

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Propuesta de intervención para la mejora de la autoestima a través de técnicas neurolingüísticas

Trabajo fin de grado presentado por: Lydia Giménez Hernández
Titulación: Grado en Educación Primaria, mención en Inglés
Línea de investigación: Propuesta de intervención
Director/a: Raquel Pérez López

Cartagena
28 de Julio de 2014
Firmado por: Lydia Giménez Hernández

RESUMEN

Los alumnos de Educación Primaria se encuentran en un momento crucial en el que la personalidad va tomando una forma más definida, las creencias personales comienzan a hacerse más sólidas y la autoestima se desarrolla y establece. Es por eso necesario que los maestros intenten favorecer el proceso de formación de la autoestima. Así, en esta propuesta didáctica el objetivo central será mejorar de la autoestima en los alumnos de primaria a través de ciertas técnicas. En concreto, en este trabajo se presentan diferentes estrategias neurolingüísticas que, al ser puestas en práctica, permitirán a los alumnos favorecer el establecimiento y perfeccionamiento de la autoestima. De este modo, las metáforas, el meta-modelo neurolingüístico, el diálogo interno o la autoobservación objetiva son algunos de las técnicas que vertebrarán y protagonizarán la propuesta presentada con el único fin de influir positivamente en el desarrollo de la autoestima en los alumnos de primaria.

Palabras clave: autoestima, autoconcepto, Programación Neurolingüística, Educación Primaria, creencias limitantes.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
OBJETIVOS.....	2
CAPÍTULO 1: ENTENDIENDO EL CONCEPTO DE AUTOESTIMA	3
1.1. Aproximación al concepto de autoestima	3
1.2. Tipos de autoestima.....	4
1.3. Algunos conceptos asociados al concepto de autoestima.....	5
1.4. Proceso de formación de la autoestima y los agentes influyentes en las primeras etapas de desarrollo .	7
1.5. Importancia de la autoestima en la educación.....	9
1.6. Relación existente entre la autoestima y las creencias	11
CAPÍTULO 2: PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA.....	13
2.1. Acercamiento hacia la Programación Neurolingüística	13
2.2. Breve reseña sobre la historia de la Programación neurolingüística.....	14
2.3. Revisión de los fundamentos teóricos de la Programación Neurolingüística	15
2.4. Exposición de los presupuestos básicos de la Programación Neurolingüística	18
2.5. Principales aplicaciones de la Programación Neurolingüística en diferentes ámbitos de la vida.....	22
2.6. Valores y creencias desde el punto de vista de la Programación Neurolingüística y su relación con la autoestima.....	23
CAPÍTULO 3: PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA EN LA ESCUELA	25
3.1. Sentido de la Programación Neurolingüística en la escuela	25
3.2. Posibles modelos para la implementación de la Programación Neurolingüística en la escuela	27
CAPÍTULO 4: PROYECTO DE INTERVENCIÓN. INTEGRACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA EN UN AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARA TRABAJAR LA AUTOESTIMA	33
4.1. Objetivos	33
4.2. Bases metodológicas de la propuesta	34
4.3. Organización temporal y espacial	36
4.4. Materiales.....	37
4.5. Participantes	37
4.6. Propuesta de actividades.....	37
CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES: LIMITACIONES Y PROSPECTIVA	43
Limitaciones.....	44
Prospectiva	45
BIBLIOGRAFÍA	47
ANEXOS	52

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto nace de la preocupación sobre el bienestar necesario de los escolares en su proceso educativo y futuro personal. La autoestima cobra importancia en el desarrollo del alumno durante aquellas etapas que comienzan a ser tan críticas, como son las etapas de educación infantil y primaria. Ello, ha llevado a plantear, en este proyecto, la búsqueda de diferentes alternativas terapéuticas, cuya práctica suponga un cambio positivo sobre la autoevaluación que los alumnos realizan sobre su autopercepción.

En este sentido, resulta coherente pensar que si la autoestima es la valoración de las creencias personales, son estas últimas las responsables de una autoestima saludable o deteriorada. La mutabilidad de las creencias ofrece una excelente oportunidad para el desarrollo y modificación de la autoestima del alumno de educación primaria, pues es en este momento en el que sus convicciones personales permanecen en continuo cambio y evolución.

Para poder llevar a cabo un cambio en las creencias limitadoras, habría que buscar una técnica fiable y con antecedentes positivos, pero sobre todo, de sencilla implementación para alumnos entre 8 y 11 años, que permitiera la modificación de creencias limitantes hacia unos horizontes que verdaderamente beneficien a la persona. Tal y como se mostrará a lo largo del documento, es la Programación Neurolingüística podría considerarse como la herramienta que responde a los requisitos planteados. Desde una perspectiva comunicativa, donde el lenguaje juega un papel fundamental, se podría garantizar un cambio positivo sobre aquellas convicciones personales que pudieran estar generando un malestar en el alumno, o incluso, obstaculizando su proceso natural de crecimiento personal, cuyas consecuencias podrían observarse a niveles cognitivo y social.

Desde esta perspectiva pedagógica-comunicativa, y dirigida a los alumnos de educación primaria, se ha realizado una propuesta a través de la cual se invita al niño a traer a su presente aquellas motivaciones y razonamientos que le han llevado a interiorizar creencias negativas sobre sí mismo. Se propone, por tanto, acompañar al alumno en su proceso de autodescubrimiento y de concienciación reflexiva sobre la inutilidad de determinadas ideas y esquemas mentales que están dificultando un correcto desarrollo de su personalidad. Como resultado de todo ello se podría considerar que el alumno adquirirá un mejor autoconocimiento, un desarrollo de las competencias emocionales y el aprendizaje de estrategias de autorregulación, al mismo tiempo que podrá dar respuesta a las necesidades de autonomía emocional que no están suficientemente trabajadas en la educación formal. A través de esta propuesta también se pretende preparar al alumno para enfrentarse a situaciones de riesgo vitales que se manifiestan frecuentemente a través de la malinterpretación del propio sentimiento de valía.

OBJETIVOS

La autoestima es un elemento importante en el desarrollo infantil y preadolescente que contribuye en la formación de la personalidad y que guiará la conducta del adulto. Durante la etapa primaria las creencias personales se están formando y asentando, es por ello que el colegio debe prestar atención al aspecto de la autovaloración. En términos generales, en este proyecto se pretende diseñar una propuesta de intervención para mejorar la autoestima en niños de Educación Primaria a partir de las creencias.

De un modo más específico, se persigue:

- Modificar de aquellas creencias limitantes personales (solidas o en proceso de construcción) que puedan estar limitando o dificultando el desarrollo armónico y saludable de la autoestima del alumno a través de herramientas y técnicas neurolingüísticas.
- Acercar al alumno al conocimiento de herramientas que contribuyen al desarrollo de competencias relacionadas con el autoconocimiento, tales como la reflexión profunda sobre uno mismo y la observación distante del diálogo interno.
- Ofrecer al alumno la posibilidad de conocer algunos recursos de autorregulación de conductas y creencias, con el fin de conseguir una mayor autonomía personal en la resolución de posibles problemas emocionales futuros.
- Prevenir posibles desajustes en el futuro desarrollo de la autoestima del niño.

CAPÍTULO 1: ENTENDIENDO EL CONCEPTO DE AUTOESTIMA

1.1. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE AUTOESTIMA

El concepto de “autoestima” brota en el post-Renacimiento y nace con la aparición del concepto de “individuo” como consecuencia de diferentes acontecimientos históricos durante el Renacimiento y el Siglo de las Luces. A partir de los noventa, se observa un creciente número de publicaciones en relación a este término muy vinculados, sobre todo, a la psicopedagogía (Alcántara, 2001; Branden, 1995; Douglas, 1995; García, Rodríguez, Cabezas, 1999, Payá, 1992).

La autoestima es un constructo psicológico difícil de definir. No obstante, si se acude a su etimología, se sabe que proviene del prefijo griego *autos-*, que significa por sí mismo y de la palabra latina *-aestima*, y del verbo *aestimare* el cual se traduce como valorar, evaluar o tasar. Es definida, entonces, como la valoración o el concepto que se tiene de uno mismo. Así, la Real Academia Española de la lengua (2011) describe la autoestima como “la valoración generalmente positiva de uno mismo”.

En este sentido, se pueden encontrar un sinfín de artículos y estudios relacionados con este concepto en el ámbito pedagógico y psicológico y son numerosos los autores que han tratado de aportar una descripción más exhaustiva y acertada. Uno de los precursores del tratamiento del concepto de autoestima es James, el cual hace distinción entre un “Yo” (*I*) como agente de conducta y un “Mí” (*Me*) como conocido u objeto. El primero estaría relacionado con el ámbito psicológico, mientras el segundo, sería objeto del ámbito filosófico. Se produce, así un desdoblamiento del YO como concepto global en un Yo-conocedor y un Yo-conocido. De este modo, el “Yo” y el “Mí” serían dos factores que condicionarían la autoestima.

La autoestima ha sido definida desde distintas aproximaciones. A este respecto, Branden (1995) propone la autoestima como la experiencia de satisfacción al alcanzar las metas personales y lograr una vida significativa, e incluso, como la seguridad en las capacidades personales. Además, destaca los seis reconocidos pilares de la autoestima: vivir conscientemente, la responsabilidad, la integridad, la aceptación propia, la autoafirmación y vivir con propósito. Por su parte, Izquierdo (2008) define la autoestima como la impronta de la propia vida y la valoración que realiza el ser humano sobre la persona que es, la manera de actuar y las características físicas, psíquicas y espirituales que la conforman. Por otro lado, Bonet (1997) resulta más específico al realizar una lista sobre los aspectos que incluye la autoestima, siendo descrita como “el conjunto de percepciones, pensamientos, evaluaciones, sentimientos y tendencias conductuales dirigidas hacia uno mismo, hacia nuestra manera de ser y de comportarnos, hacia los rasgos de nuestro cuerpo y nuestro carácter” (1997, p. 18). Finalmente, la Asociación Nacional para la Autoestima (National Association

for Self Esteem, 2010) hace referencia a ésta como la capacidad de afrontar la vida y experimentar la felicidad.

Tal y como se puede observar, existen diversas formas de abordar el término, no encontrándose una definición única o preestablecida de la autoestima, por lo que se ha de comprender el concepto global tratando, en la medida de lo posible, de aunar las diferentes peculiaridades de cada definición y extraer la esencia de cada una de ella. No obstante, podría establecerse una definición general que integrara muchas de las ideas expuestas. Así pues, en este trabajo, se entenderá la autoestima como la autovaloración o autoevaluación de las propias experiencias, pensamientos y características físicas, psicológicas y conductuales.

Desde el primer momento es importante considerar que la autoestima no es una condición inmutable (Bonet, 1997), sino todo lo contrario. La autoestima es una aspecto del yo que ofrece la posibilidad de ser cambiada y mejorada a través de la modificación de algunas creencias, prejuicios y actitudes que pueden trabajarse mediante estrategias y técnicas específicas. De este modo, cuando se habla de autoestima, se hace mención a una variable personal que puede fluctuar en la medida en que cada individuo se lo proponga. Rodríguez, Pellicer y Domínguez (1998, citado en González-Arratia, 2001) aportan una idea optimista al respecto: “las experiencias pasadas tienen influencia en el comportamiento de ahora; aunque no se pueda cambiar lo que pasó ayer, sí puede cambiarse lo que se siente respecto a ello ahora” (p. 65).

Durante los primeros años de vida, en la infancia, la autoestima comienza a perfilarse y está condicionada por las experiencias personales y sociales, pero su carácter permutable abre una ventana de posibilidades de trabajo en el ámbito educativo, la autoestima juega un importante papel en el desarrollo integral del niño. Ello, supone una gran responsabilidad para los maestros, y al mismo tiempo, una gran oportunidad, pues está en las manos del docente el fortalecimiento y promoción de la personalidad y de determinadas actitudes positivas en el niño.

1.2. TIPOS DE AUTOESTIMA

Dado que la autoestima puede ser modificada a través de multitud de técnicas, existen diferentes instrumentos psicométricos que permiten conocer el grado autovalorativo del que se parte en el proceso de mejora de ésta (Botella y Gambara, 2006; Haltiwanger y Harter, 1983; Rosenberg, 1965).

En este sentido, uno se podría plantear ¿qué se entiende realmente como alta autoestima y baja autoestima? A este respecto, Bonet (1997) diferencia entre una autoestima suficiente y una autoestima deficiente y define los rasgos característicos que perfilan a cada una de ellas. De este modo, una autoestima deficiente se regiría por los siguientes síntomas: autocritica estricta y desmesurada, hipersensibilidad a la crítica social, indecisión, deseo excesivo de complacer, obsesión por el perfeccionismo, culpabilidad, hostilidad y rápida irritabilidad y tendencias depresivas

combinadas con un negativismo generalizado. Por el contrario, una autoestima suficiente sería aquella cuyos síntomas principales se perfilan en torno a una creencia firme en los propios principios, la autoconfianza en el juicio propio y en su capacidad de resolución, la vivencia del aquí y el ahora, un sentimiento de valía personal y de condición de igualdad con respecto al resto de personas de su entorno, la incapacidad de ser manipulado, el reconocimiento y aceptación de los propios sentimientos y pulsiones, una sensibilidad a los sentimientos ajenos y el disfrute de una diversidad de actividades.

En la misma línea, Branden (2010) establece la existencia de una “autoestima sana” refiriéndose a la capacidad de centrarse en sí mismo y a la importancia del optimismo, como resultado más directo, y de la confianza en uno mismo. Este mismo autor distingue entre “sentirse apto para la vida” como alta autoestima y “sentirse inútil para la vida” como escasa autoestima (Branden, 2010). Además de estos dos grados de autoestima, Branden (1995) hace referencia a un tipo de autoestima específico denominado “falsa autoestima”, para referirse a ese estado iluso que simula actitud exitosa, segura y de gran estima. Sin embargo, ello se convierte en una mera fachada de insatisfacción, infelicidad y ansiedad. La falsa autoestima es, por tanto, una proyección de bienestar, equilibrio y satisfacción simulada hacia el exterior, un intento de esconder una autoestima baja y simular una autoestima inflada, pero no natural.

Por otro lado, puede apuntarse que este autojuicio que llevan a cabo las personas produce un efecto o consecuencia en su forma de ser, de expresarse, de pensar o de actuar. La presencia o ausencia de una autoestima sana define muchísimas variables de la personalidad y la conducta, tales como las capacidades de aprendizaje, la superación de dificultades personales, la responsabilidad, la creatividad, la autonomía personal, las relaciones sociales y la proyección futura (Alcántara, 1988, citado en Pequeña y Escurra, 2006). Todas ellas, intervienen en el proceso educativo de un modo decisivo, de forma que un niño infeliz, con una personalidad frágil, frustrada, insegura y con escasa iniciativa para tomar decisiones tiene un mayor riesgo de fracaso, su rendimiento escolar se verá afectado negativamente y será incapaz de automotivarse en sus metas y objetivos (González y Tourón, 1992 y Villén, 2010).

1.3. ALGUNOS CONCEPTOS ASOCIADOS AL CONCEPTO DE AUTOESTIMA

Tomando en consideración lo expuesto hasta el momento, es necesario establecer ciertos límites en cuanto a la verdadera concepción de autoestima. En numerosas ocasiones, se observa que términos tales como autoconocimiento, autoconcepto, autoevaluación, autoaceptación, autorrespeto y/o autoestima, se emplean indiferentemente con el mismo significado, pero en ocasiones, haciendo un uso erróneo de ellos. A pesar de que todos ellos se enmarcan dentro de un contexto metacognitivo, no significa que sean sinónimos.

Según Purkey (1970, citado en Núñez y González-Pienda, 1994) la autoestima es entendida como “un sistema complejo y dinámico de creencias que un individuo considera verdaderas respecto a sí mismo, teniendo cada creencia un valor correspondiente” (p.7). Esta última parte detalla precisamente el matiz que distingue la autoestima del autoconcepto: el carácter valorativo, emocional y subjetivo de la autoestima, frente al carácter puramente descriptivo del autoconcepto, es decir, la autoestima implica una valoración, bien positiva o bien negativa del autoconcepto, mientras que este último es una mera interpretación de la realidad. Se puede concluir, entonces, con la idea de que la autoestima es la valoración subjetiva del propio autoconcepto.

Por otro lado, el resto de términos son descritos por Rodríguez, Pellicer y Domínguez (2012) como parte de “la escalera de la autoestima” (p. 7), es decir, un proceso por el cual se construye ésta. Las fases necesarias para lograr construir una autoestima positiva son (Rodríguez, Pellicer y Domínguez, 2012) (véase Figura 1):

- El autoconocimiento sería, entonces, el primero de los pasos hasta alcanzar la verdadera autoestima. Éste hace referencia al conocimiento de todas las partes del yo propio. Requiere un acercamiento a las propias necesidades, habilidades, manifestaciones y sentimientos, el cual es un paso esencial para conseguir una personalidad fortalecida y unificada, pues todos estos elementos que se deben conocer no actúan independientemente, sino que están interconectados unos con otros.
- En el segundo peldaño de esta escalera, se encuentra el autoconcepto como el conjunto de creencias acerca de uno mismo. Así pues, una persona que piensa que es segur, actuará con seguridad. Si piensa que es tímida, actuará con timidez.
- En tercer lugar, la autoevaluación refleja la capacidad personal de evaluar su persona, considerando un rasgo como bueno si produce satisfacción y bienestar o calificándolo negativamente si le hacen daño o no le satisfacen.
- El cuarto peldaño sería la autoaceptación. A medida que se avanza en la escalera se produce un acercamiento hacia una autoestima sana y equilibrada, siempre y cuando los peldaños anteriores hayan sido superados con éxito. En este sentido, la aceptación es una actitud de valoración propia, a través del cual se admiten y reconocen aquellas partes inherentes a la persona que le hacen ser quien es.
- Por otro lado, el autorrespeto, como quinto peldaño, hace referencia a la capacidad de hacerse sentir de forma satisfactoria admitiendo y controlando las emociones, sin permitir que la propia persona se produzca algún tipo de malestar como por ejemplo, la culpa.
- Y por último, se habla de nuevo de autoestima para referirse a la superación de todos los conceptos anteriores. Esto es, si una persona se conoce bien, establece creencias sobre sí mismo que valora y acepta positivamente y se respeta tal cual es, tendrá una autoestima equilibrada. Por el contrario, si no es consciente de sus características positivas, ni las evalúa positivamente, no se aceptará ni se respetará, y por tanto, su autoestima quedará dañada.

