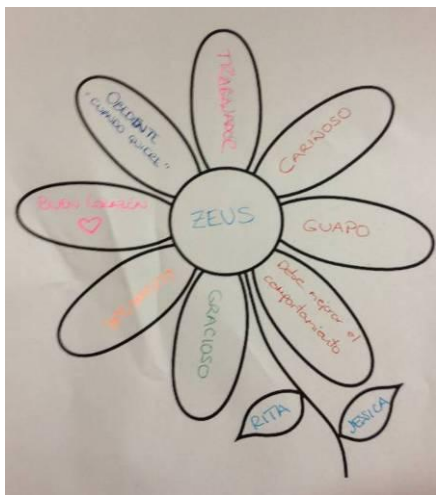
ÁMBITO TEMÁTICO	TIPOLOGÍA	NOMBRE
Autoestima. Autonomía.	Actividad en casa.	“Soy feliz”
DIRIGIDA A	OBJETIVOS	
Alumnos	Trabajar la autoestima y la comunicación entre compañeros. Potenciar el afecto.	
LUGAR	MATERIAL	
Casa	Fichas y lápiz, CD, radio casete.	
DURACIÓN	NÚMERO DE EDUCADORES	
15 días.	2	
DESCRIPCIÓN		
La autoestima también se potencia a través de la programación SM “Sentir y pensar”, con el módulo de la autoestima. Los alumnos trabajan la autoestima mediante fichas en casa, de esta forma los padres también colaboran. Después de leer en voz alta y escuchar el cuento “Corocota”, cuyo objetivo es, que los niños se den cuenta de la importancia de sentirse amados, valorados y comprendidos, se realiza un pequeño debate sobre la trama y una serie de actividades sobre el cuento(anexo 5).		

Esta actividad se realizó en cinco sesiones, como se ha explicado anteriormente el programa “Sentir y Pensar”, consta de varias fichas y un cuento para trabajar la autoestima. Las fichas se completaban en casa, para que las familias también colaborasen. Resultó gratificante, ya que todos los niños traían las fichas hechas. Había madres con hijos en otras aulas, en las cuáles no se fomentaba la autoestima, que nos preguntaban si ellos también iban a realizar fichas.

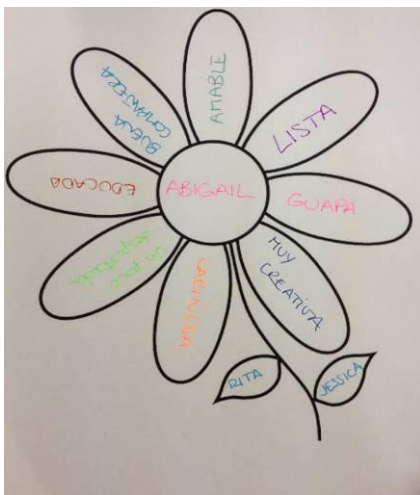
Tras escuchar el cuento, se procedió a la lectura en común, después se realizó un pequeño debate para comprobar que habían entendido los niños. Para terminar la sesión, los niños realizaron varias actividades referentes al cuento. Esta actividad resultó muy amena, ya que los niños a través del cuento se dieron cuenta de lo esencial que es respetar al compañero y así mismo.

Tabla 15: Actividad 8: “Consejos”

ÁMBITO TEMÁTICO	TIPOLOGÍA	NOMBRE
Autoestima. Autonomía.	Actividad en casa.	“Consejos”
DIRIGIDA A	OBJETIVOS	
Padres de los alumnos.	Trabajar la autoestima en casa. Fomentar el cariño entre padres e hijos.	
LUGAR	MATERIAL	
Casa	Fichas y bolígrafos.	
DURACIÓN	NÚMERO DE EDUCADORES	
Ilimitada.	2	
DESCRIPCIÓN		
<p>Como despedida se elaboró una lista de consejos dirigidas a los padres, sobre cómo deben trabajar en casa, lo que deben evitar y lo que deben potenciar (ver anexo 7).En colaboración con la tutora se le regaló a cada niño un dibujo en una folio, donde en cada pétalo tenía escrito un adjetivo que se identificaba con el niño.</p>		



A hand-drawn flower diagram for a child named ZEUS. The center circle contains the name 'ZEUS'. There are 8 petals, each with a handwritten adjective: 'CARIÑOSO', 'GUAPD', 'CARIÑOSO', 'GUAPD', 'CARIÑOSO', 'GUAPD', 'CARIÑOSO', and 'GUAPD'. There are also 2 leaves at the bottom, labeled 'RITA' and 'JENICA'. A small heart is drawn next to the word 'CARIÑOSO' on the left side.



A hand-drawn flower diagram for a child named ABIGAIL. The center circle contains the name 'ABIGAIL'. There are 8 petals, each with a handwritten adjective: 'LISTA', 'GUAPA', 'MUY CREATIVA', 'GUAPA', 'LISTA', 'GUAPA', 'MUY CREATIVA', and 'GUAPA'. There are also 2 leaves at the bottom, labeled 'RITA' and 'JENICA'.

Todos los adjetivos seleccionados eran positivos. Con esta actividad se pretendía reforzar lo conseguido en actividades anteriores, es decir, que los alumnos conozcan lo que las tutoras piensan de ellos y eliminar las creencias negativas que ellos pudieran tener. Los niños estaban muy contentos, al leer sus elogios. Al regresar de vacaciones, los alumnos contaban que lo habían coloreado y colocado en su habitación.

5.8 LA EVALUACIÓN

La evaluación es un elemento muy importante en el proceso enseñanza-aprendizaje, por este motivo, se realiza una evaluación inicial, continua y final.

