



**Universidad Internacional de La Rioja**

**Facultad de Educación**

**Trabajo fin de máster**

# Autoestima: propuesta de intervención con alumnado de 1º de Bachillerato en el marco de un programa tutorial

**Presentado por:** Leire Zenarruzabeitia Alonso  
**Línea de investigación:** Psicología de la Educación  
**Director:** Dr. Jesús Vinyes i Vila

**Ciudad:** Eibar

**Fecha:** 15 de mayo de 2014

## **RESUMEN**

La autoestima, definida como sentimiento de capacidad y valía personal, es un factor clave en el desarrollo personal. En la etapa de la adolescencia es habitual que los problemas personales y de identidad lleven en ocasiones a la inestabilidad y a la inseguridad, mermando de esta manera la autoestima. Siendo el objetivo de todo proceso educativo el desarrollo íntegro de la persona para su adecuada inserción en la sociedad, es importante que desde el centro escolar se haga un trabajo que fomente el desarrollo de la autoestima en los educandos. Dentro del proceso educativo, el Bachillerato es una etapa fundamental, pues el alumnado se enfrenta a una serie de decisiones que va a condicionar su futuro profesional y, por consiguiente, su proyecto vital, por lo que es aconsejable que mediante la tutoría se plantee una estrategia dirigida al desarrollo de la autoestima del alumnado.

En el presente trabajo se ha evaluado la autoestima de un grupo de alumnos y alumnas de 1º de Bachillerato, y los resultados han mostrado que todos presentan algún tipo de carencia en alguna de las dimensiones de la autoestima. Por ello, en base a las necesidades que ha presentado cada alumno, se ha diseñado un programa de intervención con actividades dirigidas a trabajar los distintos aspectos de la autoestima. En dicho programa de intervención, se les ha dado cabida a la inteligencia emocional y a las habilidades sociales, como factores esenciales para forjar una adecuada autoestima.

Asimismo, se ha puesto de manifiesto la relación entre el rendimiento académico y la autoestima, en el sentido de que una baja autoestima acarrea en muchos casos un rendimiento académico insatisfactorio o insuficiente. Finalmente, se ha evidenciado que el factor género también puede influir en la autoestima, siendo las mujeres más tendientes a tener una más baja autoestima.

**Palabras clave:** autoestima, desarrollo personal, género, habilidades sociales, inteligencia emocional, intervención, rendimiento académico.

## ABSTRACT

Self-esteem, defined as a sense of ability and self-worth, is a key factor of personal development. It is normal during the period of adolescence that personal issues and issues of identity may occasionally cause instability and insecurity, depleting self-esteem. The aim of every process of education is an integral development of the individual designed to achieve his or her proper insertion in society and, therefore, it is important that schools work towards encouraging the development of self-esteem in their students. *Bachillerato*<sup>1</sup> is a key stage of the educational process given that the student faces a number of decisions which will determine his or her professional future and, therefore, his or her life project. It is for this reason that it is advisable that, through the use of tutorials, a strategy is formulated to develop the self-esteem of students.

This work assesses the self-esteem of a group of students in the First Year of *Bachillerato*. The results show that they are all lacking in some aspect of the various dimensions of self-esteem. A program of intervention has been designed, based on the needs of each student, with activities which aim at working on the various aspects of self-esteem. Such program contemplates emotional intelligence and social skills as key factors to build up adequate self-esteem.

Similarly, the relationship between academic performance and self-esteem has been demonstrated, in that low self-esteem often brings with it a level of academic performance which is not satisfactory or is insufficient. Finally, it has also been shown that the gender factor can also influence self-esteem, with women having a tendency to lower self-esteem.

**Keywords:** self-esteem, personal development, gender, social skills, emotional intelligence, intervention, academic performance.

---

<sup>1</sup> Final stage of Secondary Education, usually covering the ages between 16 and 18.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

1.- INTRODUCCIÓN .....	6
1.1. Justificación .....	6
1.2.- Planteamiento del problema .....	7
1.3. Objetivos .....	8
1.4. Breve fundamentación de la metodología .....	9
1.5. Breve justificación de la bibliografía utilizada.....	10
2.- DESARROLLO DEL TRABAJO .....	11
2.1. MARCO TEÓRICO.....	11
2.1.1. Concepto de autoestima.....	11
2.1.2. Inteligencia emocional y autoestima.....	15
2.1.3. Habilidades sociales, asertividad y autoestima.....	17
2.1.4. Adolescencia y autoestima .....	19
2.1.5. La importancia de la autoestima en la educación .....	20
2.1.6. Bachillerato: competencia para la autonomía e iniciativa personal .....	22
2.1.7. Plan de Acción Tutorial para la educación básica .....	24
2.2.- ESTUDIO DE CAMPO .....	26
2.2.1. Introducción.....	26
2.2.2. Metodología .....	26
2.3. RESULTADOS Y ANÁLISIS .....	29
3.- PROPUESTA PRÁCTICA .....	36
3.1. Objetivo.....	36
3.2. Desarrollo.....	36
4.- CONCLUSIONES .....	48
5.- LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS .....	49
6.- BIBLIOGRAFÍA .....	50
6.1. Referencias bibliográficas .....	50
6.2. Bibliografía complementaria.....	52
7.- ANEXOS.....	53
Anexo I. Encuesta realizada a los alumnos.....	53
Anexo II.- Resultados de la encuesta de cada alumno.....	55
Anexo III.- Actividades del programa de intervención.....	71