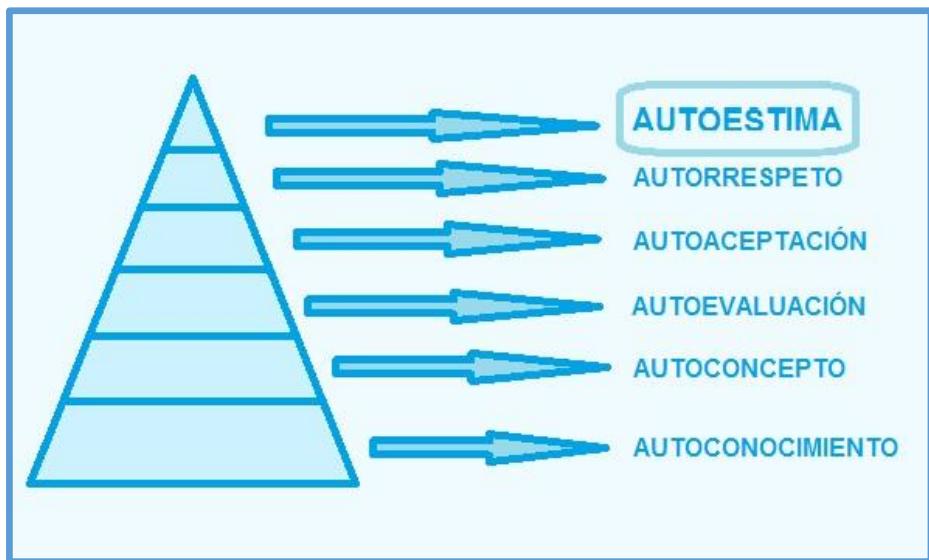


Figura 1. Escalera de autoestima (Rodríguez, Pellicer y Domínguez, 2012)

El uso erróneo e indiferenciado de estos términos se puede deber a que, como Rodríguez, Pellicer y Domínguez (2012) indican, todos ellos forman parte de lo que estos autores consideran el “yo integral”. Se podría decir, por tanto, que la autoestima está compuesta por la superación de cinco estados personales previos evaluados positivamente por la propia persona, éstos son: autoconocimiento, autoconcepto, autoevaluación, aceptación y autorrespeto. Una autoestima perfecta sería una valoración positiva de los cinco estados.

1.4. PROCESO DE FORMACIÓN DE LA AUTOESTIMA Y LOS AGENTES INFLUYENTES EN LAS PRIMERAS ETAPAS DE DESARROLLO

Los primeros años de desarrollo del niño (infancia y pre-adolescencia) son etapas críticas y decisivas para el desarrollo posterior de la autoestima (Carmona, 2013 y Giménez, 2012). Puesto que el presente trabajo tiene como objetivo el estudio de este aspecto en alumnos de educación primaria, se considera oportuno prestar una especial atención a lo que ocurre con la autoestima en las primeras etapas educativas.

Durante la infancia el nivel de autoestima es, generalmente, elevado. Así, se puede observar cómo los niños actúan y se interrelacionan sin ningún prejuicio, ni preocupación y con mayor confianza que en etapas posteriores. Sin embargo, es al comienzo de la adolescencia cuando estos niveles se reducen notablemente, ya que es una etapa de mayor vulnerabilidad e inestabilidad emocional. Por tanto, el objetivo de este proyecto no es tanto el de establecer la autoestima durante la primera infancia, sino el de prevenir un deterioro en las valoraciones del niño sobre sí mismo, y al mismo tiempo, minimizar, desde ésta, los posibles efectos negativos sobre los niveles de autoestima, pues “Estos niveles se incrementan de nuevo desde el comienzo de la vida adulta y vuelven a decaer desde las edades medias de la vida adulta hasta la vejez” (Rodríguez y Caño, 2012, p.392).

De este modo, la autoestima se va forjando a través de un proceso de asimilación e interiorización de los mensajes que se reciben durante los primeros años de vida. Las interpretaciones que se realizan dan lugar a creencias propias y personales que irán resaltando una autoestima más o menos positiva y moldeando la percepción global que el niño tiene de sí mismo (González, 1999).

A lo largo de este proceso de desarrollo, existen diversos condicionantes o factores que determinan el autoconcepto y la calidad de la autoestima. Éstos irán fluctuando en la medida en que se amplían los contextos de actividad. A continuación, se exponen aquellos contextos o situaciones en los que se produce el desarrollo de la autoestima en la infancia (Carmona, 2013 y Rodríguez y Caño, 2012).

Hasta los cuatro años, aproximadamente, el ámbito de desarrollo del infante es muy reducido, ya que éste se desenvuelve principalmente en la familia. Por ello, las figuras de apego (padres, hermanos, abuelos) desempeñan un importante papel durante este período, determinando así, la autoimagen del niño. Esto es, la imagen que tienen las figuras de apego sobre el niño, tiene una estrechísima relación con la autoimagen durante su infancia, pues moldeará su autopercepción (Romero y Jaramillo, 2010).

Al comienzo de la escolarización, el niño se encuentra en un ambiente diferente, en el que aparece la necesidad de socialización, ya no sólo con adultos (profesores) sino también con sus iguales (compañeros y amigos). Es, entonces, cuando la imagen que tienen los compañeros se convierte en otro factor importante en el desarrollo de su autoestima, al igual que la de los docentes. La labor de estos últimos es fundamental dentro del contexto educativo, pues suponen una figura de referencia o modelo para el niño, de forma que, los mensajes que recibe el niño sobre sus apreciaciones, incidirán también en su autoconcepto (Ortega, 2006).

Durante la segunda infancia, se producen algunos cambios importantes. Así, entre los seis y ocho años, el niño se autodefine comparando las capacidades que posee y que poseía, por lo que la autoestima es generalmente positiva. Van siendo conscientes de sus avances y progresos, de lo que antes no sabían y ahora dominan. A partir de los ocho años, las relaciones sociales toman relevancia y esas comparaciones con ellos mismos, se convierten en contrastes sociales que determinan su autoestima. Predominan, entonces, las comparaciones con sus iguales, razón por la que la autoestima se empieza a ver deteriorada debido a que, en el resultado de esas comparaciones, no siempre sale victorioso (Carmona, 2013).

Más tarde, durante la pubertad, el adolescente irá asentando y definiendo su personalidad y haciendo un balance de sus éxitos y fracasos. Es una fase de reafirmación de su identidad personal, por lo que las aprobaciones de sus compañeros e iguales toman importancia para el niño, perfilando un entorno favorable y cómodo, es decir, rodeado de sus simpatizantes y alejado de aquellos que no suponen un apoyo o fuente de autovaloración positiva. Por tanto, en esta fase, los agentes

responsables del desarrollo de la autoestima continuarán siendo los maestros y compañeros, teniendo éstos últimos una gran influencia por la relevancia que tienen los juicios de sus iguales (Carmona, 2013).

De este modo, se pone de manifiesto cómo la infancia, la pre-adolescencia y adolescencia resultan etapas en las que se producen cambios vinculados con el desarrollo y establecimiento de la autoestima. Asimismo, se ha puesto de manifiesto que son las interpretaciones que realiza el niño en esta etapa (siempre subjetivas) las que toman especial relevancia por su influencia en la autoestima (Burn, 1990). Estos cambios, que no se producen siempre del mismo modo en todos los niños, son un claro desencadenante de la evolución que sufre la autoestima a lo largo de esos años.

1.5. IMPORTANCIA DE LA AUTOESTIMA EN LA EDUCACIÓN

Hasta el momento, se ha podido comprobar que la autoestima juega un papel muy relevante en el desarrollo de la persona, aunque especialmente para el niño y adolescente. No obstante, se podría plantear cuestiones tales como: ¿por qué es realmente importante?, ¿cuáles son sus beneficios de un modo más concreto?

Tal y como afirma Bonet (1997) “la importancia de la autoestima estriba en que concierne a nuestro ser, a nuestra manera de ser y a nuestro sentido de valía personal” (p. 18). Este autor apunta que la autoestima incide directamente en nuestra manera de ser, estar, actuar, pensar, sentir y relacionarse.

Por otro lado, Zavala (2007) añade, en su proyecto de intervención sobre la autoestima en niños de educación primaria, que los niños con una alta autoestima no solo se sienten más a gusto en el ámbito escolar, sino también obtienen mejores calificaciones que aquellos que tienen altas capacidades pero una autoestima baja. Todo lo contrario le ocurrirá a un niño con una autoestima negativa, de manera que la escuela no sería un lugar seguro o cómodo para el trabajo y convivencia, y su actitud no será tan positiva para obtener buenos resultados (Zavala, 2007).

No se ha de olvidar que el autoconcepto es interpretado y valorado por el propio niño, de forma positiva y/o negativa, dando lugar a creencias personales cada vez más sólidas y, en ocasiones, distorsionadas. González (1999) hace especial mención a las creencias definiendo el autoconcepto (de cuya valoración da lugar a la autoestima) como “el conocimiento y las creencias que el sujeto tiene de sí mismo en todas las dimensiones” (p. 220). Estas creencias que van ganando fuerza y veracidad con el paso del tiempo, en ocasiones pueden estar entorpeciendo su desarrollo por el carácter subjetivo del ser humano y pueden llegar al ser valoradas de forma negativa, contribuyendo así a una autoestima cada vez más deteriorada. Se ha de tener en cuenta, que estas creencias nacen de unos pensamientos determinados que adquieren mayor firmeza con el paso del tiempo. Es por ello, que las creencias negativas sobre uno mismo deben ser trabajadas en la escuela, no solo por su

repercusión en el rendimiento académico (como se explica a continuación), sino también por los enormes beneficios que comporta al desarrollo integral del niño (Steiner, 2005):

- Mantenimiento de la salud mental
- Equilibrio emocional
- Desarrollo de la competencia interpersonal y un ajuste social
- Evita la ansiedad
- Aporta un mayor sentido de valía personal
- Aumenta control sobre los pensamientos, emociones e impulsos
- Fomenta la responsabilidad sobre la vida y consecuencias de sus actos
- Mejora de la estima hacia los demás
- Incrementa la calidad de su rendimiento escolar

Teniendo en cuenta dichos beneficios, la autoestima positiva se relacionaría con estados de autosuficiencia, alegría, merecimiento, satisfacción y bienestar mientras la autoestima negativa se relaciona con emociones como la soledad, tristeza, inutilidad, desmerecimiento o disgusto. Así pues, los estados emocionales relacionados con la autoestima se encuentran muy ligados a un estado de felicidad (Izquierdo Moreno, 1989). En este sentido, “la confianza en el derecho a ser felices” (p.13) es uno de los principios que señala Branden (1993) sobre la autoestima, definido como la capacidad de ser dignos, de considerarse merecedor y de poseer el derecho de disfrutar de los logros que tienen lugar en la vida. La felicidad es sentirse satisfecho con dichos logros y digno de gozar con ellos. Es, por tanto, un estado o sentimiento de satisfacción, en el que nuestra conciencia personal está tranquila como consecuencia de valorar positivamente nuestros actos y pensamientos. Todas estas actitudes y emociones crean un ambiente propicio para el aprendizaje, pues permite estar centrados en lo que realmente se está realizando y en lo que se quiere hacer con una actitud positiva, vislumbrar mejor los horizontes, dar lo mejor de uno mismos, e incluso, obtener mejores resultados (Ramírez y Fuentes, 2013).

En esta última línea de pensamiento, se encuentran los trabajos que han estudiado la relación causal existente entre la autoestima y el logro escolar centrándose principalmente en las reacciones afectivas y emocionales o la motivación. Por un lado, Harter (1990) comprende dicha correlación como un conjunto de reacciones en cadena de diversos constructos, entre ellos los mencionados afectos y motivaciones. González-Pienda y Núñez (1994), por su parte, puntualizan que el autoconcepto (del que parte la autoestima) favorece el rendimiento escolar, aunque entre ellos no se establezca una relación bidireccional. Así, de acuerdo con estos autores, la autoestima, como parte integrante del autoconcepto, tendría una gran influencia sobre el rendimiento escolar, pero el éxito académico no condicionaría del mismo modo al autoconcepto de los alumnos. En este sentido, González y Tourón (1992) incide claramente en esta causalidad a través de la siguiente cita:

“rasgos de personalidad, actitudes hacia el aprendizaje y la escuela, motivación de rendimiento, intereses, autoconcepto, atribuciones, expectativas, etc. Estos factores tienen

una influencia marcada en el aprendizaje, el cual influye notablemente en la implicación del alumno en las actividades de aprendizaje cognitivo” (p.248).

Por tanto, se puede afirmar que una autoestima saludable puede mejorar la predisposición del alumnado ante las tareas educativas. Además, se observa, entonces, una estrecha relación entre la autoestima, la felicidad y el rendimiento académico, en la medida en que una autoestima sana colabora en la vivencia de estados de felicidad, y a su vez, favorece la consecución de una mejora en el rendimiento escolar. De este modo, y teniendo en cuenta los beneficios mencionados en este mismo apartado, se constata que la autoestima juega un papel fundamental en el desarrollo del niño en la escuela.

1.6. RELACIÓN EXISTENTE ENTRE LA AUTOESTIMA Y LAS CREENCIAS

Como bien se ha expuesto previamente, el autoconcepto es concebido como el conjunto de creencias, mientras que la autoestima sería la evaluación de dicho autoconcepto. Las creencias, por tanto, ocupan un lugar privilegiado en la formación de la autoestima. Éstas dan nombre y forma a las percepciones de la realidad que envuelve al individuo. El ser humano construye su propia realidad a través de los sentidos. Sus percepciones se convierten en el órgano más importante para la construcción de las creencias y “el origen de este tipo de creencias se da en la niñez y se guardan en las memorias inconscientes” (Fischman, 2014).

En determinadas ocasiones sucede que la subjetividad que caracteriza la interpretación de la realidad por parte del ser humano le lleva a considerar ésta de un modo personal y, a veces, erróneo lo que conlleva la configuración de un mundo interno distorsionado. A partir de dichas interpretaciones, se obtienen afirmaciones que acompañarán al individuo hasta que le sean útiles. Esta idea se puede entender a través del ejemplo que propone Fischman (2014): un niño que apenas ve a su padre por motivos de trabajo y se siente desatendido porque su madre ha de atender a su hermano pequeño. Su hermano requería toda la atención y él se sentía falto de cariño y de tiempo de dedicación. Comprobó que, sacando buenas calificaciones en el colegio, conseguiría captar la atención finalmente. De esta experiencia, el niño aprende que repitiéndola se hace valer en su familia y consigue el cariño y atención de los padres. Por tanto, “si saco buenas notas, tengo valor en mí mismo y mis padres me quieren más” sería una creencia que ha prefijado el niño por el modo en que ha interpretado los sucesos de su realidad. Sin embargo, no es una creencia real, sino distorsionada, pues el motivo real del comportamiento de la madre no es más que la atención que reclama un niño más pequeño (Fischman, 2014). Sin embargo, el niño ha aprendido una conducta cuya recompensa es muy gratificante para él y, mientras la repite, está aumentando la dimensión académica de su autoestima a través de los halagos de su madre.

Otro claro ejemplo de ello, esta vez de una situación real, se encuentra en el estudio que realiza Moreno y Ortiz (2009) sobre pacientes con trastornos de alimentación: “la preocupación

acerca del peso y la insatisfacción por la imagen corporal constituyen los dos elementos básicos sobre los que se asienta esta baja autoestima como producto de inferencias y creencias, muchas de ellas sujetas a distorsiones” (p.183). Estos pacientes han construido previamente creencias sobre el físico ideal. Para ellos, un cuerpo delgado es un modelo deseado, un patrón, es lo que ellos consideran bueno para ellos. Su creencia está distorsionada por esa obsesión que sienten, la cual le lleva a infravalorar su cuerpo y a la no aceptación de su condición física, provocando, así, una disminución de la dimensión física y corporal de su autoestima.

Las creencias propias que van construyendo los niños en el colegio pasan por un filtro personal autovalorativo. Así, por ejemplo, “si se ríen con mi forma de expresarme, soy gracioso”, “si se ríen de mi nariz, creo que es porque es fea”. A lo largo de la etapa escolar se van elaborando creencias infundadas o no, a partir del modo de percibir e interpretar la realidad, las cuales irán minando o fortaleciendo la autoestima según la el sentimiento que produzca y la valoración que el sujeto le otorgue.

En resumen, se puede considerar que las creencias, entendidas como interpretaciones personales y subjetivas sobre sí mismo, moldean al individuo cuando son evaluadas positiva o negativamente. No se ha de olvidar que un mismo hecho puede ser considerado positivo y/o negativo al mismo tiempo. Volviendo a los ejemplos anteriores, “si se ríen cuando hablo” puede ser porque se estén riendo de mí o porque soy gracioso, o “si los niños se ríen de mi nariz” puede ser porque mi nariz es irremediablemente fea, o porque no han sabido valorar la unicidad y peculiaridad de dicha nariz. Es por ello que, se considera la fase de autoaceptación uno de los importantes pasos para la construcción de una autoestima saludable (Rodríguez, Pellicer, Domínguez, 1988), pues si una persona se acepta tal y como es, resultará más sencillo valorar positivamente sus rasgos físicos y personales.