Para conocer el punto de partida de los alumnos, sus conocimientos previos sobre el tema y su nivel de autoestima se utiliza la evaluación inicial. Para ello, al iniciar la investigación se abrió un debate en el aula sobre el concepto de autoestima y se les explicó en qué consistía, después se fueron haciendo preguntas a los niños para ver que habían entendido ellos sobre autoestima. A los docentes se les hizo un test sobre la autoestima y un cuestionario sobre la práctica docente. Durante un mes y medio se trató con las familias como trabajar la autoestima en casa mediante charlas y folletos.

La evaluación continua consiste en una observación sistemática y directa del desarrollo y realización de las actividades para comprobar si los objetivos están en concordancia con las actividades planteadas y si los alumnos van alcanzado los fines deseados.

La evaluación final sirve para comparar los resultados finales con los resultados obtenidos antes de la intervención educativa anotados en el registro de observación. Y a los maestros volviendo a realizar el test de autoestima y el cuestionario sobre la práctica docente.

5.8.1 Análisis de los datos obtenidos tras la propuesta de intervención

Tras finalizar las actividades de la presente intervención, en colaboración con la tutora se volvió a evaluar a los alumnos mediante el mismo registro de observación del inicio. En el siguiente gráfico se muestra la comparativa de datos antes y después de las actividades en el aula, a continuación, se procedió al análisis de datos mediante Excel y su posterior estudio matemático, comparando los resultados.

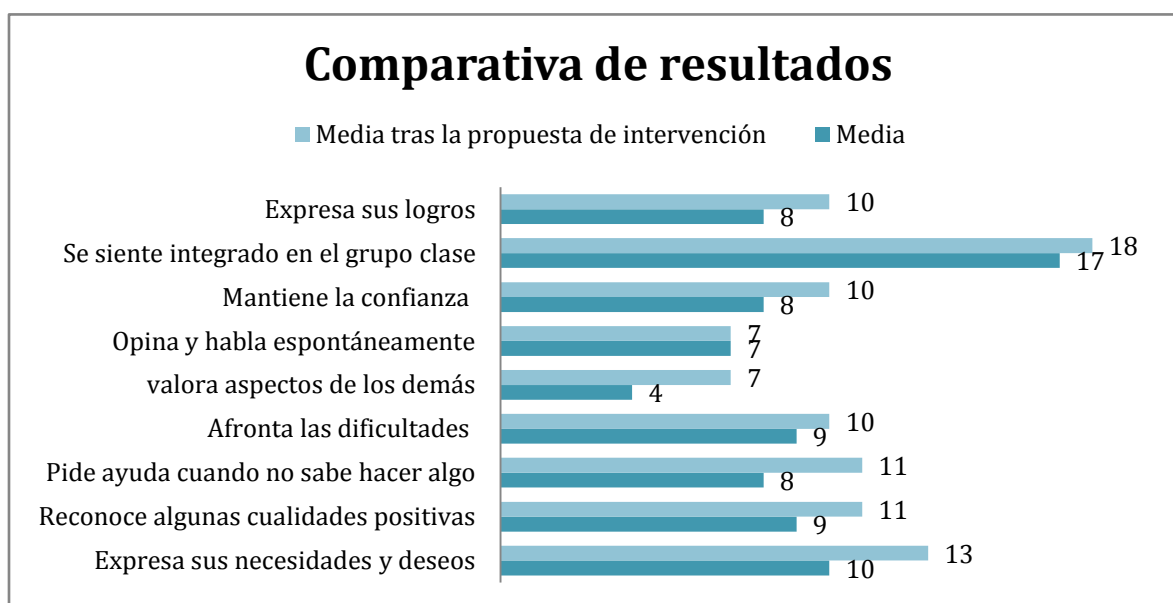


Gráfico 20: Media de los resultados antes y después de la propuesta de intervención.

Tras su análisis se puede afirmar que el promedio en general ha sido favorable, consiguiendo más niños los objetivos propuestos. En el ítem *Expresa sus necesidades y deseos*, antes de la propuesta la media era de 10 niños habían conseguido el ítems, mientras que al finalizar la propuesta ha aumentado 0.3 la media, siendo el promedio de 13 niños. Al igual que los ítems *pide ayuda cuando no sabe hacer algo* y *valora aspectos de los demás*, la media ha aumentado en 0.3, por lo que los alumnos tras la propuesta de intervención han mejorado su autoestima. Hay un ítem que no ha mejorado al finalizar la intervención, opina y habla espontáneamente, la media era de 7 y sigue manteniéndose igual.

A los profesores se les pidió completar de nuevo el cuestionario de la práctica docente, para comprobar si habían mejorado al finalizar el segundo trimestre y cómo iban a comenzar el tercer trimestre. En el siguiente gráfico se muestran los resultados:

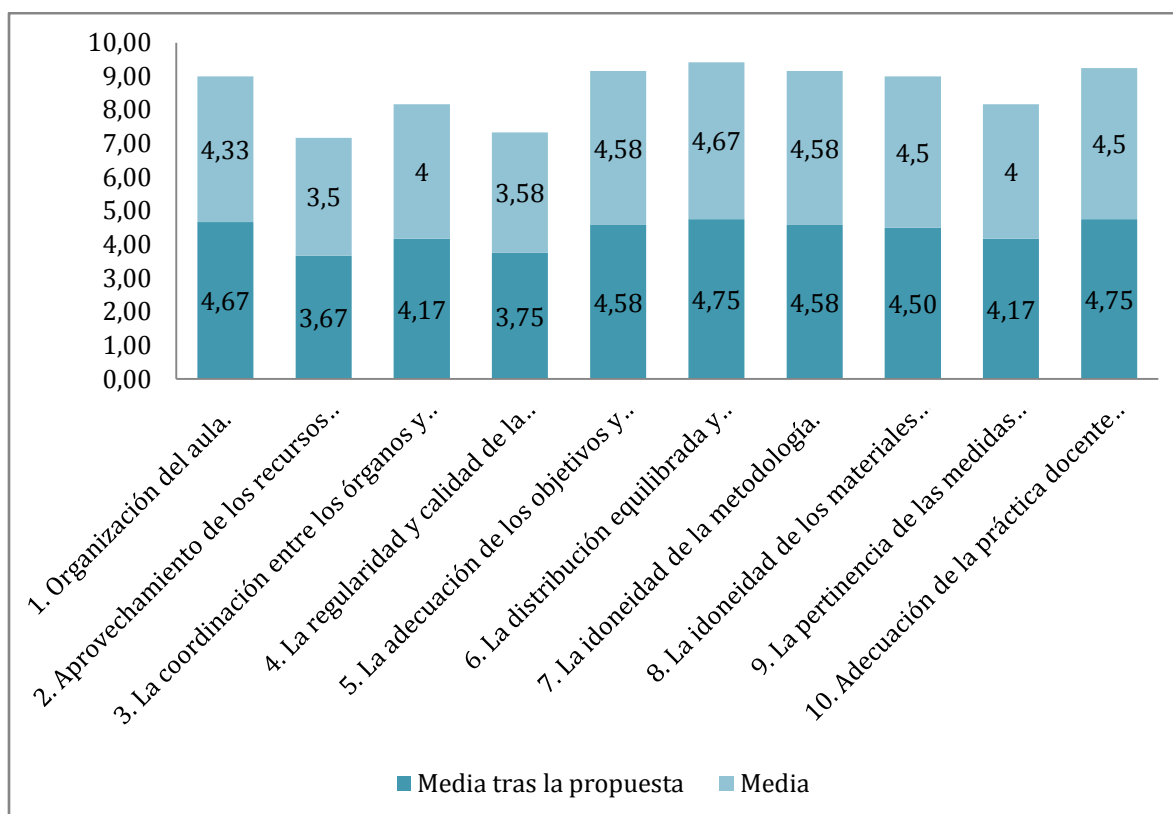


Gráfico 21: Comparativa de los resultados tras la propuesta de intervención.

En general se puede observar como los profesores han mejorado en todos los ítems en la práctica docente. Destacan ítems como la *organización del aula*, que ha aumentado en 0.33 puntos, respecto al inicio del segundo trimestre, la *regularidad y calidad de la relación con las familias* en 0.17 y la *adecuación de la práctica docente a las características del alumnado y al contexto del*

centro, en 0.25. Por lo que se puede llegar a la conclusión, que trabajar con una óptima autoestima se obtienen mejores resultados.

En el siguiente gráfico se observa los porcentajes de los profesores con alta autoestima, baja autoestima y con valores normales. Hay una discrepancia con los resultados de alta autoestima, o bien en el primer test no fueron lo suficientemente sinceros o en realidad es así. Los resultados de baja autoestima han bajado un 2% y los profesores con valores normales han subido un 9%.

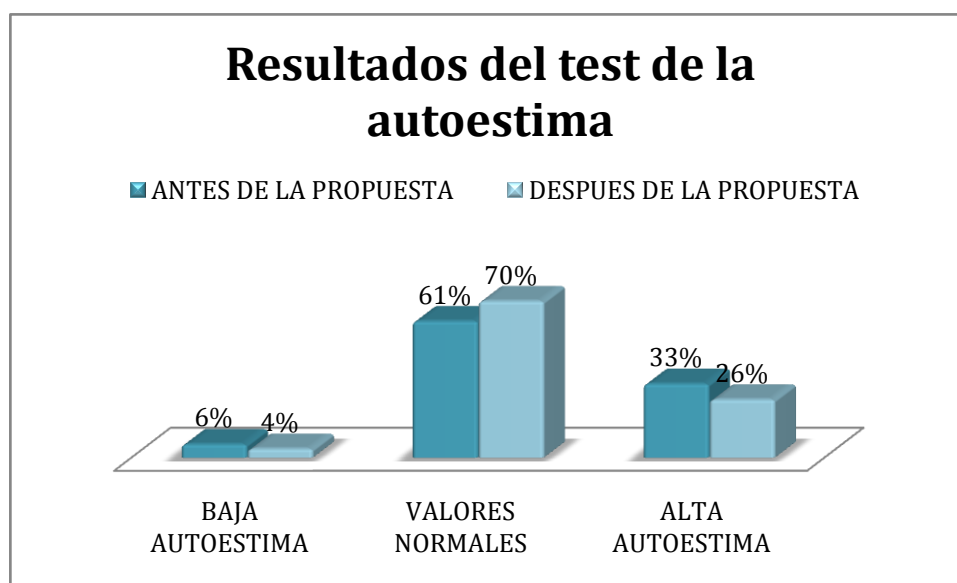


Gráfico 22: Porcentajes del test Rosenberg antes y después de la propuesta de intervención.

Para conseguir una inmejorable autoestima se debe seguir trabajando la autoestima, pero en vez de un período corto como se ha hecho, durante todo un curso escolar. Hay que tratar de que participen todos los maestros del centro, aumentar la participación familiar, elaborando actividades de puertas abiertas, para que las familias conozcan lo que se va a trabajar en el colegio y como potenciarlo en casa. Incluir actividades utilizando las TICS, ya que es una herramienta muy útil y motivadora para conseguir los objetivos propuestos.