CAPÍTULO 2: PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA

2.1. ACERCAMIENTO HACIA LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA

La Programación Neurolingüística (PNL) es una técnica comunicativa, relativamente nueva, que trata de identificar conductas y creencias a través del lenguaje verbal y no verbal. Para comprender mejor su significado, se desglosará su nombre en unidades de significado más pequeña, basándose en las definiciones de la Real Academia Española (2011). Puesto que “neurolingüística” no existe en el diccionario como tal, se mostrará, por un lado el significado de “neuro-“, y por otro el de “-lingüística”. E incluso, se establecerá una comparación con un ordenador, dada su similitud estructural y funcional:

- En primer lugar, “Programación” es “la acción o efecto de programar” (RAE, 2011), entendido como proceso por el cual, se organizan los pensamientos en nuestra mente mediante sistemas de representación sensorial con un fin de mejora. Simboliza el software del ordenador, a través del cual se estructura y organiza la información recibida.
- En segundo lugar, “Neuro-” significa “nervio o sistema nervioso” (RAE, 2011) Hace referencia a que cualquier conducta humana aparece como consecuencia de la sucesión de diferentes procesos neurológicos producidos en el cerebro, tales como son las experiencias sensoriales (ver, oler, escuchar, tocar o gustar) o el sentimiento. En nuestra analogía, esta unidad de significado se identifica con los datos que se introducen al ordenador. El ordenador en sí como materia física, sería el cerebro como estructura en la que tienen lugar estos procesos.
- Y por último, “-lingüística” es entendido como “estudio teórico del lenguaje que se ocupa de métodos de investigación y de cuestiones comunes a las diversas lenguas” (RAE, 2011). Se refiere a los sistemas o los códigos que utiliza nuestro cerebro o un ordenador, respectivamente, para organizar los pensamientos de nuestra mente y posibilitar, así, la comunicación. El lenguaje y los procesos comunicativos están representados y organizados secuencialmente en modelos y estructuras que facilitan todo ello.

La PNL es entendida como “el arte y la ciencia de la excelencia personal” (O’Connor y Seymour, 2007, p.28) y encuentra su justificación en la de idea de que, por un lado, es un arte por cada uno lo lleva a cabo de un modo personal y único, y por otro lado, es una ciencia porque está basada en un método y tiene su propio proceso (el descubrimiento de los modelos, que se denomina “modelar”) (O’Connor y Seymour, 2007). Se trata, también, de una técnica psicológica que estudia las habilidades comunicativas, no sólo interpersonales (el desarrollo de la empatía o la asertividad y el mejor conocimiento de las personas con las que se comunica), sino también intrapersonales (la mejora de la autoestima, la resolución de conflictos internos, entre otros que se mencionan más adelante). Esto quiere decir que, a través del análisis de personas sobresalientes en cierto ámbito, se extraen unos patrones (o modelos) que describen una excelente comunicación con los que le rodean

y con uno mismos para programar de un modo ordenado y sistemático la mente y conseguir una comunicación eficaz y coherente.

2.2. BREVE RESEÑA SOBRE LA HISTORIA DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA

La PNL nace en los años setenta, como resultado de la colaboración entre Grinder y Bandler. Estos autores trabajaron en la idea de que el lenguaje y la mente se pueden programar, de modo que, se logre tener control sobre nuestras conductas y pensamientos. La idea surgió como una forma de responder a las siguientes cuestiones:

- ¿Qué determina el éxito de las personas en su profesión?
- ¿Por qué hay personas que no triunfan profesionalmente, aunque tengan una excelente preparación?
- ¿Cómo otros con una preparación similar obtienen resultados más sobresalientes?

Estas incógnitas iniciales fueron el punto de partida de su estudio sobre la búsqueda de la excelencia comunicativa. Para ello, tomaron como referencia tres personas relacionadas con la psicología, cuyos trabajos destacaban muy positivamente en dicho campo. Éstas eran Fritz Perl, creador de la Gestalt e innovador psicoterapeuta, Virginia Satir, excelente psiquiatra familiar con una increíble capacidad para solventar situaciones familiares difíciles de resolver y Milton Erikson, un reconocido hipnoterapeuta del siglo XX.

De este modo, Grinder y Bandler, pretendían sistematizar los patrones de conducta de tres de los mejores psicólogos usando, como método de investigación, la observación sistemática. Tras la obtención de los modelos, observaron que empleaban una estructura comunicativa muy característica, por lo que, más tarde, se analizarían las estrategias comunicativas con el fin de confeccionar un patrón efectivo y definitivo que, imitado o seguido por otros logre unos resultados de éxito similares. Así, estos autores analizaron la excelencia humana con el fin de que pudiera ser reproducida y, simplificaron y sistematizaron los modelos obtenidos para garantizar una comunicación efectiva y segura. El resultado final fue un sistema genérico de aprendizaje y una nueva praxis psicoterapeuta.

En definitiva, la idea inicial que produjo la aparición de la PNL fue una intensa curiosidad por descubrir la excelencia del ser humano de un modo más explícito y detallado. A continuación, se explican los fundamentos teóricos que dan coherencia a esta corriente psicológica.

2.3. REVISIÓN DE LOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA

Para encontrar una justificación que de solidez al planteamiento de la PNL es inevitable hablar de la teoría constructivista, pues parte de la comprensión de “la realidad como una invención y no como un descubrimiento” (Delgado, 2005). Esto quiere decir que el ser humano no actúa directamente sobre la realidad que le rodea, sino que utiliza una serie de representaciones, modelos y mapas que sirven de referencia en sus actividades vitales y a través de los cuales sus conductas se van definiendo. Estas representaciones no son más que un mapa de la realidad, un pequeño esquema mental de la compleja realidad, pero no la realidad misma. Korzybski (1933, citado en Olivé, 2002), lo explica a través de una de las premisas fundamentales de su teoría de la semántica general: “el mapa no es el territorio” (p.2). Con ello, se pretende explicar que los modelos mentales (el mapa) no son más que meras interpretaciones que un sujeto construye en su mente sobre la realidad, las cuales están sometidas al cristal personalizado de cada individuo el en que interfieren las creencias, el lenguaje, la cultura, los intereses, los valores, el ambiente, los mecanismos de exclusión y generalización o las experiencias. Las palabras serían un buen ejemplo de representación mental, pues por muy rico que sea el lenguaje, nunca aportará tantos datos como la realidad en sí. Es por eso, que cada individuo tiene su verdad única y personal. Por tanto, se ha de considerar el territorio (la realidad en sí misma) con una mayor riqueza en su expresión del mundo, pues en ella residen todos los detalles intactos, siendo en consecuencia, una representación fiel y objetiva de la realidad.

El mapa, sin embargo, es un intento de dominación y organización de la realidad interna del ser humano y tiene un carácter más subjetivo, el cual hace que un mismo territorio sea totalmente distinto en diferentes individuos, pues depende en gran medida del modo en que se percibe y se organiza la información sobre lo que le rodea. Así, este se considera uno de los postulados fundamentales de los que se nutre la PNL y se puede ver perfectamente reflejado en la siguiente frase: “cambiando sus filtros usted puede cambiar el mundo” (O'Connor y Seymour, 1995, p. 32). En ocasiones, la percepción e interpretación crea mapas erróneos o distorsionados de la realidad que se reflejan en la vida a modo de situaciones incómodas o que disgustan. En este sentido, el enfoque neurolingüístico se basa en el siguiente supuesto: algo que no funciona puede modificarse cambiando nuestras conductas, percepciones o modos de ver la realidad, los mapas (Serrat, 2005).

Entre las concepciones teóricas que dan solidez a la PNL se encuentran otras como la gramática transformacional de Chomsky (2004), el análisis transaccional de Berne (1985) y las metáforas conceptuales de Korzybski (1933).

En cuanto a la gramática transformacional (Chomsky, 2004) se establece un metamodelo lingüístico compuesto de dos estructuras esenciales en la expresión humana: la estructura superficial (lo que el hablante dice) y la estructura profunda (lo que el hablante piensa y quiere expresar realmente). La primera sería la más estricta gramática utilizada por el hablante, las palabras que utiliza para expresar su experiencia y realidad, mientras que la segunda hace referencia a una

estructura más interna que se encuentra en los pensamientos y visión interna de lo que se quiere expresar.

Así, la estructura superficial sería la que se utiliza en cada evento comunicativo, en la forma en que las personas se relacionan. Es aquella que se aprehende conscientemente y está formada por las palabras empleadas para expresarse y su contenido semántico, pero está llena de omisiones, distorsiones y generalizaciones que realiza la mente y el hablante a través de las cuales se puede acceder a su representación mental (Chomsky, 2004).

Por lo tanto, en la estructura profunda, se encuentra disponible toda la información del hablante, aquella que subyace en la estructura superficial. “Cuando los individuos desean comunicar su representación, su experiencia del mundo, forman una representación utilizando su lengua completa de dicha experiencia, que se denomina la estructura superficial” (Bandler y Grinder, 1980, pp. 58-59).

Desde el punto de vista neurolingüístico, este meta-modelo de la estructura lingüística pretende descifrar la forma en que los pensamientos se transforman en palabras, dando lugar a estos dos niveles de comprensión: uno profundo más interno y completo en contenido, regido por procesos neurológicos (representaciones mentales, sentimientos, olores, sonidos guardados en la memoria y en el inconsciente) y otro superficial que es utilizado para exteriorizar y simplificar la estructura profunda (el orden de palabras seleccionadas y utilizadas en un proceso comunicativo).

Por otro lado, el análisis transaccional de Berne (1985) aporta al planteamiento de la PNL aspectos vinculados con la personalidad, las relaciones sociales y la comunicación. Desde su base filosófica humanista, el meta-modelo propuesto se basa en el análisis de la autonomía centrado en tres parámetros básicos: la conciencia entre fantasía y realidad, la espontaneidad y la intimidad. Su filosofía presupone que el estado natural de la persona desde el nacimiento está bien definido, es decir, todas las personas nacen bien, con unas potencialidades que pueden ser perfectamente potenciadas, pues todo el mundo nace y dispone de los recursos necesarios para desarrollarse y sentirse autónomo. Incluso, añade que son las limitaciones externas al ser humano y las limitaciones internas en la capacidad de decisión personal las que suponen un obstáculo en el desarrollo natural y correcto del ser humano. Por tanto, el ser humano es un ser perfectamente capacitado y responsable de lo que le ocurre. De hecho, agrega Berne (1985): “si todos se detuvieran a escuchar sus propias cabezas, todos se convertirían en mentes magníficas y en el acto se resolvieran muchos problemas del mundo” (p.222). Todos los recursos están dentro de uno mismo, pero de uno depende el acceso y uso de estos en la vida.

Y por último, la PNL trabaja constantemente con las metáforas conceptuales pero sobre todo, con su estructura profunda. Las metáforas forman parte de la vida cotidiana y tienen acceso a la parte más profunda del ser humano, lugar en el que resulta más sencillo trabajar y resolver situaciones problemáticas o conflictivas del sujeto. Así, se han de considerar las metáforas como una forma

alternativa de representación de la realidad, en la cual se esconden convencionalismos y simbolismos que subyacen bajo sus estructuras. En cuanto a la relación entre las metáforas y su estructura más interna con la PNL algunos autores han hecho referencia a la conexión existente entre el lenguaje y el sistema nervioso. Lakoff y Johnson (2001), apuntan: “si estamos en lo cierto al sugerir que nuestro sistema conceptual es, en gran medida, metafórico, la manera en que pensamos, lo que experimentamos y lo que hacemos cada día, también es en gran medida cosas de metáforas” (p. 39).

En esta línea, Korzybski (1933) trató de estudiar la naturaleza neurolingüística del ser humano y el modo en que éste procesa la información, siendo pionero en hablar en términos de “aprendizaje neurolingüístico”, “efecto neurolingüístico”, o “reacción neurolingüística” para referirse al efecto que la semántica tiene sobre nuestro sistema nervioso. Lenguaje y experiencia constatan una conexión ineludible. Tal y como afirma Dilts (2003) “accediendo a esas estructuras profundas subyacentes de las palabras específicas utilizadas por cualquier persona, podremos identificar e influir, a nivel más profundo, las operaciones mentales que los patrones de lenguaje que esa persona refleja” (p.30). El ser humano es un ser semántico, susceptible a los símbolos y significados que construye mentalmente y que, en muchas ocasiones, se pone en riesgo, especialmente cuando se confunde mapa y territorio, símbolo y realidad, poniendo así en entredicho la estabilidad emocional. Los símbolos (el lenguaje, las palabras y sus significados) son una constante en la vida. El poder semántico de estos símbolos puede ocasionar respuestas emocionales y estados psicofisiológicos determinados condicionados por estas representaciones internas y no por el entorno (estímulos externos).

Las palabras, y por ende, las metáforas cognitivas o conceptuales juegan un papel muy importante en la vida, no sólo porque están presentes desde la infancia, sino también por la condición semántica del ser humano y su relación directa con el sistema nervioso. En numerosas ocasiones, se enseñan los valores y creencias a través de las metáforas de un cuento, una parábola, una comparación o una poesía. La PNL enfatiza mucho el poder de la palabra (Dilts, 2003) y trata de darle un uso que le permita beneficiarse de estas reacciones neurolingüísticas para modificar creencias, juicios y evaluaciones sobre la realidad y sobre uno mismo que puedan tambalear emocionalmente a la persona. Esta es una de las más relevantes aportaciones de Dilts (2003) a la PNL. Así, puede concluirse que aceptando esta condición semántica, la PNL se convierte en una poderosa herramienta neurolingüística pretendiendo obtener respuestas neurolingüísticas deseadas a partir de un lenguaje optimista, afirmador y cuidado.

Por ello, es necesario tener en cuenta la enorme repercusión que puede tener en el ámbito educativo, utilizar esta habilidad inherente al funcionamiento del cerebro y el sistema nervioso del ser humano para obtener resultados en la vida que permitan una mayor satisfacción personal y todo ello, a través de un uso determinado del lenguaje. Los cuentos, las canciones o las metáforas conceptuales pueden convertirse en una herramienta didáctica muy poderosa que ayude a moldear la personalidad, el sentir y la conducta, siempre con fines pedagógicos positivos y responsables. Por

todo ello, tal y como se hace en el presente proyecto, será relevante emplear el lenguaje para perfilar y perfeccionar la autopercepción y creencias que puedan estar distorsionando la realidad de los niños, y acompañar en el camino hacia la construcción de una autoestima sana y equilibrada que permita desarrollar natural y libremente la personalidad y fortalecer la inteligencia emocional.

Finalmente, e inspirado por Bateson (1993), se expone el último de los planteamientos teóricos la creación de la PNL. La idea propuesta por este autor resalta la importancia de tener un pensamiento coherente en las decisiones de la vida a partir de los procesos conscientes e inconscientes y de la creación de una conexión congruente entre pensamiento y conducta, en otras palabras “las personas deberían actuar y pensar sistémicamente” (Harris, 2004, p. 37). En términos generales, Bateson (1993) afirmaba una conexión entre las construcciones mentales y el bienestar o malestar de las personas, fruto de la estructuración de los conceptos construidos.

Hasta el momento se han explicado los estudios y planteamientos teóricos que han dado coherencia a las bases teóricas de la PNL. Tal y como se puede observar son muchos los autores y corrientes que han participado de algún modo con sus ideas, trabajos y pensamientos. Todos ellos, han contribuido, en mayor o menor medida, al enriquecimiento de las técnicas una terapia de la que hoy en día se pueden obtener muy buenos resultados, pero también a la confección de una serie de principios fundamentales que resumirían la filosofía neurolingüística, también llamados “presupuestos básicos” y que se presentan a continuación.

2.4. EXPOSICIÓN DE LOS PRESUPUESTOS BÁSICOS DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA

En este contexto, las teorías que fundamentan los planteamientos de la PNL han dado lugar a una serie de presupuestos básicos que todo individuo que desee utilizarla debe tener muy presente. Se trata de un conjunto de sencillas premisas, una red de pensamientos interconectados e interdependientes que ayudan a definir parte de la actitud y filosofía que se debe tomar para obtener auténticos cambios en la conducta. A pesar de que algunos autores han dudado de su veracidad, se ha constatado que estos presupuestos resultan útiles y prácticos en su aplicación. No existe una enumeración prefijada y acabada, por lo que cada autor ofrece una lista diferente de premisas. A continuación se explicarán detenidamente los diez seleccionados por Serrat (2005, pp. 16-17).

- Todo comportamiento tiene una intención positiva para la persona que lo lleva a cabo

Toda conducta o decisión tiene al menos una finalidad positiva, un razonamiento por el cual la persona obtiene algún beneficio, aunque este mismo tenga también otras consecuencias negativas. El ser humano actúa en su vida en función de sus intenciones, se mueve siempre con una finalidad,

ya sea, comunicativa, económica, política o educativa. Lo importante es que el ser humano busca siempre un incentivo de sus actos, pudiendo ser una consecuencia positiva para él mismo o para los demás. Por tanto, una actitud altruista también estaría motivada por una intención positiva, aunque ésta solo sea el bienestar recompensado tras una buena acción.

- Toda persona selecciona la mejor alternativa entre las disponibles

Es otra de las suposiciones por la que cada persona actúa siempre lo mejor que sabe. se ha de tener en cuenta que no todas las personas poseen las mismas experiencias, ni la misma cultura, ni los mismos valores o sistema de creencias, por lo que las decisiones de cada individuo no se basan en los mismos motivos. Entre las diferentes opciones que una persona baraja, escoge la que cree más apropiada y efectiva. Una persona sea más resolutiva que otra, visiona una alternativa más acertada, al ser capaz de contemplar o identificar un mayor número de posibilidades de actuación, de acuerdo a su estructuración mental, entre las que opta por la más adecuada según su criterio.

- Un comportamiento tan sólo tiene sentido en el contexto donde tiene lugar

La contextualización de la persona es esencial a la hora de actuar y tomar decisiones, incluso al comunicar. No se habla del mismo modo en una entrevista de trabajo, que en una reunión entre amigos. Las palabras se contextualizan, es decir, se tecnifican en contextos más formales y se coloquializan en ambientes más cercanos o cotidianos (contextualización del contexto). Por tanto, puesto que se utiliza el lenguaje en función del contexto, también se determina el comportamiento en torno a ello. Las decisiones y actuaciones de la vida deberán, entonces, ir muy ligadas a las características específicas de cada entorno. Es fundamental, desarrollar una actitud flexible, con el fin de ajustar mejor la conducta a las características del medio en que la persona se desenvuelve. Cada conducta es funcional en algún contexto (contextualización del comportamiento). Así, todas las conductas son útiles si se llevan a cabo en su propio contexto.

- La calidad de la comunicación es la respuesta que se obtiene

Las personas no pueden dejar de comunicarse. Incluso, un silencio comunica a través de mecanismos como el lenguaje corporal: la mirada, los gestos o la postura, por ejemplo, ofrecen importantes datos en la comunicación, tanto al emisor, como al receptor. Se transmite inconscientemente mucho más de lo que se puede imaginar conscientemente. La comunicación es recíproca, ambos participantes construyen conjuntamente el mensaje gracias al carácter bidireccional de la interactividad. No obstante, el significado real del mensaje será aquel que construye el receptor, y si la capacidad comunicativa del emisor es realmente efectiva (congruencia,

declaración de intenciones, consideración de las respuestas, capacidad para empatizar), el significado del mensaje será compartido entre emisor y receptor.

- Si haces siempre lo mismo obtendrás los mismos resultados. Si lo que haces no funciona, prueba alguna otra cosa**

En ocasiones, las personas se vuelven testarudas e intentan la misma conducta una y otra vez sin recibir el resultado deseado. Deben comprender que si se hace siempre lo mismo, se recibe siempre lo mismo. En este sentido, la flexibilidad y la creatividad, en estos casos, ofrece un mayor número de posibilidades en el esquema mental. La inflexibilidad conlleva la pérdida de multitud de oportunidades para alcanzar una meta. Si en la elaboración de un exquisito postre no se obtiene el resultado esperado, algo se ha de cambiar. Sería interesante buscar nuevas alternativas que se adapten mejor a la situación para perseguir los intereses deseados, por ejemplo, nuevo procedimiento, diferentes cantidades, o incluso, nuevos ingredientes. Para ello, la mejor forma de efectuar un cambio en la vida, consiste en la apertura a nuevas modos de actuación, a la búsqueda de nuevos caminos.

- La forma más eficaz de conseguir cambios de comportamiento, consiste en proporcionar nuevas vías de actuación, dar nuevas opciones**

Una elección da lugar a un comportamiento determinado. Si se reproduce de nuevo dicha elección, es muy probable que se vuelva a obtener la misma conducta. Si se quiere modificar alguna conducta, tan sólo se ha de cambiar el abanico de opciones, vislumbrar nuevos caminos que lleven hacia lugares diferentes e interesantes. La automatización de la conducta y ausencia de apertura limitan al ser humano a repetir el mismo comportamiento durante toda la vida. En consecuencia, sin una reflexión creativa las personas se sienten atrapadas en la reproducción de conductas que quizás no proporcionen una verdadera satisfacción. Cambiarlas es tan sencillo como sacar partido a la capacidad creativa que tiene el ser humano, con el fin de no autoimponerse una única opción entre las infinitas alternativas que se presentan.

- No existen fracasos, tan sólo resultados**

Cuando se asumen riesgos y los resultados no son los esperados, no se deben interpretar como fracaso, sino más bien todo lo contrario: son magníficas oportunidades que da la vida para recibir un feedback. En estos casos, es importante comprender que las experiencias de vida son una poderosa fuente de información y sabiduría. Si se aprende de los errores, si se extraen las enseñanzas de cada fracaso, será sencillo comprender que cada derrota es una victoria, en el que el trofeo es un nuevo aprendizaje, una nueva oportunidad de actuación. El miedo a equivocarse no es más que una

barrera que priva de nuevas experiencias y éxitos, impidiendo así, el crecimiento personal. Cada caída es un éxito, una oportunidad de aprender para hacerlo mejor. Por tanto, una actitud positiva ante el fracaso es un signo de buena autoestima.

- El mapa no es el territorio

La aportación de Korzybski (1933) es una de las premisas más importantes de la PNL. Como ya ha sido expuesto previamente, el mapa hace referencia a las representaciones y esquemas mentales que realiza la mente en base a la realidad que conoce y percibe, pero distan mucho del objeto en sí, ya que son simplificadas (por omisión, generalización o distorsión). Así, cuando dos personas hablan de amor, las representaciones mentales y los pensamientos relacionados de dicho concepto pueden no ser los mismos para ambos, pues sus filtros personales (cultura, creencias, valores, experiencias, religión, lengua) son diferentes. Por otro lado, el territorio sería la realidad en su máxima expresión, con todo detalle. La importancia de esta idea redonda en que existen tantos cristales como personas en el mundo y todos ellos más o menos diferentes. Cada uno construye su propia verdad, la cual posee una coherencia interna ineludible, pero dentro de su construcción mental.

- Cada persona tiene dentro de sí los recursos que necesita para conseguir los objetivos realistas que se proponga en la vida

Cuando se han expuesto los fundamentos teóricos de la PNL, se decía que el ser humano nace potencialmente con las capacidades necesarias para desarrollar sus destrezas, es decir, las personas nacen perfectas para realizarse en la vida (Berne, 1985). La perseverancia y la ausencia del miedo al fracaso son muy buenos aliados para conseguir lo que cada individuo se proponga, con la seguridad de que los recursos ya están en él, solo se necesita ponerlos en marcha y practicarlos con constancia. Pensar que ya lo he intentado y he fracasado no es una opción, sino una actitud derrotista, todo ser humano posee unas habilidades y destrezas que pueden ser perfectamente desarrolladas. Por tanto, tirar la toalla no es más que darle la razón a creencias erróneas o distorsionadas, producto de la extracción de conclusiones precipitadas (distorsión), atribución del fracasos de otros (generalización), o simplemente, la no persecución de metas (omisión).

- Los pensamientos y las palabras tienen poder

Creencias muy arraigadas, conductas y pensamientos pueden ser reprogramados para obtener una respuesta más satisfactoria en la vida. El vehículo del pensamiento es el lenguaje y el cerebro es un extraordinario discípulo que hace realidad las propias creaciones mentales y verbales de la persona como si de un genio se tratara. Así lo afirmaba Korzybski (1933), pionero en el uso de

términos tales como “efectos neurolingüísticos” o “reacciones neurolingüísticas” para hacer referencia a la conexión entre lenguaje y sistema nervioso. Su línea de pensamiento, muestra que es posible redirigir la conducta a través del poderoso lenguaje y del pensamiento, dada su reacción sobre el sistema nervioso. Esto es debido a que la mente comprende a la perfección las palabras que se piensan y se pronuncian. En este sentido, la baja autoestima sería, por tanto, un *autosaboteo* de mensajes de carga negativa al cerebro.

Tras la exposición de todos los presupuestos principales que subyacen bajo la filosofía de la programación neurolingüística, se puede observar que todos están estrechamente relacionados y que unos se apoyan en otros. Así, podría decirse que todos forman un sistema, en el que cada uno aporta su riqueza y, al mismo tiempo, se nutre del resto.

2.5. PRINCIPALES APLICACIONES DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA EN DIFERENTES ÁMBITOS DE LA VIDA

Aunque dicha herramienta nació originalmente con un fin puramente psicoterapéutico centrado sobre todo conflictos internos, tales como fobias, traumas o esquizofrenias, más tarde y dado los resultados tan positivos obtenidos, se ha ido extendiendo a otros ámbitos vitales del ser humano.

A nivel empresarial, es probablemente el campo en el que la PNL ha sido más productiva. Con la aplicación de estas técnicas comunicativas se ha logrado una mejoría en diferentes áreas empresariales, así como: las negociaciones comerciales, la motivación y la comunicación entre los empleados, el trabajo en equipo, la toma de decisiones, el marketing, la selección y administración de personal, la adaptación al cambio o la resolución de conflictos. Y no solo eso, sino también un incremento de la competitividad en el mercado y el rendimiento entre sus empleados. De este modo, la PNL actúa tanto sobre las relaciones externas como internas. Se ha de tener en cuenta que una empresa, cuyos trabajadores tienen una buena relación y conviven en un buen clima de trabajo, el rendimiento general se verá notablemente incrementado (Ada, 2013; Batista y Sánchez, 2010).

A nivel de salud y bienestar personal, se ha aplicado a la modificación de patrones de conducta que pudieran ser perjudiciales para el bienestar del ser humano, eliminando hábitos y creencias negativas del día a día, como por ejemplo, fumar o beber alcohol, e incluso, la depresión, el estrés o las alergias. Son realmente útiles a la hora de modificar o eliminar estados de ánimo negativos que pueden llegar a somatizarse a nivel físico a través de enfermedades. Además de facilitar la superación de dichas dificultades ante la vida, también posee una función preventiva que provee al individuo de herramientas para un adecuado mantenimiento de la salud mental (Silva, 2009; Gutiérrez, 2010; Polo, 2009). Muy relacionado con ello, se encuentra el crecimiento personal, el cual la PNL potencia desde el modelo de la excelencia para resolver problemas más personales tales como

superación de miedos, complejos y traumas, problemas de pareja, crisis personales, superación de momentos dolorosos del pasado. Incluso, se puede proyectar metas y logros o aumentar la creatividad, la asertividad, la concentración, y en el caso de este proyecto, la autoestima (Serrano, 2010; Palmero, 2011; Armendáriz, 2012).

Finalmente, en cuanto a la educación, las ideas principales que subyacen a la PNL, han supuesto un choque, una contradicción a las metodologías educativas actuales, pues supone un cambio de visión y un enfoque novedoso para la pedagogía actual. No obstante, se pueden obtener multitud de beneficios, pues se ha de tener en cuenta que la escuela es un espacio en el que la comunicación es el elemento estrella. A través del lenguaje, se interacciona con otros sujetos, se manifiestan sentimientos o emociones y se transmiten ideas y conocimientos. La calidad y la eficacia de la enseñanza, el modo en que el docente hace uso del lenguaje (la efectividad del docente) es importante para producir grandes cambios positivos. Con respecto a ello, Serrat (2005) añade que:

“La mejora de la eficacia en el aprendizaje de nuestros alumnos y alumnas, la optimización del liderazgo ejercido por el profesorado, las estrategias para la mejora de la autoestima, la mediación y la negociación, la optimización del tiempo de las reuniones, la resolución positiva de los conflictos, etc., son dominios donde la PNL tiene mucho que decir” (p.10).

No se puede olvidar, además, que a través del lenguaje tanto verbal, como no verbal, se transmiten otros muchos valores y actitudes implícitas que tendrán gran influencia en el desarrollo personal del alumno. Como ejemplo, se puede mencionar, el modo de gestionar la ansiedad, la confianza, la autoestima o la propia adopción de creencias. El uso del PNL en el aula puede llegar a ser realmente útil usado correctamente en la resolución de conflictos, en relación a los problemas de aprendizaje o en la modificación de creencias dañinas para el crecimiento del alumno. Multitud de estudios recientes avalan su eficacia (Alférez, 2011; Choquehuayta, 2011; Haz y Ortiz, 2012; Pérez, 2012; Zanuy, 2011).

En definitiva, se puede comprobar, con ello, el amplísimo campo de actuación en la que puede intervenir esta poderosa estrategia de comunicación eficaz, en el que el lenguaje juega un papel esencial en las estructuras del pensamiento con una visión transformadora, desde la modificación de la conducta, hasta el empleo del modelo comunicativo eficaz. Así mismo, se puede afirmar que este tipo de herramienta comunicativa puede ayudar igualmente a solventar ciertos conflictos internos (de seguridad y confianza o de creatividad) y externos (la relación entre trabajadores, liderazgo o comunicación de responsabilidades).

2.6. VALORES Y CREENCIAS DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA

La autoestima, como ya se definió, es la autovaloración que se realiza sobre el propio autoconcepto. Si se tienen en cuenta que éste último son las convicciones y creencias acerca de uno

mismo a cerca de las capacidades, las potencialidades, los éxitos y fracasos, la personalidad, el cuerpo, las experiencias, entre otros muchos más aspectos, la autoestima sería la autoevaluación de las propias creencias sobre uno mismo (esto es aquellas afirmaciones o convicciones personales que se utilizan a diario para describirse a uno mismo).

Bajo la perspectiva de la PNL, las creencias adquieren un importante poder sobre la conducta (profecía de autocumplimiento, Merton, 1968). Si se cree que es buen estudiante lo acabará logrando, pues dicha creencia tiene una gran influencia sobre el modo de ser y comportarse (Montoya, 2001). Si se cree que es posible, se puede lograr, mientras que si se parte de que no se es capaz, ni siquiera se acabará intentando. De igual modo, una creencia sobre uno mismo puede dar mayor o menor seguridad para comportarse de un modo determinado. Esto es, si se tiene la creencia de no tomar buenas decisiones, no se asumirán riesgos importantes y las actuaciones serán inseguras. De igual modo, si se percibe el cuerpo negativamente, la autoestima también se verá debilitada y el cuerpo reflejará de nuevo la inseguridad (Espinosa, 2014).

Además, las creencias forman parte del lenguaje interno de la persona, es decir, aquel que se dirige a uno mismo, también denominado, diálogo interno. A través de éste, se van construyendo mensajes que se van confirmando y haciendo más sólidos con la repetición, formando así una creencia. Constantemente se bombardea al cerebro con mensajes positivos o negativos que llegan al sistema nervioso, y que finalmente, se manifiestan en el comportamiento. Si, de manera reiterada, se piensa que no gusta la nariz, la barriga o los pies, la autoestima se irá deteriorando, pues el mensaje irá tomando cada vez más fuerza y credibilidad, apoderándose, así, de la propia conducta (Espinosa, 2014).

A veces, estas creencias proceden de una concepción tradicional de las cosas. Por ejemplo, actuar así no está bien visto, o esta nariz no tiene un tamaño normal. Se da fundamento a las creencias por la opinión ajena (y no por la propia) o se basa en el encuentro con la normalidad, siendo frecuente la búsqueda de una justificación externa al sujeto: agentes sociales, o personas cercanas al entorno. Todo ello, va formando las creencias o criterios, y al mismo tiempo, actúa como apoyo a las actitudes y comportamientos que se adoptan (Espinosa, 2014).

En resumen, las creencias se pueden moldear para obtener consecuencias positivas en la conducta y autoestima, pudiendo favorecer un comportamiento que se considera adecuado o exitoso, e inhibir otros que no son beneficiosos para la persona. En esta línea, y tal y como se hace en la presente propuesta, se considera relevante potenciar afirmaciones positivas bajo la perspectiva de la PNL, con el fin de que sean interiorizadas profundamente y se manifiesten poco a poco en la autoestima y en el comportamiento.

CAPÍTULO 3: PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA EN LA ESCUELA

3.1. SENTIDO DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA EN LA ESCUELA

La PNL no plantea sus estrategias con objetivos superficiales, sino que pretende trabajar modelos óptimos como parte íntegra de la persona. Para ello, trata de conseguir un efecto sobre la parte inconsciente de nuestro cerebro, responsable de muchas conductas, emociones y pensamientos que no se pueden explicar conscientemente (O'Connor y Seymour, 2007).

En este sentido, el cerebro puede ser dividido en dos hemisferios: izquierdo y derecho. El primero, conocido también como hemisferio dominante, es aquel encargado del lenguaje y la comunicación. Esta parte, asociada a la parte consciente de nuestro cerebro, tiene un modo de actuación analítico, por el cual es capaz de identificar cada parte de un conjunto, siendo lineal, gradual y secuencial. Cuando se procesa un mensaje, el hemisferio izquierdo es el encargado de codificar y descodificar la información para ser comprendida. Por otro lado, la parte inconsciente, a través de la que actúa dicha herramienta, suele ir asociada al hemisferio izquierdo, siendo considerado el hemisferio no dominante. Es la que aporta una visión global, estableciendo relaciones entre las partes y procesando la información de forma simultánea (no lineal). Además, es el encargado de las capacidades espaciales y creativas y de los procesos intuitivos de la persona (Serrat, 2005).

La PNL utiliza constantemente la práctica creativa para dar soluciones a los distintos problemas de la persona, por lo que de algún modo, también puede promover la creatividad del alumno a través de la apertura y las múltiples posibilidades o respuestas. Se ha de decir, que la PNL actúa en muchas de sus estrategias tratando de confundir o distraer a la parte consciente, al hemisferio izquierdo, para abrir el acceso al hemisferio derecho, la parte inconsciente (metáforas, reencuadre), donde se ubica la información oculta de la persona (O'Connor y Seymour, 2007).

Por otro lado, se parte de la idea de que la educación tiene una base comunicativa. La comunicación es una parte importantísima del proceso de enseñanza y aprendizaje. Apoya el desarrollo social, facilita la labor transmisora de conocimiento y contribuye al clima educativo (Martín-Barbero, 2003).