6. CONCLUSIONES

El presente TFG ha sido un trabajo muy laborioso, pero ha supuesto una enorme satisfacción personal, sobre todo, el poder llevar a la práctica la propuesta de intervención, diseñada por mí, y observar cómo los niños han mejorado su autoestima.

Durante los cuatro años del Grado de Educación Primaria se ha puntualizado en lo importante que es educar al niño de forma integral. En la realidad, este aspecto no se lleva al 100% a la práctica, ya que hay niños con grandes aptitudes que por sus actitudes, entorno social, familiar, no pueden mostrar todo lo que pueden dar de sí.

Para conseguir alcanzar el objetivo general, se concretaron varios objetivos específicos. Lo primero que se hizo fue investigar sobre el tema a tratar e informar a los docentes de lo importante que es su comportamiento hacia los alumnos, lo esencial que es fomentar la autoestima en clase, y tener un clima afectivo. Con las actividades dirigidas a los profesores y a los alumnos, se consiguió guiarlos hacia la regulación de sus expectativas negativas.

Para ello, a los docentes se les pasó un test sobre la autoestima de Rosenberg, validado por validado por Núñez, Martín-Albo, & Navarro (2005), y un cuestionario sobre la práctica docente. Debido a la edad de los niños, no se les pasó ningún test sobre la autoestima sino que se evaluaron mediante la observación. Dichos instrumentos han sido útiles para la recogida de información y su posterior representación. A través de estas herramientas, se ha podido constatar que al inicio de la investigación el 6 % de docentes tenían una baja autoestima y el 13% de alumnos no había conseguido los ítems del registro de observación. Al finalizar la intervención educativa, se pasó a evaluar de nuevo a docentes y discentes, verificando que tras las actividades tanto maestros como alumnos han mejorado su autoestima.

Aunque las actividades fueron diseñadas para el aula de primaria, colaborando las familias, docentes y alumnos, las charlas para orientar a las familias sobre cómo trabajar la autoestima en casa eran para todas las familias del centro. Este objetivo no se consiguió completamente, debido a la baja participación, sólo asistieron el 23% de familias.

Tras el análisis empírico, se diseñaron ocho actividades específicas, adecuadas en función de los resultados obtenidos, en la valoración de la autoestima. Dichas actividades han tenido gran aceptación entre los alumnos, las familias y el personal del centro, de hecho, al finalizar el TFG, los materiales se han quedado en el centro para continuar con el proceso de trabajo en el aula.

En relación al objetivo general, *potenciar la autoestima a docentes y discentes mediante la elaboración de una propuesta de intervención en el aula de primaria*, se ha conseguido, ya que tras la propuesta de intervención, la autoestima en maestros y alumnos ha mejorado. Los docentes pasaron del 61% en valores medios de autoestima al 70%, y la media de alumnos en conseguir los ítems incrementaron en 0.3 puntos. La experiencia y el incremento de los porcentajes han sido recibidos con satisfacción por toda la comunidad educativa. Y en consecuencia , se ha promovido

cambios en los hábitos de alumnos , profesores y familias que propician un mejor clima en el centro y una continuidad en el trabajo de la autoestima .

7. PROSPECTIVA

La presente propuesta de mejora se ha diseñado para los alumnos de 1º de primaria, pero sería conveniente que la intervención educativa se extendiera en todos los ciclos de Primaria. Al finalizar, la investigación todo el material elaborado se ha quedado en el centro, para seguir trabajando los objetivos durante el tercer trimestre.

Existen diversas posibilidades para continuar la investigación iniciada. Como líneas futuras de trabajo me propongo profundizar la relación existente entre la autoestima y la motivación del alumno. No hay que olvidar, que la autoestima es un factor esencial en la educación, es la base del rendimiento escolar, de la motivación, del desarrollo de la personalidad, de la interacción social y de la adaptación escolar. También sería posible, un estudio más exhaustivo del resultado de las expectativas positivas y negativas del docente hacia el discente. Como se ha podido ver en el planteamiento del problema, Beltrán (1995), afirma que si las expectativas son positivas éstas influyen de manera favorable en la conducta del alumno contribuyendo a un eficaz rendimiento académico, en cambio las expectativas negativas actúan desfavorablemente en el rendimiento del alumno.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albaladejo, M., & Mur, M. A. (2007). *La Comunicación más allá de las palabras: qué comunicamos cuando creemos que no comunicamos* (Vol. 10). Barcelona: Grao.
- Alcántara, J. A. (1990). *Cómo educar la autoestima*. Barcelona: Ceac.
- Arasa, D (2010). *Rafael Pich, pasión por la familia. La Orientación Familiar, un sueño hecho realidad*. Barcelona: Stynia.
- Babad, E. Y., Birnbaum, M., & Benne, K. D. (1983). *The social self: Group influences on personal identity*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. NEW York: W.M Freeman.
- Baños, I. (2010). El Efecto Pygmalión en el aula. *Innovación y experiencias educativas*, 28,1-9. Recuperado el 22 de enero de http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_28/1_NMACULADA_BANOS_GIL_01.pdf
- Bernardo, J., & Calderero, J. F. (2000). *Aprendo a investigar en educación*. Madrid: Rialp.
- Brophy, J. E., & Good, T. L. (1974). *Teacher-student relationships: Causes and consequences*. Nueva York: Holt, Rinehart & Winston.
- Brophy, J. E. (1999). *Teaching*. Brussels: International Academy of Education. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/Education_alPracticesSeriesPdf/prac01e.pdf
- Castro, M. E., & Llanes, J. (2002). La prevención de los riesgos psicosociales en la vida cotidiana. *CONADIC informa*, 24-28. Recuperado de <http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/documentos/jn2602prev.pdf>
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., & Zabala, A. (2007). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Grao.
- Coopersmith (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: W. H. Freeman.
- Dewey, J., & Caparrós, A. (1989). *Cómo pensamos: nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo*. Barcelona: Paidós..
- Dewey, J., Llavador, F. B., & Llavador, F. B. (1997). *Mi credo pedagógico*. Universidad de LEON. Centro editor de América latina: buenos aires recuperado de http://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/TEMPORETTI/Dewey_Mi_credo_Pedagogico.pdf
- El efecto Pigmalión*. Rosenthal, R. (Director). (1968). [Video] YouTube.
- Feldman, J. R. (2000). *Autoestima ¿cómo desarrollarla?: juegos, actividades, recursos, experiencias creativas--* (Vol. 45). Narcea Ediciones.
- Fazio, R. H., Effrein, E. A., & Falender, V. J. (1981). Self-perceptions following social interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41(2), 232.