Así, considerando lo dicho hasta el momento, la PNL se centra en el estudio del lenguaje y la comunicación para hacerla más productiva a través de las diferentes técnicas de modelado. En este sentido, cuidar la comunicación es primordial. Tal y como afirma Serrat (2005), la comunicación consta de tres tipos de contenidos transmisores: el lenguaje, que constituye un 7% del mensaje, el tono de voz con un 38% y la expresión corporal con un 55%. Es por ello que, se considera que la PNL, como el arte de la excelencia comunicativa, tiene mucho que aportar a la educación. Por tanto, el modo en que un docente se comunica con sus alumnos no debe ser arbitrario, sino que debe ser

cuidado y utilizado de un modo más consciente: los mensajes que se dirigen directamente al alumnado, las palabras escogidas para transmitir los conocimientos, e incluso, hasta los enunciados que dictan y que anotan en sus cuadernos transmiten información.

El tono de voz, que significa un 38% de la comunicación, transmite mucha información sobre el mensaje. Aunque el mensaje sea positivo, si se le aplica un tono irónico, se estará influyendo negativamente sobre el alumnado. Y por último, la expresión corporal del docente es la parte que más información extralingüística transmite (55%). La conducta al hablar, la actitud y el estado positivos pueden facilitar la comunicación con nuestros alumnos (Serrat, 2005).

Con respecto a la idea de construcción mental y los procesos de aprendizaje que concibe la PNL, frecuentemente, se elaboran determinadas concepciones mentales que en el momento son útiles en la vida, pero con el tiempo, resultan ridículas o pueden suponer un bloqueo y una limitación para el correcto desarrollo. En este caso, se decide cambiarlas y aprender nuevas concepciones. La PNL define este proceso de aprendizaje a través de tres fases importantes: aprender, desaprender y reaprender (O'Connor y Seymour, 1995).

La primera etapa, “aprender”, puede dividirse en cuatro subfases destacadas por Ramírez (2007), las cuales serán descritas a través del ejemplo de aprender a montar en bicicleta: a) incompetencia inconsciente, por el cual el sujeto no sólo no sabe montar en bici, sino que ni siquiera sabe que existe un medio de transporte como tal; b) incompetencia consciente, por la que es capaz de reconocer la existencia de este medio de transporte y su funcionalidad, pero aún no sabe utilizarla; c) competencia consciente, fase en la que ya ha aprendido a montar en bicicleta pero realiza cada pedaleo siendo muy consciente de cada movimiento que tiene que realizar; y d) Competencia inconsciente, en la que el ciclista realiza todos los movimientos de forma mecánica. Ya no se tiene que detener para pensar conscientemente el siguiente movimiento que tiene que realizar, pues ya no lo necesita. Es capaz hasta de realizar otras acciones mientras pasea en bicicleta. La práctica ha hecho que el sujeto no necesite de su atención para llevar a cabo la habilidad. De acuerdo a las fases de aprendizaje de Ramírez (2007), la etapa de desaprender puede definirse como el paso de la competencia inconsciente a la incompetencia consciente, es decir, se sabe que existe un mecanismo a pedales que puede sirve para transportarse pero se desaprende su funcionamiento y el modo de hacerla funcionar. Y por último, reaprender es volver de la incompetencia consciente a la competencia inconsciente, pero esta vez, con más opciones, más utilidades y con un conocimiento más completo. Esto mismo es lo que ocurre cuando se adquieren las creencias personales a lo largo del desarrollo del ser humano.

Para la PNL, seguir este proceso de autorregulación del aprendizaje es muy importante, porque “nuestros filtros pueden haber hecho perder información importante en nuestro camino hacia la competencia inconsciente” (O'Connor y Seymour, 1995, p, 36). En este sentido, los niños desaprenden una concepción para reaprender una nueva y más acorde a la realidad. A lo largo de ese proceso continuo se produce un reajuste del mapa mental, con el fin de ir perfeccionándolo. De este

modo, se considera que las bases de la PNL tienen cabida en la escuela, pues se amolda a la perspectiva pedagógica actual de las escuelas.

3.2. POSIBLES MODELOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA EN LA ESCUELA

Hasta este momento, se ha puesto de manifiesto que la PNL se trata de una metodología pragmática centrada en el funcionamiento del cerebro y los efectos que provoca el uso del lenguaje (verbal y no verbal) en él, con el fin de “reprogramar” el pensamiento, de modo que se obtenga un mayor rendimiento, mejores relaciones interpersonales, pero también, se modifiquen patrones creencias y conductas no deseadas. Sin embargo, se considera necesario hacer referencia a cómo se pueden poner en práctica la teoría y presupuestos que se acaban de comentar. Así la PNL se relaciona con una serie de modelos que permiten su implantación, a saber: el meta-modelo, el reencuadre (metáforas), las modalidades y modelado del lenguaje, los movimientos oculares y los anclajes. A continuación, se explica cada una de ellas, tal y como lo hace O'Connor y Seymour (2007).

- Meta-modelo

El meta-modelo hace referencia a la relación existente entre el lenguaje y la experiencia personal con que se construyen los mapas mentales. Es el conjunto de valiosas habilidades comunicativas que consisten en la precisión de las palabras en relación con el significado que adquiere en los mapas de la otra persona, y al mismo tiempo, en la comprensión fiel de lo que realmente quiere decir una persona con las palabras que emplea. Se trata, entonces de un lenguaje muy riguroso, en el que el emisor escoge las palabras óptimas que asegurarán que el receptor comprende la información tal y como el emisor quiere que sean comprendidas, haciendo uso de la estructura profunda y evitando los procesos de omisión, generalización y distorsión en el mensaje. El meta-modelo fue uno de los primeros modelos creados por Bandler y Grinder (1980) a partir de la precisión de destacados terapeutas que han sido mencionados al principio.

Para conseguir dicha comunicación eficaz, existen determinados elementos que trata específicamente el meta-modelo: los sustantivos y verbos inespecíficos, comparaciones, juicios, nominalizaciones, cuantificadores universales, equivalencias complejas, presuposiciones, y relaciones causa-efecto. Todos ellos, ofrecen una información superficial, pues por su simpleza omiten, generalizan o distorsionan la información que se percibe. Para llevar a cabo el meta-modelo, se ha de realizar las preguntas precisas para conocer mejor la estructura profunda del mensaje. En ello consiste una de las labores del coach, como ejecutor de las técnicas de PNL.

En primer lugar, se encuentra la eliminación del sujeto activo de una oración a través de frases impersonales o pasivas, de modo que parece que la acción se realizará sola. Por ejemplo: “ya ha sido arreglado” o “han enviado una carta”. En este caso, se pregunta “¿Quién o qué?” para conocer el mensaje profundo. En el caso de los verbos, ocurre algo similar. Se omite el modo en que ocurrió

la acción. En “Me ayudó Juan” se hace referencia la acción, pero no se aporta mucha más información al respecto. Se hace necesario conocer cómo le ayudó (estructura profunda). Por tanto, la pregunta para profundizar en los verbos inespecíficos sería ¿cómo específicamente realiza la acción?

Por otro lado, las comparaciones no parecen muy explícitas en ciertas expresiones. Cuando se dice: “Fue un mal partido” o “Laura es mejor amiga”. Aunque se hace una comparación, no se conoce el colectivo de referencia. ¿Con quién o qué se está comparando? ¿Fue un mal partido comparado con cuál? y ¿Laura es mejor amiga que quién? Son informaciones vacías, cuya información es necesaria en una comunicación eficaz. Lo mismo ocurre con los juicios, de los cuales es importante conocer quién emite un juicio y la fundamentación que le llevó a ello para conocer la fiabilidad de la afirmación. Un ejemplo sería la afirmación: “Soy imbécil”. Se sabe quién lo dice, pero no en qué se basa para afirmar eso. Por ello, es necesario preguntar: ¿cuáles son las razones que le llevan a emitirlo?

En cuanto a los cuantificadores universales, se ha de decir que son fruto de la generalización simplista de la experiencia y los conocimientos personales. Aunque existan excepciones, resulta más cómodo y sencillo generalizar hechos y casos. Por ejemplo: “los asiáticos siempre están riéndose” o “nunca soy bueno en nada”. Suelen ir acompañadas de palabras como “siempre”, “nunca”, “nada”, “todo” o “cada”, negando u omitiendo todas las excepciones existentes. Por ello, para profundizar en estas afirmaciones es conveniente preguntar: ¿en alguna ocasión eso no ha sido así?, ¿cuáles son las excepciones?

Otro recurso que se debe evitar o explicitar en una comunicación para que realmente sea efectiva son las equivalencias complejas. Esto es, relacionar dos afirmaciones por la igualdad de su significado. Un ejemplo podría ser: “no estás prestando atención, ni siquiera me miras cuando te hablo”. En ella, se extraen conclusiones precipitadas que no tiene por qué representar la realidad con veracidad, ya que quizás la persona que escucha no necesita tener contacto visual para comprender una idea. En estos casos, se ha de reflexionar sobre el modo en que una afirmación lleva a la otra o cómo se ha llegado a esa conclusión.

Por último, algunas relaciones causa y efecto suponen también una violación del metamodelo. Pensar en términos de causa-efecto no ayuda a conocer el modo en que sucede la acción. Se hace responsable a otros sujetos, sin que estos tengan algo que ver. Cuando se afirma: “ya me has enfadado”, se está poniendo como sujeto activo o culpable a una persona, cuya acción de enfadarme realmente no está en su mano. Cada persona es la única responsable de su propio enfado y, por tanto, cada persona es libre de decidir qué actitud adoptar en cada momento. Las personas no tienen un control directo y decisivo sobre las emociones de los demás. Por ello, se ha de replantear el modo real de la implicación de la causa y efecto, preguntando: ¿de qué manera una acción causa esta otra acción?, ¿de qué manera se siente o se reacciona ante lo que se percibe? La cultura, en muchas ocasiones influye fuertemente en estas relaciones, convirtiendo cuestiones indudables para la persona en creencias firmes para la propia persona.

Todos estos elementos están habitualmente presentes en la comunicación. Sin embargo, el meta-modelo indica el modo de evitar estas dificultades comunicativas que se pueden producir a través de la no correspondencia entre los mapas mentales que expresan dos personas en una conversación. Si ambas no dan el mismo significado al mensaje que están tratando, la comunicación no se considera eficaz. Evitando estos frecuentes usos del lenguaje, se creará también una sintonía entre los participantes, pues mejorará la comprensión, haciendo posible una comunicación efectiva entre ellos.

- Modalidades

Cada persona construye su realidad mental de un modo personal y peculiar en función a las experiencias vividas y el modo de percibir el mundo. En este sentido, destacan tres sistemas de representación mental o modos de estructurar la realidad interna: visual, auditivo o kinestésico.

De este modo, los órganos sensoriales, fundamentales en la construcción mental del mundo, son los originarios de dichos sistemas representacionales. Su utilidad radica en la capacidad de sintonización con otras personas. Cuando se desea sintonizar con una persona, primero se ha de detectar el sistema representativo con el que ésta percibe y codifica sus pensamientos, con el fin de logar un “acompañamiento”, es decir, la igualación de los sistemas representacionales hace que la interacción se torna más efectiva. Así, se establece una intensa conexión, una sintonía comunicativa en la que se adquiere un alto grado de empatía. Esto es lo que la PNL denomina “rapport”, un modo comunicativo en el que ambas personas “hablan el mismo idioma”.

A cada uno de estos sistemas representacionales le corresponden unas submodalidades específicas. Así, una persona visual pensaría en imágenes (color, profundidad, localización, asociación o enmarcado). Un sujeto auditivo piensa a través de sonidos (mono o estéreo, palabras o sonidos, volumen, duración, velocidad o claridad). Y una persona kinestésica piensa en el modo de sentir (intensidad, textura, forma, peso, temperatura extensión o presión). Éstos son solo una pequeña lista de las submodalidades que moldean cada tipo de representación mental.

Por tanto, se han de tener en consideración, ya que son de gran utilidad para llevar a cabo una comunicación eficaz. Ello pondría en relieve, la función que podría desempeñar en los procesos comunicativos y extralingüísticos educativos, pues son el medio a través del cual se produce el aprendizaje. Por ello, el modelo comunicativo del maestro adquiere mayor eficacia cuando se conocen las ventajas de alcanzar una sintonía con los alumnos. Es un gran reto para los docentes, el descubrimiento de las modalidades de los alumnos, e incluso, qué sistema representativo iría mejor con cada tipo de aprendizaje.

- Modelado del lenguaje

Al principio del apartado, se ha comenzado diciendo que el uso del lenguaje también ofrece algunas pistas sobre el modo en que organizan la información los alumnos y las personas en general. Concretamente, se está hablando, entonces, de los predicados (verbos, adjetivos y adverbios) que se utilizan a nivel mental y verbal. La selección de palabras que se realizan para expresar ideas y creencias indica el sentido a través del cual se recupera o se accede a la información de la memoria, es decir, el modo sensorial con el que se archiva una experiencia o una información en el cerebro. Así pues, las personas pueden utilizar diferentes tipos de sistemas representativos al expresar un mismo tipo de información. A continuación, se ofrece un ejemplo lingüístico de cada uno de los sistemas representacionales para expresar una misma idea:

- Visual: “no comparto tu punto de vista”, “no lo veo muy bien”
- Auditivo: “no suena bien”, “no sintonizo con tu idea”
- Kinestésico: “no me atrae la idea”, “no siento que sea una buena idea”

Así pues, una persona predominantemente visual emplearía expresiones como “no lo veo claro” o palabras como “enfoque”, “punto de vista”, “foto”, “contemplar” “observar” u “aclarar”; el modelo auditivo, codificar la realidad, a través de locuciones como “palabra por palabra” o “quedarse sin habla”, y palabras como “escuchar”, “sonar” o “sintonía”; y la modalidad kinestésica emplearía expresiones como “sabor de boca” o “estar en contacto” y palabras tales como “pesado”, “sensación”, “dulce” o “presión”.

Esto que se acaba de exponer, tan solo son algunos ejemplos entre una multitud de referencias lingüísticas representacionales. El uso habitual de determinados predicados indica el sistema representativo favorito, en el que la persona se siente más segura y cómoda. Eso no significa que no se utilicen los otros dos sistemas, sino que se emplea uno u otro en función del modo en que se estructura la información. No obstante, en cada persona predomina el uso de uno en concreto, pero esto no significa que no utilice los otros dos sistemas representacionales. Según O'Connor y Seymour (2007), un estudio realizado por Richard Bandler y John Grinder ponía de manifiesto una sintonía comunicativa entre dos participantes de igual sistema representativo y un distanciamiento entre personas cuyos sistemas representativos favoritos eran diferentes.

Si se traslada la conclusión de esta experiencia a la escuela, el resultado puede ser interesante. En un espacio en el que los momentos comunicativos son constantes, directos y bidireccionales, la calidad comunicativa debe ser cuidada, efectiva y productiva. Los resultados obtenidos de este tipo de relaciones sintonizadas favorecerán la armonía en el aula. Los beneficios que se pueden obtener no son sólo en la relación profesor-alumno, sino también a nivel de rendimiento, ya que crea un ambiente social favorable para el aprendizaje escolar. El profesor será mejor comprendido por los alumnos en las explicaciones, si posee la capacidad de amoldar el modo de expresión al modelo representacional de sus alumnos, debiendo ser éste muy amplio, con el fin de dar una respuesta

personalizada a la diversidad del alumnado. Además, teniendo en cuenta estos modelos, el docente puede adaptar la enseñanza a los estilos de aprendizaje (Romo, López y López, 2006). De igual modo y en relación con la autoestima, el lenguaje y los mensajes positivos transmitidos al alumno serán mejor integrados por éste, pues adaptando el modo de expresar una idea a través diferentes sistemas representativos, el profesor estará conectando directamente con el modo en que se integra información en el cerebro cada estudiante, y por ende, su sistema nervioso.

- Reencuadre:

El reencuadre consiste en el cambio de significado de un hecho determinado. Esto es, un mismo hecho puede ser comprendido como una acción positiva pero también negativa. Por ejemplo, un día de lluvia puede ser una mala noticia para alguien que había planeado ir a la playa a tomar el sol, pero para una persona que vive en el campo tras meses de sequía es una gran noticia. Los acontecimientos pueden ser concebidos, bien como una gran oportunidad o posibilidad, o bien, como un perjuicio o limitación según el significado que el sujeto le otorgue.

Así, pues, los reencuadres pueden ser de contexto o de contenido. El primero hace referencia al significado que tiene un comportamiento dentro de su contexto. Es decir, si se aplaude en el silencio de una biblioteca, la bibliotecaria expulsará al sujeto y los estudiantes se quejarán, pero si se hace en una conferencia tras una frase afortunada, tendrá un significado de halago coherente y significativo. Todos los comportamientos son útiles y tienen un significado positivo dentro de un contexto. Por otro lado, el reencuadre de contenido se refiere a la adecuación del significado que se le da a un comportamiento o situación. Para obtener un reencuadre de contenido, se ha de buscar el valor positivo de un suceso. De este modo, los intereses bancarios son positivos para los que ahorran, pero negativos para los que piden una hipoteca. No obstante, el reencuadre no consiste en la búsqueda sistemática de una opción positiva para que las personas se sientan más felices y realizadas, sino en la búsqueda de un mayor número de posibilidades que permitan sentirse más libres y menos limitados.

Un claro ejemplo de reencuadre es la metáfora, pues trata de recontextualizar una situación u acontecimiento, modificando los personales, el contexto y otros elementos. En los cuentos de hadas, por ejemplo, el desfavorecido protagonista, se convierte en la persona más afortunada del cuento. Concretamente, las metáforas son recursos que cuentan historias, paráboles o enseñanzas que implican una comparación, pero también transmiten indirectamente, a muchos niveles de significado, tratando de influir profundamente en el inconsciente, que capta el significado y comienza a poner en marcha modificaciones en los pensamientos. Con estos mecanismos, se puede llegar a lugares escondidos del inconsciente al establecer relaciones entre un nuevo conocimiento y otro del que ya se disponía.