- Garagorri, X., Berg, J., & Delors, J. (2012). Conversación con Jacques Delors. *Hermes: pentsamendu eta historia aldizkaria*= revista de pensamiento e historia, (41), 38-42. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3976044>
- Gutiérrez Vazquez, J. M. (2008). ¿Cómo reconocemos a un buen maestro?. *Revista mexicana de investigación educativa*, 13(39), 1299-1303. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662008000400014&script=sci_arttext
- GinéFreixes, N. y Parcerisa Arán, A. (2007). *Evaluación en la Educación Secundaria. Elementos para la Reflexión y Recursos para la Práctica*. Barcelona: Grao.
- Hargreaves, D. H. (1977). *Las relaciones interpersonales en la educación*. Madrid: Narcea.
- Hornos, P. (2012). El Efecto Pigmalión. *La revista imparcial*, 19-23. Recuperado de <http://lanoticiaimparcial.com/el-efecto-pigmalion/>
- Ibarrola, B. y Delfo, E (2003b). Sentir y pensar. Programa de Inteligencia emocional para niños de 6 a 8 años. Madrid: SM
- Lavandero, A. E., & Zafra, E. L. (2011). Pigmalión, ¿sigue vivo?: inteligencia emocional y la percepción del profesorado de alumnos de ESO. *Boletín de psicología*, (102), 7-22. Recuperado de <http://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N102-1.pdf>
- López Pacheco, Y. (2008). *La autoestima en los niños de primer ciclo de la escuela primaria*. Material no publicado. Recuperado el 4 de Marzo de 2014 de <http://200.23.113.59/pdf/24720.pdf>
- Martín-Albo, J., Núñez, J. L., Navarro, J. G., & Grijalvo, F. (2007). The Rosenberg Self-Esteem Scale: translation and validation in university students. *The Spanish Journal of Psychology*, 10(2), 458-467. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/SJOP/article/view/SJOP0707220458A/28907>.
- Martínez, M., & Salvador, M. (2005). *Aprender a trabajar en equipo*. Paidós. Recuperado el 17 de marzo de http://cdn.gandhi.com.mx/1er_capitulo/9788449326486.pdf
- Martínez, L. N., Maicas, G. S., & Costa, J. L. C. (1991). Las expectativas de profesores y alumnos como predictores del rendimiento académico. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 44(2), 231-239.
- Merton, R. K. (Ed.). (1968). *Social theory and social structure*. Simon and Schuster. México: Fondo de Cultura Económica. Recuperado <http://es.scribd.com/doc/89832983/Robert-Merton-Teoria-y-Estructura-Sociales>
- Musitu, G., Moreno, D., & Martínez, M. (2005). La escuela como contexto socializador. *Ser Adolescente Hoy*. Madrid: Fad
- Núñez, M. Á. (2013). *Suite*. Recuperado de <http://suite101.net/article/docencia-y-profecias-autocumplidas-a12115>

- Ovidio, N.(2007) “*Metamorfosis*”. Madrid: Alianza editorial.
- Ortega Torres, J. (2006).*Bajo rendimiento escolar: bases emocionales de su origen y vías afectivas para su tratamiento*. Madrid: Incipit.
- Polaino-Lorente, A. (2004). *Familia y autoestima/Aquilino Polaino*. Madrid : Ariel.
- Padrón, R. A., & Hernández, J. A. (2004). La autoestima en la educación.*Límite: revista de filosofía y psicología*, (11), 86-99.
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria. *Ministerio de la Presidencia, Madrid*. Boletín Oficial del Estado, 293, de 8 de diciembre de 2006.
- Real Decreto 286/2007, de 7 de septiembre, por el que se establece el currículo de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. *Ministerio de la Presidencia, Madrid*. Boletín Oficial de la Región de Murcia, 211, de 8 de septiembre de 2007.
- Rodríguez, J. J. (2009). El efecto Mateo: un concepto psicológico. *Papeles del psicólogo*, 30(2), 145-154.
- Rodríguez, V., & de Pedro, M. A. I. (1997). Las creencias académico sociales del profesor y sus efectos. *Revista electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado*, 1(0). Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224238519.pdf.
- Rojas-Barahona, C. A., Zegers, B., & Förster, C. E. (2009).La escala de autoestima de Rosenberg: Validación para Chile en una muestra de jóvenes adultos, adultos y adultos mayores. *Revista médica de Chile*, 137(6), 791-800. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0034-98872009000600009&script=sci_arttext
- Rogers, C.R (2002).*El proceso de convertirse en persona: mi técnica terapéutica*. México: Paidós.
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). Pygmalion in the classroom. *The Urban Review*, 3(1), 16-20. Recuperado de http://www.academia.edu/5242353/6_I_The_Urban_Review_I_Pygmalion_in_the_Classroom
- Rosenthal, R y Jacobson, L (1980).*Pigmalión en la escuela. Expectativas del maestro y desarrollo intelectual del alumno*. Madrid : Marova.
- Rossini, M. A. S. (2008). *Educación es creer en la persona* (Vol. 7). Madrid: Narcea Ediciones.
- Sánchez, M. y López M.(2005).*Pigmalión en la escuela*. México: Colección Galatea. Recuperado el 30 de enero de 2014 de <http://www.facmed.unam.mx/deptos/salud/bibliotecav/pigmalion.pdf>