Las metáforas creadas para un fin terapéutico no deben perder el significado de estas asociaciones, debiendo seguir un hilo argumental coherente y fácilmente relacionado con la

experiencia personal del sujeto. Se trata, entonces, de crear un puente entre la situación presente y la situación deseada, a través de una comparación. Se trata entonces de un dispositivo muy práctico para la modificación de experiencias y creencias. A su modo, la parte más interna de la persona procesa internamente la información, provocando un cambio en la percepción del individuo por medio de historias que, aunque no sean reales, invitan a establecer nuevas relaciones de significado. De este modo, su ámbito de actuación y cambio se produce a un nivel más profundo del que se piensa realmente, ya que mientras el argumento de la metáfora mantiene ocupado al hemisferio izquierdo de nuestro cerebro (relacionado con la parte consciente), el significado y las relaciones establecidas actúan sobre el inconsciente (hemisferio derecho).

Tras la revisión teórica realizada hasta el momento, se podría concluir que la autoestima sería la autovaloración de las creencias y concepciones sobre uno mismo. Así mismo, y tal y como se ha puesto de manifiesto, la autoestima ofrece la posibilidad de ser modificada a través de distintos métodos. En el presente trabajo, se ha presentado la PNL como una herramienta lingüística y comunicativa que posibilita la producción de un cambio en las creencias y en la autoestima. Dadas algunas de las consideraciones teóricas que subyacen bajo la perspectiva teórica de la PNL (la concepción funcional de los hemisferios, la perspectiva comunicativa y cognitiva neurolingüística y el modo en que las construcciones mentales tienen lugar en el proceso de aprendizaje) el enfoque cognitivo neurolingüístico podría considerarse como perfectamente compatible con el enfoque educativo actual. Ello hace que la aplicación de sus técnicas sea factible en el entorno educativo. A todo ello, se ha de añadir que, aunque actualmente la PNL es aplicada con diferentes fines (empresariales, personales, educativos, terapéuticos, entre otros), técnicas como el meta-modelo, la metáfora (reencuadre) o el modelado pueden contribuir pedagógicamente a la optimización del lenguaje, de modo que su efecto neurolingüístico se manifieste como una oportunidad para favorecer el crecimiento personal, la inteligencia emocional y, en el caso del presente proyecto, la autoestima. A continuación se presenta una propuesta didáctica que reúne todos estos aspectos con el fin de realizar un cambio en las creencias de los alumnos de primaria y, por consiguiente, en su autoestima.

CAPÍTULO 4: PROYECTO DE INTERVENCIÓN.

INTEGRACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN

NEUROLINGÜÍSTICA EN UN AULA DE EDUCACIÓN

PRIMARIA PARA TRABAJAR LA AUTOESTIMA

La propuesta que a continuación se explica, reunirá todas aquellas concepciones teóricas que hasta el momento han sido explicadas. De este modo, la autoestima será trabajada a través de las creencias que la definen, basándose en una metodología apoyada en los modelos y presupuestos básicos de la Programación Neurolingüística. Por tanto, se hablará en todo momento de creencias, y no de autoestima, aunque de hecho, se esté produciendo una mejora en esta última.

4.1. OBJETIVOS

Como objetivo principal, esta propuesta persigue la modificación de aquellas creencias negativas o limitantes que están obstaculizando el desarrollo de una autoestima saludable en alumnos que están cursando el tercer ciclo de Educación Primaria. No se ha de olvidar que, mediante la implementación de estas sesiones se espera que dichos cambios se hagan visibles a medio/largo plazo.

Para ello, la actitud constante por parte del maestro y del alumnado favorecerá, de un modo más específico, los siguientes objetivos:

1. Fomentar un mejor conocimiento sobre la identidad: características físicas y personales, virtudes, defectos y creencias que fundamentan el desarrollo de su vida.
2. Comprender los efectos que las creencias negativas sobre uno mismo pueden producir en la construcción de su mundo personal.
3. Ser consciente de la presencia de creencias distorsionadas que pueden estar limitando su desarrollo vital y las emociones que le producen.
4. Identificar, analizar y reflexionar consciente y detenidamente las creencias limitadoras que más daños están ocasionando en su percepción de la vida, tratando de descubrir su origen, su utilidad actual y los perjuicios que le están ocasionando, junto a los beneficios que lograrían tras su cambio.
5. Modificar las creencias limitantes por otras que le provoquen emociones positivas, basándose en las premisas de la PNL y el meta-modelo, con el fin de favorecer sus estrategias personales, y por ende, su inteligencia emocional.
6. Promover hábitos relacionados con el uso óptimo y positivo del lenguaje, entendiendo la importancia de éste para su crecimiento personal.

7. Poner en práctica las bases del meta-modelo que le ayudarán en la transformación de las creencias personales y el diálogo interno.
8. Mostrar una actitud crítica y positiva ante el cambio y las actividades que se proponen para ello.
9. Desarrollar su autonomía en la resolución de futuras creencias limitantes.

Cada una de las actividades propuestas pretende proporcionar al alumno una serie de recursos que les ayuden a resolver problemas personales relacionados con las creencias que puedan surgir en un futuro. De este modo, el estudiante adquirirá competencias intrapersonales de autorregulación de sus emociones.

4.2. BASES METODOLÓGICAS DE LA PROPUESTA

Para la consecución de los objetivos propuestos, se pretende llevar a cabo una metodología basada en la PNL, la observación consciente y el autodescubrimiento, desde una enfoque didáctico activo-participativo, motivador, individualizado y personalizado, reflexivo, introspectivo, lúdico y, sobretodo, neurolingüística (PNL).

La metodología central de dicho trabajo es la PNL. En ella, se unen la optimismo, el lenguaje y el pensamiento positivo a través de la reflexión y la introspección, como se indica en las propuestas de trabajo de las creencias, pero también la repetición de mensajes personalizados, aquellos responsables del cambio que se produce tras la interiorización. Esta herramienta contribuye a la creación de hábitos lingüísticos positivos.

Para que esto sea posible, los presupuestos básicos deberán ser explicados haciendo uso del reencuadre metafórico, es decir, de un modo muy simplificado a través de metáforas cotidianas en las que el alumno pueda verse fácilmente identificado. No es recomendable explicarlos de forma teórica, ya que quizás, sean demasiado filosóficos y ello dificulte la correcta comprensión por parte del alumnado. También, las bases del meta-modelo constituirán un herramienta importante para modificar las creencias, promoviendo la autoreflexión con el fin de eliminar elementos lingüísticos que interfieren negativamente en la construcción mental.

A este respecto, habrá que hacer referencia al papel del docente. El maestro será responsable de que sean comprendidas y reflejadas dichas premisas en la construcción de nuevas creencias del siguiente modo:

1. Cada elemento de una oración ha de poseer una semántica positiva. Es preferible decir “no lo estás haciendo bien” a decir “lo estás haciendo mal”. En la última frase, el cerebro del niño solo comprenderá la palabra “mal”, mientras que en la primera, el “no”, omitido por el sistema nervioso, solo percibirá la palabra “bien” y la autoestima del niño no se verá atacada.

2. Cuando se esté trabajando a nivel individual y personal de cada niño, una autoafirmación neurolingüística reproducida por los niños, por ejemplo, se debe usar la primera persona en tiempo presente. La maestra puede corregir, en la medida de lo posible, las afirmaciones de los alumnos. Por ejemplo, un niño que ha levantado la mano y quiere hablar dice: “se me dieron fatal las multiplicaciones y en el examen me saldrán mal”. El mensaje implica un tiempo futuro, el cual será percibido por el sistema nervioso como una sentencia inevitable. Se podría cambiar por: “se me da bien, así que el examen está aprobado”. Si se habla en presente, se está dando por hecho de que será capaz desde el primer momento. El hecho de que lo que el significado de la frase no sea real en ese mismo instante, no debe preocupar, pues estará construyendo una nueva creencia que será positivamente valorada a través de su autoestima.
3. Cuanto más breves, simples (menos enrevesadas) y directos sean los enunciados, mejor llegarán los mensajes al sistema nervioso. Por ejemplo, “soy inteligente” resultará más sencillo que “soy una persona con recursos para solventar mis problemas en las situaciones más complicadas y así alcanzar el éxito en mis actividades”. El adjetivo inteligente puede reemplazar a todo el enunciado, simplificando el contenido y creando una afirmación más directa.
4. Evitar, en la medida en que sea posible, la presencia del “no”. Ya se ha dicho que, el significado de esta partícula no es percibido, ni comprendido por el sistema nervioso. No obstante, es preferible su uso, al uso de palabras de índole negativo.
5. Prescindir de los cuantificadores universales (“siempre”, “nunca”, “todo”, “nada”), pues crean creencias que incluyen a un grupo demasiado amplio. De este modo, se estaría teniendo en cuenta el respeto hacia la individualidad y unicidad del alumno.

Por otro lado, el modelado del lenguaje también intervendrá en la propuesta didáctica. El maestro deberá contemplar los modelos representacionales de los alumnos para adaptar el proceso educativo y comunicativo y facilitar la comprensión y la sintonización (*rappor*) con los estudiantes. Así, el lenguaje será el eje central con el que trabaja la PNL, por tanto, en el aula debe ser medido y utilizado conscientemente de lo que se está diciendo.

Para llevar a cabo toda esta propuesta, se parte de las propias convicciones del alumno y el re-descubrimiento del “yo interno”, es decir, el autoconocimiento de numerosas partes de sí mismo que se desconocía para producir un cambio útil en su vida. Por tanto, el proyecto está centrado en el alumno, al cual se anima a compartir muchos aspectos personales. Este enfoque individualizado es fundamental para respetar dignidad del estudiante, pues se están trabajando aspectos muy personales de la propia persona. Por esta razón, el alumno será la persona que decidirá si quiere compartirlo con sus compañeros o no.

4.3. ORGANIZACIÓN TEMPORAL Y ESPACIAL

El proyecto ha sido diseñado para ser desarrollado durante el primer trimestre de 5º o en 6º de Educación Primaria. En la siguiente tabla, se puede observar la estructuración temporal de la propuesta.

Tabla 1. Temporalización de la propuesta didáctica.

SEMANA	ACTIVIDAD
1	Presentación e iniciación del curso o trimestre.
2	Acercamiento hacia el concepto de creencia.
3	Detección de creencias limitantes: diálogo interno como autodescubrimiento.
4	Trabajando la autoestima a través de las creencias: 1ª creencia.
5	Trabajando la autoestima a través de las creencias: 2ª creencia.
6	Trabajando la autoestima a través de las creencias: 3ª creencia.
7	Trabajando la autoestima a través de las creencias: 4ª creencia.
8	Trabajando la autoestima a través de las creencias: 5ª creencia.
9	Trabajando la autoestima a través de las creencias: 6ª creencia.
10	Trabajando la autoestima a través de las creencias: 7ª creencia.
11	Trabajando la autoestima a través de las creencias: 8ª creencia.
12	Compartiendo la experiencia y extrayendo conclusiones.

Cada una estas actividades serán realizadas dentro del aula donde se realiza habitualmente la sesión de tutoría y en su respectivo horario. Para la primera semana no se ha elaborado ninguna actividad, pues se ha querido respetar esta sesión para que el docente tenga el primer contacto con el alumno, bien por primera vez (si se implementa en 5º de primaria), bien después de un largo período vacacional (si se lleva a cabo en 6º de primaria).

4.4. MATERIALES

Para la correcta consecución de los objetivos, únicamente será necesario el uso de los documentos propuestos para las sesiones (Anexos), que junto a una actitud positiva y participativa contribuirá a la creación o mejora de su autopercepción.

4.5. PARTICIPANTES

Los participantes que intervienen a lo largo de la propuesta son, por un lado, los alumnos a través de las actividades y las aportaciones realizadas en los debates y puestas en común; y, por otro, el docente cuya función será guiar el proceso de adquisición de nuevas habilidades y asegurar que se está aplicando adecuadamente la ideología neurolingüística.

4.6. PROPUESTA DE ACTIVIDADES

Las actividades propuestas a continuación, pueden resultar muy efectivas a partir del segundo ciclo y contribuirán a que las creencias positivas se vayan consolidando, al mismo tiempo que se va desarrollando el pensamiento reflexivo, analítico y creativo que se necesita para llevar a cabo dicho proyecto. Los alumnos del primer ciclo pueden experimentar alguna dificultad por la tendencia egocentrista y poco analítica que aún caracteriza a los niños que comienza la etapa de Educación Primaria. Sin embargo, se puede superar este obstáculo siempre y cuando la propuesta sea lúdica, atractiva y motivadora y el planteamiento esté adecuadamente adaptado.

SESIÓN 1: Acercamiento hacia el concepto de creencia: “¿Qué son las creencias?”

- Contextualización: la primera sesión consiste en la introducción de los conceptos que van a ser utilizados en las sesiones posteriores, ya que es necesario involucrar al alumno en la propuesta realizada, no sólo en la comprensión de los conceptos que serán trabajados, sino también en el conocimiento de los objetivos de las actividades que se irán proponiendo.

- Duración: 1 hora.

- Materiales: no se utilizan materiales en esta sesión.

- Procedimiento: dicha clase introductoria comenzará con una puesta en común sobre lo que los alumnos conciben como creencia. Posteriormente, el docente explicará la importancia y la influencia de las creencias en la vida de las personas, poniendo énfasis en el carácter fluctuante de éstas. La exposición irá desembocando en la concienciación sobre el poder que representan las palabras y los pensamientos y sus efectos positivos o negativos en el cerebro. Para ello, se puede hacer uso de recursos literarios como la metáfora o relato metafórico. Por ejemplo, se podría comparar el cerebro humano con un perro perfectamente adiestrado que obedece las órdenes de su amo con total precisión. También, la actitud obediente que desempeñan los alumnos cuando sus

padres les advierten que deben realizar determinada tarea. Incluso, puede ser tratado o debatido en el área de conocimiento del medio, social y cultural, por su relación con el sistema nervioso.

De igual modo, no se puede olvidar realizar una especial mención de los requisitos necesarios para que un lenguaje sea efectivo, positivo y óptimo. Sería realmente productivo, a la vez que interesante, que los alumnos pudieran practicar la transformación del lenguaje negativo y la creación del mismo en positivo dentro del área de lengua y literatura castellana, con el fin de que vayan adquiriendo un hábito expresivo beneficioso para ellos y, en su encuentro con las tareas propuestas en las sesiones posteriores, no supongan una dificultad mayor.

Para terminar la sesión, el docente explicará, uno por uno y de forma muy simplificada, los presupuestos básicos de la PNL. Para ello, los ejemplos cotidianos y metáforas serán el principal apoyo para tratar el tema. No se pretende que sean aprendidos, sino que la idea principal sea comprendida, pues serán recordados de forma espontánea por el profesor cuando el contexto aluda a alguno de ellos. Los alumnos pueden aportar aquellas ideas y ejemplos que les vayan evocando dichas metáforas a medida que se avanza en el conocimiento, creando así un entorno de debate y aportación muy enriquecedor.

No se recomienda emplear una terminología muy específica para su explicación. Basta con el docente se asegure de que la idea general es captada por los alumnos. La sesión podría quedar resumida en el siguiente guion:

- 1- Brainstorming: ¿qué saben sobre las creencias?, ¿son todas ciertas o pueden estar distorsionadas?, ¿de qué forma creéis que pueden estar distorsionadas?, ¿se pueden modificar o son para siempre?
- 2- Papel que desempeñan las creencias en la vida de las personas.
- 3- El poder de las palabras y el pensamiento en sus vidas y los efectos. Introducción al lenguaje positivo.
- 4- Ideología de la PNL: presupuestos básicos.

SESIÓN 2: Detección de creencias limitantes: diálogo interno como autodescubrimiento: “¡Esa creencia soy yo!”

- Contextualización: puede parecer que no tenga sentido trabajar este el diálogo interno para mejorar la autoestima. Pues bien, el diálogo interno es el conjunto de oraciones a las que se traducen los pensamientos. Cuando se piensa, aparecen a veces palabras sueltas, e incluso frases completas que van constituyendo, así las creencias. Cuidar el lenguaje interno cobra importancia desde el momento en que reflotan mensajes, producto del pensamiento, y florán las creencias. Por tanto, con la siguiente actividad, se trabajarán dichas creencias a partir del diálogo interno y personal de cada niño.

- Duración: 1 hora.
- Materiales: Anexo 1.

- Procedimiento: por ello, en primer lugar, se tratará de hacer consciente ese lenguaje interno, invitando al alumno a escribir sobre los propios pensamientos: una opinión personal sobre sí mismo, o una autodescripción subjetiva que será realizada en una hoja de trabajo, entregada por el maestro (Anexo 1). En ella, se verá reflejada su autoestima, pero sobre todo, los mensajes o las creencias que le hacen ser cómo es. El alumno puede expresarse libremente, sin preocuparse lo que piensen los demás, ya que se trata de una redacción muy personal. Además, deberá existir un compromiso de sinceridad por parte del alumno, pues no tendrá por qué leer en público su redacción, aunque si lo desea puede hacerlo para que le ayuden todos los compañeros.

El siguiente paso consiste en la reflexión sobre su escrito. Analizar la redacción, es un proceso de observación consciente muy interesante, porque es el momento en que el alumno se da cuenta de quién es realmente y las creencias que manejan su vida. Este proceso de análisis deberá ser realizado entre el alumno y la maestra conjuntamente en sesiones individuales, pudiendo ser en horas de tutoría u otras horas libres. En él, la maestra tratará de hacer explícita las afirmaciones que puedan estar limitando su desarrollo y su autoestima. Los mensajes con significado negativo deben intentar ser eliminados y transformados en afirmaciones positivas sobre el alumno.

Y el tercer último paso, será la realización de una lista con las afirmaciones que precisan un cambio positivo. Éstas serán anotadas en la cara posterior de la hoja donde han escrito su diálogo interno (Anexo 1). Es muy importante que conserven en un lugar seguro esta lista, pues será el punto de partida de las siguientes sesiones.

SESIONES 3 – 10: Trabajando la autoestima a través de las creencias: “Yo quiero creer que soy...”

- Contextualización: la actividad propuesta para estas sesiones no son más que una continuación de la anterior, ya que cada alumno partirá de la lista personal de creencias limitantes obtenidas tras la reflexión sobre su diálogo interno, de las cuales escogerá aquellas que más le preocupen, resuinen más con su persona o sean, quizás, de mayor importancia. A continuación, los alumnos escribirán la selección de ocho creencias personales que han decidido trabajar en el documento entregado por el maestro para tal efecto (Anexo 2).

- Duración: 1 hora.
- Materiales: Anexo 2 y 3.

- Procedimiento: una vez seleccionadas las ocho creencias, el alumno deberá someter a un análisis personal y consciente cada una de ellas. Este análisis es una excelente herramienta para

hacer explícita la verdadera funcionalidad de cada convicción en la vida. A través de un breve cuestionario de preguntas (Anexo 3), las creencias serán puestas en juicio a través de la reflexión personal sobre ellas. Dicho cuestionario con el cual el alumno realizará una pequeña introspección, constituye una sencilla guía con el fin de ahondar en los pensamientos más internos. Se dedicará una sesión completa para trabajar cada creencia personal. De este modo, el trabajo realizado durante estas ocho sesiones tendrá un carácter más individualizado.

Al final del cuestionario, se propone la transformación positiva de ésta a través de una fase sencilla, breve, directa y positiva. El maestro guiará la construcción de este mensaje final basándose en la respuesta positiva de los siguientes criterios basados en el meta-modelo neurolingüístico:

- Es un pensamiento optimista en el que las palabras deben poseer un significado positivo, ya que el subconsciente obedece dichas órdenes. Cada pensamiento enviado al cerebro, hará que el inconsciente modifique la conducta en la dirección en la que se le ordena.
- Cuando el mensaje corrector de la creencia limitante es dirigido a la propia persona, se emplea la primera persona (“yo”) y expresado en presente. Por ejemplo, “me gusta mi forma de ser”. En el caso del docente, podrá utilizar el “tú” para dirigir una afirmación positiva a un alumno (“tú eres muy bueno haciendo tal tarea”).
- En la medida de lo posible, no aparece la palabra “no”, pues supondrá una limitación. El cerebro no comprende la negación en los mensajes que le han sido enviados. Cuando se dice “no soy malo”, el “no” no es considerado y se acaba mandando un mensaje negativo (“malo”).
- No utiliza cuantificadores universales (“nada”, “todos”, “nunca”, “siempre”), pues sólo contribuyen a la distorsión de ideas a través de la generalización.

Se propondrá al alumno poner la frase positiva en un lugar cercano. En este sentido, se recomienda que las lleve consigo. No obstante, otra opción sería situar la lista en un lugar al que acuda con frecuencia, por ejemplo, la agenda o la pared de su habitación, con el fin de que sea leída cada vez que se encuentre con ella o al menos, una vez al día.

De este modo, estos mensajes irán haciendo mella en su sistema nervioso y su autopercepción. No se trata de un cambio a corto plazo. El cerebro irá, poco a poco, asimilando esas creencias hasta convertirlas en una realidad. Se debe advertir al alumno de que no deben desesperarse si al leerlas, al principio, producen risa, o simplemente, parecen increíbles. Es un proceso normal, pues cuando se comienza la tarea esos valores no son aún convicciones, no están todavía integrados en ellos y, por tanto, todavía no son creencias sólidas. Lo importante es comenzar con la actitud y la creencia positiva de que ellos mismos podrán verse reflejados en todas aquellas cualidades que van obteniendo tras su análisis reflexivo.

Es imprescindible que el docente promueva una actitud abierta, creativa y positiva en el alumnado, pues el apego hacia ciertas creencias muy arraigadas no permitirá realizar progresos en

relación a la autoestima. El juego del espejo puede resultar muy útil, pues es necesario que la actividad sea transmitida con una actitud lúdica y motivadora. Este juego consiste fundamentalmente en observar y analizar desde un punto de vista ajeno (como si se estuviera observando desde fuera). De este modo, si la objetividad fuera una labor demasiado compleja para el alumno, podría imaginar que dichas creencias no son realmente suyas. Así, resultará más sencillo emitir un juicio reflexivo sobre ellas. Al mantener este distanciamiento, la objetividad resultará una actividad mucho más sencilla.

Es importante, también, no generalizar una creencia a todo el grupo de alumnos, ya que cada alumno tiene sus propias creencias personales. No obstante, podrán ser compartidas con el resto de los compañeros si el alumno así lo desea, pero no se debe presionar al alumno para que lo haga. Así, al final de cada sesión, se dedicará un espacio de tiempo a aquellos compañeros que quieran compartir su creencia, sus percepciones, las contradicciones que han detectado en ella o, incluso, sus propias conclusiones. Ello, con la ayuda del docente, supondrá un feedback muy enriquecedor para todo el alumnado y al mismo tiempo reforzará y perfeccionará los conocimientos sobre dicha estrategia, capacitando al alumno de una mayor autonomía en la resolución de similares problemas en el futuro.

SESIÓN 11: Evaluación: “¿Quién soy ahora?”

- Contextualización: para finalizar la propuesta, alumnos y docente se unirán para cumplir dos objetivos importantes: los alumnos evalúan los cambios experimentados y el docente evalúa la práctica educativa.

- Participantes: docente y alumnos.

- Duración: 1 hora.

- Material: no se utiliza ningún material para la realización de esta actividad.

- Procedimiento: en la primera parte de la sesión, los compañeros compartirán las emociones experimentadas y los cambios observados en relación con toda la propuesta, respondiendo a preguntas como:

- ¿Cómo os habéis sentido a lo largo de las sesiones?
- ¿Habéis experimentado algún cambio o tenéis alguna experiencia interesante que queráis compartir con los compañeros?
- ¿Qué actividad os ha parecido más interesante?
- ¿Qué os ha parecido el cuestionario?, ¿os ha resultado difícil observar vuestras creencias como si fueseis otra personas?

- ¿Creéis que os ha quedado alguna creencia importante por trabajar a través del cuestionario?
- ¿Y pensáis que el cuestionario podría ser útil en el futuro, si encontráis tropezáis con alguna otra creencia que os está haciendo daño?
- Ahora que conocéis una manera de transformar aquellas creencias que no os hacen sentir bien, ¿os creéis capaces de modificarlas?

Y por otro lado, la segunda parte estará dedicada a explicitar todos aquellos conocimientos y aprendizajes que han adquirido a lo largo de las sesiones. Puede resultar muy interesante la realización de un esquema o mapa conceptual sencillo que recoja las ideas o conceptos aportados por el profesor y los alumnos. Las aportaciones realizadas por los alumnos cumplirán dos importantes funciones evaluativas:

- 1) Sobre los conocimientos adquiridos.
- 2) Sobre la propuesta didáctica.

CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES: LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

Tal y como se ha puesto de manifiesto a lo largo del documento, la autoestima es un elemento importante en la vida del alumno y resulta especialmente crítica en las etapas de Educación Infantil y Primaria. La relevancia de tratar este aspecto en la etapa de primaria se debe a la necesidad de mejorar ésta para que el alumno pueda experimentar progresos en otras facetas y ámbitos de su vida, como, por ejemplo su estancia en la escuela, su relación con sus iguales, su actitud a la hora de enfrentar las labores escolares o, a modo general, experimentar bienestar y equilibrio en su vida personal y familiar.

A lo largo del texto se ha señalado que la autoestima es un constructo variable que recibe gran influencia del entorno en el que el niño se desarrolla y que, sorprendentemente, no es trabajado de forma directa o explícita en el aula. A pesar de la presencia del desarrollo intrapersonal en el currículo de Educación Primaria, usualmente, los centros escolares olvidan trabajar temas como la autoestima, la resolución de problemas, el fracaso escolar o el aislamiento social. Es por ello, que el estudio de la autoestima y su tratamiento en el aula se convierte en un factor muy importante en el desarrollo educativo. Por esta razón el proyecto aquí presentado se centra en el entendimiento y tratamiento de ese aspecto esencial en la vida del alumno. Con la propuesta se pretende abrir un camino hacia el mejor aprovechamiento de las sesiones de tutoría, tratando de enfatizar temas que, a través de talleres o sesiones individualizadas, deben ser trabajados en el aula en pro de un adecuado crecimiento personal y educativo, y otorgando un papel mucho más productivo a la funcionalidad de las tutorías, para que se conviertan en espacios de tiempo llenos de contenido y útiles para el alumno.

Por todo ello y tras una larga búsqueda sobre las posibles terapias y herramientas que compartieran el mismo objetivo que este proyecto, la PNL se considera la más apropiada. Esta técnica, responde al objetivo inicial de encontrar una estrategia sencilla de utilizar por niños y que, al mismo tiempo, se enfocada a la influencia directa sobre la base original de la autoestima. Así, la PNL se convierte en una metodología adecuada, cuyas diferentes técnicas se podrían modificar la base de la autoestima, esto es, las creencias. A este respecto se ha observado que las creencias resultan, un factor muy importante a trabajar dentro del ámbito de la autoestima, además, su gran moldeabilidad, el momento vital y crítico en el que comienzan a construirse y su enorme influencia sobre la autoestima, se consideran los elementos clave que van a influir en el futuro del alumno y que deben ser tratados en las propuestas educativas como la aquí presentada.

Las actividades que se exponen en el presente trabajo se centran en el desarrollo y establecimiento de creencias que permitan influir en la autoestima de los alumnos basándose siempre en la metodología de la PNL. En la primera sesión, relativa a la exposición de contenidos neurolingüísticos, se actúa desde un punto de vista preventivo, mientras que las sesiones centrales van dirigidas hacia la búsqueda consciente de un cambio positivo en las creencias y, por ende, en la

autoestima. Finalmente, la última, persigue la reflexión sobre el propio proceso: expectativas iniciales, progresos y cambios detectados y opiniones personales sobre los ejercicios.

Así, la exposición sobre las creencias y los presupuestos básicos de la PNL, que a simple vista pueden parecer muy complejos, deben reducirse a ideas muy simples. Ni siquiera es necesario mencionarlos literalmente, pues quizás los niños no estén plenamente preparados para captarlos adecuadamente. Sin embargo, las metáforas y ejemplos cotidianos suelen ser muy gráficos y clarificadores para que logren captar la esencia, e incluso evoquen otros ejemplos personales y reales que, al mismo tiempo, les involucre aún más en la propuesta y les motive a participar y a aportar sus propias ideas. De esta forma, aunque se podría haber omitido este tipo de actividad que, en principio, podía parecer algo teórica, se ha considerado también una parte importante del proyecto.

En las siguientes sesiones, se ha tenido en cuenta que la PNL propone métodos centrados sobre las creencias que, además de lograr muy buenos resultados en diversos campos de actuación, reflejan una importante sencillez en su aplicación, como son las metáforas, el meta-modelo o el modelado. Se ha de decir que dicha herramienta trabaja, a través de herramientas que profesionales y especialistas han ido desarrollando aún más y que estas utilizan, sobre todo, la información profunda e inconsciente que se transmite en una comunicación.

Así, la introspección, el correcto uso del lenguaje, junto a la información profunda que queda relegada durante el proceso comunicativo son elementos claves que había que utilizar en la propuesta, pasando primero por un proceso de simplificación y adaptación a las características psicológicas y evolutivas de la etapa a la que va dirigida. Por este motivo, el proceso introspectivo para el descubrimiento de las creencias personales es guiado a través de cuestiones sencillas cuyo uso del lenguaje no ha sido dejado al azar, sino que ha sido elaborado conscientemente, de forma que refleje aquellos requisitos detallados durante la exposición de la propuesta, es decir, un lenguaje positivo y óptimo según las indicaciones de la PNL. De este modo, acompañando al niño en dicho proceso, se resuelve cualquier dificultad que pueda surgir durante el análisis y reflexión que se propone.

Igualmente importante en la última sesión, es la autoevaluación del docente y valoración de la propuesta, con el propósito de producir modificaciones y ajustes en la presentación o configuración de ésta. Es totalmente necesario que el maestro tome nota de aquellos aspectos que puedan ser objeto de mejora con el fin de que los objetivos propuestos inicialmente sean cumplidos.

Limitaciones

A lo largo de la propuesta han sido detectadas algunas posibles dificultades o limitaciones, Así, en relación al uso de un lenguaje óptimo bajo los preceptos neurolingüísticos, la adopción su hábito por parte del docente puede suponer una dificultad a la hora de su implementación. A este respecto, podría pensarse que el maestro deberá hacer un esfuerzo por cambiar su estilo expresivo,

tratando de convertirlo en un estilo que sea lo más positivo posible. Para ello, será necesario un período previo de entrenamiento y habituación, pues es imprescindible que su nuevo estilo comunicativo sea transmitido de forma natural y espontánea a los discentes. Por tanto, la implementación del proyecto requerirá no solo de un esfuerzo mental previo, sino también un tiempo extra de preparación para la interiorización de los principios del meta-modelo neurolingüístico. Sin embargo, este sobreesfuerzo inicial recibe su recompensa, no solo en la sesión final donde se recogen los resultados, sino a lo largo de la propuesta a través de la observación de los distintos cambios en las conductas de los alumnos. Es por ello, que esta propuesta va dirigida a aquellos docentes que posean un carácter flexible y abierto al cambio, pero sobre todo, que estén verdaderamente comprometidos con la perspectiva neurolingüística y la causa del proyecto.

A esta posible dificultad, se le añade la transmisión del extenso o complejo contenido de la materia relativa a la PNL, la cual pudiera parecer algo complicada o demasiado tediosa para ser expuesta a niños de esta edad. Sin embargo, ello ha sido posible, a través del papel desempeñado por el docente como guía, acompañante y simplificador de los contenidos y los procesos autorreflexivos sugeridos, además del empleo de aquellas estrategias neurolingüísticas que muestran una mejor capacidad de adaptación a la diversidad y características del alumnado, tales como las metáforas o el diálogo interno entendido como autodescripción o la autorreflexión guiada o pautada.

Y para terminar, se ha de decir que la mayor dificultad que entraña esta propuesta es la inclusión y colaboración de la familia. Quizás, la novedosa perspectiva de la PNL, junto al gran esfuerzo y compromiso que supone para los tutores de cada alumno, puede provocar un fuerte rechazo a la propuesta. No obstante, se considera importante comunicar a la familia de la implementación de dicho enfoque comunicativo, independientemente de que decidan participar o no en el proceso. Es por ello que, el presente proyecto no ha sido incluido la participación de familiares, ya que, desde el principio, se ha proyectado una sucesión de actividades factibles, perfectamente implementables en el aula de Educación Primaria. A pesar de ello, teniendo en cuenta el nivel de participación de los padres en una determinada escuela, podría incluirse unas charlas de concienciación lingüística, con el fin de que las nuevas adquisiciones de los alumnos sean reforzadas no solo en el aula, sino también fuera de ella. Su colaboración sería ideal siempre y cuando la familia adopte esta responsabilidad con los niños.

Prospectiva

A partir del presente estudio y propuesta de intervención, surgen nuevas cuestiones e incógnitas que podrían ser objeto de estudio de nuevas investigaciones. A pesar de que la autoestima haya sido un tema muy estudiado en la psicología y filosofía, no lo ha sido tanto en el ámbito educativo y, menos aún ligada a la metodología de la PNL.

Así pues, por un lado, interesa profundizar sobre esta herramienta comunicativa en busca de nuevas proyectos preventivos o de mejora educativos. A este respecto, cabría investigar otros métodos de enseñanza innovadores que permitan ajustarse a la diversidad de estilos de aprendizaje de los alumnos, estudiar nuevas técnicas de enseñanza aún más personalizadas que puedan ser aplicadas en la enseñanza de todas las materias, descubrir diferentes herramientas neurolingüísticas que posibiliten la prevención de conductas asociadas al bullying escolar, o, incluso, trabajar la motivación en el aula con el fin de evitar el fracaso escolar a través de nuevas vías de actuación educativa.

La PNL, al tratarse de una herramienta que puede mejorar las relaciones laborales, podría generar motivación y bienestar de los trabajadores, si se propusieran talleres con el fin de promover una comunicación más efectiva entre los docentes y crear un ambiente más agradable y productivo, al mismo tiempo que facilitaría la coordinación entre ciclos y niveles.

Estas son algunas de las vías de investigación educativa que quedan abiertas y que pueden llegar a resultar muy útiles y beneficiosas, tanto para los alumnos, como para los propios profesores.

Finalmente, empleando la PNL, como herramienta comunicativa que describe un modelo propio relacionado con el uso del lenguaje, se espera que los alumnos se sientan motivados a participar en su propio proceso de cambio, pues son ellos los protagonistas centrales de la propuesta. Sobre sus creencias y experiencias personales y cotidianas versará cada sesión, junto a un carácter lúdico a través de metáforas en forma de cuento, el enfoque adoptado por el docente y la enorme curiosidad que será promovida en el niño por conocer aquellas creencias que se esconden bajo las convicciones limitantes que está trabajando. Todo ello, supone una gran ventaja para su implementación.