- Tierno, B (2011). Club optimista vital. Recuperado el 4 de marzo de 2014 de http://www.cluboptimistavital.com/index.php?option=com_content&view=article&id=1404:forjar-una-elevada-autoestima&catid=74:articulos&Itemid=135
- Thomas, G., & Brophy, J. (1996). Psicología educativa contemporánea. Madrid: Narcea.
- Tauber, R. T. (1998). Good or Bad, What Teachers Expect from Students They Generally Get! ERIC Digest. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED426985.pdf>
- Universidad Internacional de La Rioja, (2012). *Tema 3: Enseñanza y aprendizaje en contextos multiculturales*, impartida por José Argenis. Material no publicado.
- Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2009). *What we know about emotional intelligence: How it affects learning, work, relationships, and our mental health*. MIT Press.

8.1 BIBLIOGRAFÍA

- Arroyo, C. (2013). *El País*. Recuperado el 21 de enero de 2014 de <http://blogs.elpais.com/ayuda-al-estudiante/2013/09/el-profesor-pigmalion-entra-en-clase.html>
- Avila, A., Yubill, M., & Reyes Soriano, N. M. (2009). Influencia de la autoestima en el rendimiento académico de los estudiantes. Recuperado el 4 de marzo de http://repository.uniminuto.edu:8080/jspui/bitstream/10656/697/1/TLBEHLC_Avila%20AvilaMaritzaYubill_2009.pdf
- Bestard, D. (2011). Una reflexión sobre el efecto pigmalión. *Anales del Instituto de Profesores "Artigas"*, 61. Recuperado el 21 de enero de http://www.dfpd.edu.uy/ipa/materiales/anales_11.pdf#page=61
- Blumen, S. (2008). Motivación, sobredotación y talento: un desafío para el éxito. *Psicología* (02549247), 26(1).
- Bunge, M. (2002). El efecto San Mateo. *Polis. Revista Latinoamericana*, (2). Recuperado de <http://polis.revues.org/8033>
- Clavero, F. H. (2003). *Habilidades afectivas*. Material no publicado.
- Espitia Carrascal, R. E., & Montes Rotela, M. (2009). Influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del barrio costa azul de sincelejo (COLOMBIA). *Investigación y desarrollo*, 17(1). Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/investigacion/article/view/803/455>
- Fernández, P. P. (2009). Desarrollo de la competencia social y emocional del profesorado: una aproximación desde la psicología humanista. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 12(2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217015206011>

- Fernández-Berrocal, P., & Ruiz Aranda, D. (2008). La Inteligencia emocional en la Educación. *Electronic journal of research in educational psychology*, 6(2), 421-436. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121924009>
- Ferreiro, R. (2002). "El efecto Pigmalión". *El efecto educativo de las expectativas*, artículo 9. Sistema Aída, *Red Latinoamericana Talento* (México). Recuperado el 11 de enero de 2014 de http://www.redtalento.com/Catalogo/Revista_Magister/revista_magister.html
- Landivar, J. G. (2010). *Las ranas y el efecto pygmalión.: 43 relatos para una escuela y una sociedad inclusiva* (Vol. 29). Madrid : Graó.
- Merton, R. K. (1970). La profecía que se cumple a sí misma. *Teoría y estructura sociales*, México, FCE, 419-434.
- Masdevall, M. T. G., i Costa, V. M., & i Paretas, M. G. S. (1990). *Propuestas de intervención en el aula: técnicas para lograr un clima favorable en la clase* (Vol. 119). Barcelona: Narcea Ediciones.
- Moreno, M. D. C. C. (2008). Cómo educar la autoestima. *Sumario General Página*, 18, 22.
- Simón Pérez, J. R. (2011). Augusto Cury.(2009). Hijos brillantes, alumnos fascinantes. No hay jóvenes difíciles, sino una comunicación inadecuada. Barcelona (España): Zenith/Planeta. 186 páginas. *Letras*, 53(85), 76-78.
- Torres, J. O. (2006). *Bajo rendimiento escolar: bases emocionales de su origen y vías afectivas para su tratamiento* .Madrid: Incipit.
- Una clase dividida*. Elliot, Jane. (Director). (1968). [Video] Youtube.
- Vallés A., Vallés C. (2000). *Programa para el desarrollo de la inteligencia emocional*. Método Eos. Madrid. Editorial EOS.
- Wilhelm, K., Martin, G., & Miranda, C. (2012). Autoestima profesional: competencia mediadora en el marco de la evaluación docente. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1).

9. ANEXOS

Anexo 1

Anexo 1: Cuestionario de la práctica docente.

Cuestiones	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Organización del aula.													
Aprovechamiento de los recursos del centro.													
La coordinación entre los órganos y personas responsables de la planificación y desarrollo de la práctica docente: equipo directivo, claustro de profesores, comisión de coordinación													
La regularidad y calidad de la relación con las familias.													
La adecuación de los objetivos y criterios de evaluación programados a las características de los alumnos.													
La distribución equilibrada y apropiada de los contenidos.													
La idoneidad de la metodología.													
La idoneidad de los materiales curriculares empleados.													
Adecuación de la práctica docente a las características del alumnado y al contexto del centro.													
Adecuación de la práctica docente a las características del alumnado y al contexto del centro.													

Elaborado por el centro educativo.

Anexo2

Anexo 2: Test de autoestima de Rosenberg

ÍTEMS	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
En general, estoy satisfecho conmigo mismo	4	3	2	1
A veces pienso que no soy bueno en nada	1	2	3	4
Tengo la sensación de que poseo algunas buenas cualidades	4	3	2	1
Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas	4	3	2	1
Siento que no tengo demasiadas cosas de las que sentirme orgulloso	1	2	3	4
A veces me siento realmente inútil	1	2	3	4
Tengo la sensación de que soy una persona de valía al menos igual que la mayoría de la gente	4	3	2	1
Ojalá me respetara más a mí mismo	1	2	3	4
En definitiva, tiendo a pensar que soy un fracasado	1	2	3	4
Tengo una actitud positiva hacia mí mismo	4	3	2	1

Adaptada de Núñez, Martín-Albo, & Navarro (2005).

Anexo 3

Anexo 3: Registro de observación de los alumnos.

PAUTAS DE LA OBSERVACIÓN	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Expresa adecuadamente sus necesidades y deseos																		
Reconoce algunas cualidades positivas propias																		
Pide ayuda cuando no sabe hacer algo																		
Afronta las dificultades e intenta hacer las cosas aunque le cuesten																		
Sabe valorar aspectos de los demás																		
Opina y habla espontáneamente																		
Mantiene la confianza, a pesar de los errores y equivocaciones																		
Se siente integrado en el grupo de la clase																		
Expresa sus logros																		

NC= No conseguido. ED= En desarrollo. C=Conseguido

Anexo4

Anexo 4: Respuestas de los profesores en el cuestionario de la práctica docente.

Cuestiones	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Organización del aula.	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	5	4	4
Aprovechamiento de los recursos del centro.	4	5	4	4	3	5	4	4	3	3	4	2	4
La coordinación entre los órganos y personas responsables de la planificación y desarrollo de la práctica docente: equipo directivo, claustro de profesores, comisión de coordinación	5	5	4	4	3	4	5	3	2	3	5	4	5
La regularidad y calidad de la relación con las familias.	3	5	4	4	4	4	5	4	5	3	3	3	5
La adecuación de los objetivos y criterios de evaluación programados a las características de los alumnos.	4	4	4	4	3	4	5	5	5	4	5	5	2
La distribución equilibrada y apropiada de los contenidos.	4	5	5	5	3	4	5	5	4	3	5	5	3
La idoneidad de la metodología.	5	5	4	4	4	4		5	3	5	5	4	4
La idoneidad de los materiales curriculares empleados.	4	5	4	4	3	4	5	4	4	4	5	3	5
Adecuación de la práctica docente a las características del alumnado y al contexto del centro.	4	4	5	4	4	4	5	3	4	5	3	4	5
Adecuación de la práctica docente a las características del alumnado y al contexto del centro.	4	5	5	4	4	4	4	4	3	5	4	5	5

Anexo5

Anexo 5: Cuento “Corocota”

COROCOTA

Una noche de luna llena nació Cocorota. Las montañas parecían de pura plata y el valle una capa de diamantes. Pero todo el esplendor de la luna no pudo borrar los comentarios de las demás águilas:

- ¡Qué birria, parece mentira que sea hija de sus padres, con lo grandes y fuertes que son!
- Que no me digan que es un águila real, porque tiene de realeza lo que yo de serpiente.
- ¿Y te has fijado en lo raquíticas que son sus alas? No creo ni que pueda volar.

Todos esos comentarios quedaron grabados en el corazón de Corocota. Así que, cuando el resto de los polluelos estuvieron listos para su primer vuelo, ella apenas podía sostenerse en sus patitas. A sus padres les costaba mucho aceptar a aquella hija y a menudo la pinchaban pensando que de esa forma espabilaría antes. Pero, al contrario, lo único que conseguían era que hundiera la cabeza entre las plumas y buscara escondrijos donde nadie pudiera encontrarla.

Su única amiga era Nica, una pequeña golondrina que le enseñaba los secretos de las nubes y le contaba historias de países lejanos. Un día Nica no acudió a su lado a la hora en que siempre lo hacía. Corocota, preocupada, fue a preguntar a las demás golondrinas, que volvían ya a sus nidos.

- Se ha quedado atrapada en una trampa en la Gran Montaña y no hemos conseguido sacarla, somos demasiado pequeñas y no tenemos fuerza. Tú sí que podrías hacerlo, eres grande y fuerte.

“¿Grande y fuerte? Pero si todas las águilas dicen que soy una birria y ni siquiera soy capaz de volar—pensó Corocota—. ¿Cómo voy a llegar hasta allí?” Sin embargo, el amor que sentía por Nica le fue calentando las plumas hasta hacerlas tan fuertes y poderosas como el fuego, o al menos así las sentía ella. Subió hasta lo alto del acantilado y, sin pensarlo dos veces, abrió sus alas y se lanzó al vacío.

Al principio le pareció que el cielo la devoraba con sus negros nubarrones, pero pronto sintió que el viento acariciaba sus plumas y se ensanchaba su corazón. ¡Qué bien comprendía ahora todos los secretos que Nica le contaba! Corocota voló hasta la Gran Montaña, donde estaba su amiga, y la rescató con sus poderosas garras.