BIBLIOGRAFÍA

- Ada, J. B. (2013). Programación Neurolingüística y el liderazgo gerencial en las empresas de servicios médicos ocupacionales. *Forum Humanes* 1 (2), 49-60.
- Alcántara J. A. (1988). *Cómo educar las actitudes*. Barcelona: CEAC.
- Alcántara, J. A. (2001). *Educar la autoestima*. Barcelona: CEAC.
- Alférez, A. (2011). *Programación Neurolingüística en la comunicación oral de los docentes de educación superior. Creación de un cuadro de observación*. Material no publicado. Recuperado de: <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Neurociencia/121.pdf>
- Álvarez, L., Casanova, P., Del Amo, C., Feito, J. J., González, T., Molinero, J. M., Ortega, M. A., y Manassero, A. (1995), Dimensionalidad de las causas percibidas en situaciones de éxito y fracaso escolar. *Revista de psicología social*, 10(2), 129-256.
- Armendáriz, R. (2012). *Ayudando a amar amando*. (2º ed.) Colombia: Pax México.
- Fountain, S. y Breiner, J. (2010). Asociación Nacional para la Autoestima (National Association for Self Esteem, NASE). Recuperado de: <http://www.self-esteem-nase.org/index.php>
- O'Connor, J. y Seymour, J. (2007). *Introducción a la PNL*. (8ª ed.) Barcelona: Urano.
- Bandler, J. y Grinder, J. (1980). *La estructura de la magia I*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.
- Bateson, G. (1993). *Espíritu y naturaleza: una unidad necesaria (avances en teoría de sistemas, complejidad y ciencias humanas)*. Buenos aires: Amorrortu.
- Batista, J. y Sánchez, M. A. (1010). Programación Neurolingüística y percepción del cliente sobre la calidad del servicio en empresas de neumáticos. *Formación Gerencial*, 9(2), 325-350.
- Bavister, S. y Vickers, A. (2011). *Programación Neurolingüística (PNL): Las claves para una comunicación más efectiva*. Barcelona: Amat.
- Berne, E. (1985). Análisis transaccional en psicoterapia. Buenos Aires: Psique.
- Bonet, J. V. (1997). *Sé amigo de ti mismo. Manual de autoestima*. (15ª ed.) Recuperado de: <http://books.google.es/books?id=iTwVTnXcuBcC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q=percepcion%20evaluativa&f=false>
- Botella, J. y Gambara, H. (2006). Doing and reporting a meta-analysis. *International Journal of clinical and health psychology*, 6, 425-440.
- Branden, N. (1993). *El poder de la autoestima*. Barcelona: Paidós.
- Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. Barcelona: Paidós. Recuperado de: http://books.google.es/books?id=MfhI44CDPMMC&printsec=frontcover&dq=los+seis+pilares+de+la+autoestima&hl=es&sa=X&ei=G3dqU_bvDMqWyATbpYEI&ved=oCD8Q6AEwAA#v=onepage&q=los%20seis%20pilares%20de%20la%20autoestima&f=false
- Branden, N. (2010). *Cómo mejorar su autoestima*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Burns, R.B. (1990). *El Autoconcepto*. Bilbao: Ega.

Carmona, A. B. (2013). *Proyecto de mejora de la autoestima: hacia una educación integral del alumno* (Grado en Educación Primaria). Universidad Internacional de la Rioja, La Rioja. Recuperada de:
https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1825/2013_05_24_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1

Castaneda, C. (1968). *Las enseñanzas de don Juan. Una forma yaqui de conocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica.

Choquehuayta, A. (2011). Prototipo de software educativo multimedia con tópicos basado en Programación Neurolingüística (PNL). *Nuevas ideas en informática educativa*, 7 (47), 291-300.

Coopersmith, S. (1967). Parental characteristic related to self-esteem. En S. Coopersmith (coord.), *The antecedents of self-esteem*, (pp. 96-117). San Francisco: Freeman.

Delgado, I. (2005). Programación Neurolingüística. Una herramienta para los comunicadores sociales. Recuperado de:

<http://saber.ucv.ve/jspui/bitstream/123456789/2699/1/Tesis%20CO5%20D34.pdf>

Dilts, R. (2003). *El poder de la palabra*. Barcelona: Urano.

Douglas, R. (1995). *Desarrolla tu autoestima*. Madrid: Iberonet.

Espinosa, C. R. (2014). *El poder incalculado de las creencias*. Bloomington: Liberty Drive.

Fischman, D. (2014) *David Fischman.com*. Recuperado de:
<http://www.davidfischman.com/articulos/detalle.php?lang=es&id=178>

Fonseca, C. (2003). *Si alguien puede tú puedes*. (2^a ed.) México: Pax México.

García, F. y Musitu, G. (1999). *AF5: Autoconcepto Forma 5*. Madrid: Tea.

García, A., Rodríguez, P., Cabezas, M. J. (1999). Desarrollo y aplicación de un programa para la mejora de la autoestima en un grupo de alumnos con ceguera o deficiencias visuales graves de la provincia de Cáceres. *Integración: Revista sobre ceguera y deficiencia visual*, 30, 5-15. Recuperado de:

<http://www.once.es/appdocumentos/once/prod/integracion%2030.pdf>

Giménez, L. (2012). *La Autoestima en Educación Infantil*. Material no editado.

González-Arratia, N. I. (2001). *Autoestima. Medición y estrategias de intervención a través de una experiencia en la reconstrucción del ser*. Estado de México: Toluca.

González, M. C. y Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Pamplona: EUNSA

González, M. T. (1999). Algo sobre autoestima. Qué es y cómo se expresa. *Aula*, 11, 217-232. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10366/69351>

González-Pienda, J. A. y Núñez, J. C. (1994). *Relevancia del autoconcepto para el aprendizaje y rendimiento escolar*. Actas del III Congreso Infad (278-284). León: Universidad de León.

Gutiérrez, G. (2010). *Impacto de la técnica de PNL Transformación esencia en pacientes con VIH*. (Tesis Doctoral). Instituto Politécnico Nacional, México D. F.

Haltiwanger, J. y Harter, S. (1988). *The behavioral rating scale of presented self-esteem in young children*. Denver: University of Denver.

Harter, S. (1990). Issues in the assessment of the self-concept of children and adolescents. En A. La Greca (coord.), *Through the eyes of a child* (pp. 292–325). Boston, MA: Allyn and Bacon.

Haz, J. E. y Ortiz, M. L. (2012). *La programación Neurolingüística entre maestro y estudiante en el proceso de enseñanza – aprendizaje dentro del quinto año de educación básica de la escuela fiscal mixta Dr. Isidro Ayora Cueva del Cantón Ventanas, provincia Los Ríos, período lectivo 2011-2012*. Material no publicado. Recuperado de: <http://www.biblioteca.ueb.edu.ec/bitstream/15001/1130/2/314%20P..pdf>

Herrán, A. de la (2011). Didáctica de la motivación. En Agustín de la Herrán Gascón (coord.), *Metodologías docentes para transformar la educación* (pp. 23-31). Santiago de Compostela: Meubook. Recuperado de:

http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&v ed=oCDsQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.meubook.com%2Fpg%2Fextracommercefields%2Fpdf display%2Fpreview%2F83242%2F1347530161.pdf&ei=SJh7U5vrFMrIoQXT-oHgCg&usg=AFQjCNEiRT0VsW_zi59H-8B4BXMRh2uuzw&sig2=yoBioaFTh87rW8G6Od4qOg&bvm=bv.67229260,d.d2k

Hoffman, L., Paris, S., y Hall, E. (1995). *Psicología del desarrollo hoy*. Madrid: McGrawHill.

Izquierdo, C. (1989). *La autoestima camino hacia la felicidad*. (3^a ed.) Costa Rica: Paulinas.

Izquierdo, C. (2008). Autoestima y crecimiento personal. En C. Izquierdo Moreno (coord.), *Crecer en la autoestima* (pp. 11-77). Lima: Paulinas. Recuperado de:

<http://books.google.es/books?id=CV5xjLMytJUC&pg=PT45&dq=%22crecer+en+la+autoestima%22+bibliografia&hl=es&sa=X&ei=jXhqU-GgDcKfyASA8oLABw&ved=oCDQ6AEwAA#v=onepage&q=%22crecer%20en%20la%20autoestima%22%20bibliografia&f=false>

James, W. (1989). *Principios de psicología*. México: Fondo de Cultura Económica.

Korzybski, A. (1933). *Science and sanity: An introduction to Non-Aristotelian Systems and general semantics*. Nueva York: International Non-Aristotelian Library Publishing Company.

Martín-Barbero, J. (2003). *La educación desde la comunicación*. Bogotá: Norma.

MCKay, M. y Fanning, P. (1991). *Autoestima. Evaluación y mejora*. Madrid: Ediciones Martínez Roca.

Merton, R. K. (1968). *Social theory and social structure*. Nueva York: Plenum.

Montoya, M. A. (2001). *Autoestima*. Pax México: México. Recuperado de: http://books.google.es/books?id=shutbpl82A4C&printsec=frontcover&dq=Autoestima+Montoya&hl=es&sa=X&ei=UofXU8yeA-qy7AbV_YDACA&ved=oCB8Q6AEwAA#v=onepage&q=Autoestima%20Montoya&f=false

Moreno, M. A. y Ortiz, G. R. (2009). Trastorno alimentario y su relación con la imagen corporal y la autoestima en adolescentes. *Terapia psicológica*, 27(2), 181-189. Recuperado de: <http://www.scielo.cl/pdf/terpsicol/v27n2/arto4.pdf>

Olivé, V. (2002). *Gestalt y Programación Neurolingüística*. Recuperado de: <http://www.ecanaldata.net/institutgestalt.com/html2/documentos/017.pdf>

Ortega, J. (2006). *Bajo rendimiento escolar. Bases emocionales de su origen y vías afectivas para tu tratamiento*. Madrid: Incipit editores.

Palmero, P. (2011). *Crecimiento interpersonal. Más allá del crecimiento personal*. Bubok: España

Payá, M. (1992). El autoconocimiento como condición para construir una personalidad moral y autónoma. *CL & E: Comunicación, lenguaje y educación*. 15, 69-76. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126263>

Pequeña, J. y Escurra, L. M. (2006). Efectos de un programa para el mejoramiento de la autoestima en niños de 8 a 11 años con problemas específicos de aprendizaje. *Revista de Investigación en Psicología*, 9 (1), 9-22. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1609-74752006000100002&lng=pt&tlang=es.

Peraza, C. X. (2012). Neurociencia y transdisciplinariedad en la educación. *Ciencia y sociedad*, 2, 120-148.

Pérez, M. (2012). Aportaciones de la PNL a la educación emocional. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 16, 1-18.

Polo, A. Y. L. (2009) *Efecto de la técnica de Programación Neurolingüística (PNL) en el estrés físico causado por intervención quirúrgica de cesaría. Resultados medidos en las primeras 48 horas*. (Tesis Doctoral). Centro interdisciplinario de ciencias de la salud. México D. F.

Purkey, W. W. (1970). *Self-concept and school achievement*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Ramírez, J. (2007). *Estrategias didácticas en la formación profesional*. Material no publicado. Recuperado de: http://www.clasehn.net/docpdf_fp/FP06_EstraDdactic.pdf

Ramírez, P. E, y Fuentes, C. A. (2013). Felicidad y Rendimiento Académico: Efecto Moderador de la Felicidad sobre Indicadores de Selección y Rendimiento Académico de Alumnos de Ingeniería Comercial. *Formación universitaria*, 6(3), 21-30. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062013000300004&script=sci_arttext

Real Academia Española. (2001). Disquisición. En *Diccionario de la Lengua Española* (22.a ed.). España. Recuperado de:

<http://buscon.rae.es/drae/?d=drae&val=autoestima&x=0&y=0#>

Rodríguez, C. y Caño, A. (2012). Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12 (3), 389-403. Recuperado de:

<http://www.ijpsy.com/volumen12/num3/337/autoestima-en-la-adolescencia-analisis-ES.pdf>

Rodríguez, E. M., Pellicer, G., Domínguez, M. (1988). *Autoestima: clave del éxito personal*. México: El Manual Moderno.

Romero, H. y Jaramillo, R. M. (2010). *Clima organizacional. Su relación con el factor humano*. Material no publicado. Recuperado de:

<http://www.dgrh.salud.gob.mx/Formatos/MANUAL%20DEL%20PARTICIPANTE%20CLIMA%20ORGANIZACIONAL%20%281%29.pdf>

Romo, M. A., López, D. y López, I. (2006). ¿Eres visual, auditivo o kinestésico? Estilos de aprendizaje desde el modelo de la Programación Neurolingüística (PNL). *Revista Iberoamericana de Educación*, 38(2), 1-9. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1274Romo.pdf>

Rosenberg, M. (1965). *Society and adolescent self-imagen*. New Jersey: Princeton University Press.

Rosenthal, R. y Jacobson, L. (1992). *Pygmalion in the classroom*. New York: Irvington.

Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. México: Mc Graw-Hill.

Sarabia, C. M, Ortego, M. C. y Torres, B. (2013). *Tema 6: Inteligencia emocional y Programación Neurolingüística (PNL)*. Material no publicado. Recuperado de: <http://ocw.unican.es/ciencias-de-la-salud/desarrollo-de-habilidades-y-competencias-a-traves/materiales/temas-pdf/Tema%206PNL.pdf>

Serrano, M. A. (2010). *Elaboración de un manual de técnicas fundamentadas en la Programación Neurolingüística para propiciar el crecimiento personal de los colaboradores de la empresa vial del Azuay S. A.* (Tesis Doctoral). Universidad Politécnica Salesiana. Cuenca.

Serrat, A. (2005). *PNL para docentes: mejora tu conocimiento y tus relaciones.* (2^a ed.) Barcelona: Editorial Graó. Recuperado de: <http://books.google.es/books?id=xHuliMQG7p8C&pg=PP1&dq=PNL+para+docentes:+mejora+tu+conocimiento+y+tus+relaciones&hl=es&sa=X&ei=TonXU7OMVILG7AaOuIHgBQ&ved=oCDoQ6AEwAA#v=onepage&q=PNL%20para%20docentes%3A%20mejora%20tu%20conocimiento%20y%20tus%20relaciones&f=false>

Silva, M. (2009). Evolución hacia la seguridad y salud basada en los valores, aplicando PNL. *Revista técnica de seguridad y salud laborales*, 198, 6-19.

Steiner, D. (2005). *Teoría de la autoestima en el proceso terapéutico para el desarrollo del ser humano*. Material no publicado. Recuperado de: http://www.tauniversity.org/tesis/Tesis_Daniela_Steiner.pdf

Villén, M. A. (2010). La motivación en los jóvenes. *Revista digital: innovación y experiencias educativas*, 28, 1-13.

Zanuy, E. (2011). *Generadores de Aprendizaje: Programación Neurolingüística y estilos de aprendizaje en los libros de texto de Inglés.* (Tesis Doctoral). UNED. Recuperado de: <http://e-spacio.uned.es/fez/view.php?pid=tesisuned:Educacion-Ezanuy>

Zavala, L. (2007). *Estrategias didácticas para propiciar la autoestima en niños de 6 a 12 años de edad en aula compartida* (licenciatura de Educación). Universidad Autónoma de Sinaloa, Culiacán Rosales. Recuperado de: <http://200.23.113.59/pdf/25056.pdf>

ANEXOS

ANEXO 1

Nombre:

Apellidos:

Fecha:

Curso:

Mi diálogo interno

Ya sabes que el diálogo interno es la conversación que mantenemos con nosotros mismo. Éste hace brotar muchas de las creencias más internas de nuestros pensamientos. Descubramos algunas de ellas a través de tu descripción personal. Exprésate con toda confianza. Imagina que estás hablando contigo mismo/a y describe tus cualidades tal y como tú las percibes, tratando de pensar porqué te atribuyes determinados adjetivos o porqué opinas así. Has de ser sincero. El compromiso es solo contigo mismo. ¡Ánimo y escúchate!



Mis propias creencias

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

8.

9.

10.

11.

12.

ANEXO 2

Nombre:

Apellidos:

Fecha:

Curso:

Listado de creencias distorsionadas sobre mí

Anota, a continuación, las creencias limitantes que vayas analizando a través del cuestionario que se os ha entregado. ¡No olvides anotar el mensaje positivo final cada vez que termines su cuestionario!



Creencia 1:

Creencia 1 en positivo:

Creencia 2:

Creencia 2 en positivo:

Creencia 3:

Creencia 3 en positivo:

Creencia 4:

Creencia 4 en positivo:

Creencia 5:

Creencia 5 en positivo:

Creencia 6:

Creencia 6 en positivo:

Creencia 7:

Creencia 7 en positivo:

Creencia 8:

Creencia 8 en positivo:

ANEXO 3

Nombre:

Apellidos:

Fecha:

Curso:

Cuestionario sobre mis creencias

Número de creencia:

Creencia limitadora:

Piensa en la creencia que has seleccionado y respóndete sinceramente a las siguientes cuestiones:

a) ¿Qué significa realmente esta creencia para mí? Descríbela.

b) ¿Cómo me hace sentir? ¿Cuál es la emoción o el sentimiento que me produce cuando la pronuncio o pienso en ella? Puedes repetirla en voz alta para comprobarlo.



c) ¿Me gusta cuando me siento cuando tengo esta emoción?

- d) ¿Puede serme útil en alguna situación? ¿En cuál? Cierra los ojos si crees que te puede ayudar a visualizar mejor tu respuesta.
- e) ¿Me gustaría cambiarla?
- f) Imaginando que ya no creo en ella, me libero por un momento de esa creencia y pienso que ya no viaja contigo, ¿cómo me siento ahora? Si cierras los ojos unos minutos te será más sencillo poner a jugar tu imaginación.
- g) Y para terminar, ¿podría crear una frase positiva a partir de esta creencia?, ¿qué es lo que realmente quiero creer que soy, que pienso o que hago? Piensa, detenidamente, una frase breve, sencilla y en afirmativo. Las palabras que utilices no deben tener un significado negativo. Anótala con letra grande, adórnala como te plazca (colores, subrayado, encuadrado o acompáñalo de dibujos si prefieres) y obsérvala unos segundos. No olvides anotar tu nueva creencia en tu lista.