A partir de entonces, sus plumas se volvieron brillantes y ligeras, y sus alas crecieron grandes y fuertes como las ramas de los castaños. Pero, lo más importante, su corazón valeroso consiguió borrar los comentarios de las águilas y nunca más tuvo miedo al fracaso.

María Menéndez-Ponte

ACTIVIDADES SOBRE EL CUENTO:

EXPRESIÓN ORAL

- Comentar por qué no podía volar Corocota y qué fue lo que la hizo volar.
- ¿Qué ocurre cuando nos desprecian o hablan mal de nosotros? ¿Alguien se ha sentido alguna vez como Corocota?
- ¿Qué hubiera ocurrido si, en lugar de criticar a Corocota, las águilas la hubieran animado?
- Transformar en positivos los comentarios de las águilas. Por ejemplo: ¡Qué birria, parece mentira que sea hija de sus padres...!, por: ¡Cómo se nota que es hija de sus padres!

REPRESENTACIÓN DEL CUENTO

El profesor hará de narrador y los niños y niñas intervendrán en los diálogos de los personajes que representan.


Se pueden aumentar los comentarios de las águilas para que todos los niños y niñas participen con alguna frase.

Anexo6

Anexo 6: Fichas del programa Sentir y Pensar.

EN MI CASA ME QUIEREN Nombre Susana

• Dibújate en tu casa, el lugar donde eres más importante.



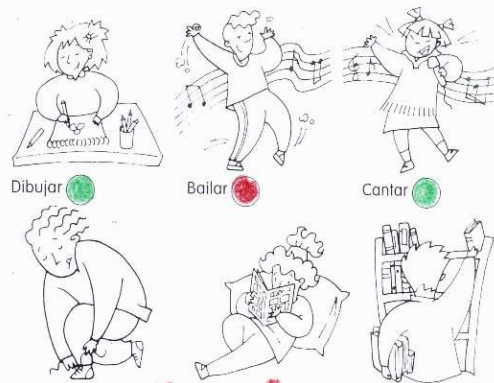
• Escribe los nombres de las personas que viven en tu casa contigo.

Javier, mi papá y mi Abuela Fina.

MATERIAL FOTOCOPIABLE ediciones sm

¡YA SE HACER MUCHAS COSAS! Nombre Paco

• Colorea de verde las tres cosas que haces mejor y de rojo la que te sale peor.



Dibujar ☒ Bailar ☐ Cantar ☒
 Atarse los cordones ☐ Leer ☐ Ordenar ☒

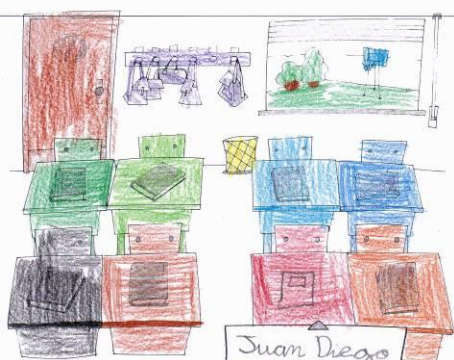
• Escribe las cosas que sabes hacer bien.

ducharme, peinarme, ordenar,
limpiar, vestirme y obedecer.

MATERIAL FOTOCOPIABLE ediciones sm

COMO YO, SOLO HAY UNO Nombre Juan Diego

• Dibuja tu libro y escribe tu nombre en el recuadro en blanco.




• Marca con una cruz los espacios u objetos que solo usas tú.

<input type="checkbox"/> cama	<input checked="" type="checkbox"/> perchero de la clase
<input type="checkbox"/> patio	<input checked="" type="checkbox"/> cepillo de dientes
<input checked="" type="checkbox"/> jabón	<input type="checkbox"/> pizarra
<input checked="" type="checkbox"/> pupitre	<input type="checkbox"/> balón

MATERIAL FOTOCOPIABLE ediciones sm

YO SOY ÚNICO Y ESPECIAL Nombre Lily

• Pega una foto tuya dentro del marco.



• Marca con una cruz tus características físicas.

– Mi pelo es: ☒ rubio ☐ moreno ☐ castaño
☐ albino ☐ pelirrojo

– Mis ojos son: ☐ marrones ☐ verdes ☒ azules ☐ grises

– Mi piel es: ☐ oscura ☒ clara

– Mi cara es: ☐ redonda ☒ alargada

MATERIAL FOTOCOPIABLE ediciones sm

Anexo 7

Anexo 7: Trabajar la autoestima en casa

TRABAJAR LA AUTOESTIMA EN CASA

“De tal familia, tal autoestima y de tal educación tal autoestima” (Polaino, 2004, p.15)

EVITA	REFUERZA
PREJUICIOS Que gandul eres... No trabajas nada... Eres un niñ@ mimado...	SENTIMIENTOS POSITIVOS Me gusta que me ayudes... Te portas muy bien... Te quiero mucho..
COMPARACIONES Tu herman@ dibuja mejor que tú... Mi otra hija es más lista... Eres como tu tío...	ELOGIOS Me siento orgullos@ de ti... Has avanzado mucho... Escribes muy bien... Que guap@ eres...
EXAGERACIONES Te da igual todo... Siempre haces lo mismo... Tú siempre... Tú nunca...	SER CRITICO CONSTRUCTIVO No me sienta bien que me hables a gritos. No estuvo bien tu comportamiento con tu herman@. Me tienes que ayudar, estoy muy cansad@.
SENTIMIENTOS NEGATIVOS Eres muy cabezón... No quiero hablar contigo...	EMPATÍA Ya sé que estás cansad@ pero hay que estudiar. Sé que te duele, no pienses en ello.

*Deberes para los papás y mamás en estas vacaciones.