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: franjas de autoestima en cada dimensión (baja, mediana y alta).....	29
Tabla 2: dimensiones de autoestima a trabajar con alumnado del grupo 3...	35
Tabla 3: actividades para trabajar el autoconocimiento (fase I).....	39
Tabla 4: actividades para trabajar el autoconcepto y la autoevaluación (fase II) .....	41
Tabla 5: actividades para trabajar la autoaceptación y el autorrespeto (fase III) .....	43

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: autoestima global de la clase (autoestima alta, media y baja) .....	30
Gráfico 2: autoestima global de la clase (autoestima alta vs. media-baja) .....	31
Gráfico 3: autoestima global del grupo 1 .....	32
Gráfico 4: autoestima global del grupo 2 .....	33
Gráfico 5: autoestima global del grupo 3 .....	34

# 1.- INTRODUCCIÓN

## 1.1. Justificación

El objetivo de la educación es que los alumnos y alumnas se desarrollen como personas de cara a su integración en la sociedad de la manera más satisfactoria posible. Partiendo de ese hecho, el interés del presente trabajo se centra en el análisis de la autoestima de un grupo de alumnos y alumnas de 1º de Bachillerato, ya que la falta de autoestima puede ser constitutiva de una alteración en el desarrollo vital de la persona (Melcon, 1991). Con una autoestima adecuada, la persona siente que merece ser feliz, y la felicidad es el fin último de los seres humanos. Cuando las personas cuentan con una autoestima alta se sienten con fuerza y confianza en sí mismos para afrontar la vida; sin embargo, las personas con baja autoestima no se sienten aptos y valiosos para hacer frente a su proyecto vital (Branden, 1987). “El hecho básico es que la autoestima es una necesidad urgente. Se proclama a sí misma como tal en virtud del hecho de que su (relativa) ausencia altera nuestra capacidad para funcionar. Por esta razón decimos que tiene un valor de supervivencia” (Branden, 1994, p. 41).

Por otro lado, se ha de tener en cuenta, tal y como lo señala Branden (1994), que la sociedad de hoy en día ha cambiado sustancialmente, pasando de ser una sociedad industrial a ser una sociedad de la información y la comunicación, y, por consiguiente, el tipo de trabajo requerido también ha cambiado, sustituyéndose en gran medida el trabajo físico por el trabajo mental. Por consiguiente, el centro escolar debe educar a las personas para que puedan pensar, para que puedan innovar y actuar con responsabilidad, para que puedan confiar en sus posibilidades y en su capacidad de cooperar. Y para todo ello, es fundamental educar a los estudiantes en una sana autoestima.

*Así pues, el fomento de la autoestima debe integrarse en los programas escolares al menos por dos razones. Una es apoyar a los jóvenes a perseverar en sus estudios, a apartarse de las drogas, evitar el embarazo, abstenerse del vandalismo y a conseguir la educación que necesitan. La otra es ayudarles a prepararse psicológicamente para un mundo en el que la mente es el principal activo capital de todos. (Branden, 1994, p.229)*

El centro escolar debe enseñar a aprender, a desarrollar las competencias de los alumnos y alumnas, en función de las características individuales de los mismos, y la acción tutorial es una vía fundamental para ello. Desde la tutoría, se debe ayudar al alumnado en su proceso de aprendizaje y en su desarrollo personal, trabajando, aparte de aspectos académicos, aspectos que vayan dirigidos al crecimiento personal, a la capacidad para afrontar problemas, a la disposición para decidir y construir el proyecto personal de vida (Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco, 2007 a).

Dentro del proceso educativo, el Bachillerato es una etapa clave, ya que los alumnos y alumnas se preparan para su futuro profesional y tienen que empezar a tomar decisiones que van a marcar su futuro de forma determinante. Es por ello que es importante que los alumnos y alumnas gocen de una seguridad interior y una confianza en sí mismos, para que estén suficientemente capacitados para diseñar su proyecto de vida de la manera más eficaz posible. Una persona con baja autoestima suele tener pensamientos negativos acerca de sí mismo (García Gómez y Cabezas Moreno, 1998), y es imposible diseñar un proyecto de vida satisfactorio partiendo de una autovaloración negativa. Es por ello que se considera una etapa en la que es fundamental reforzar la autoestima.

Tampoco hay que olvidar el papel que juegan las emociones en el contexto educativo y los efectos que la educación emocional tiene sobre la autoestima, razón por la cual se le ha concedido un apartado a la inteligencia emocional, pues su desarrollo incide favorablemente en la autoestima.

Por último, es importantísimo que la escuela enseñe, asimismo, el arte de las habilidades sociales, ya que, la autoestima implica capacidad para hacer frente a los desafíos de la vida, y uno de esos desafíos consiste en tener la capacidad de mantener relaciones satisfactorias con las personas que nos rodean (Branden, 1987).

## **1.2.- Planteamiento del problema**

Partiendo de la base de que el objetivo del proceso educativo es el desarrollo integral de los educandos, el sistema educativo debe detectar los factores o elementos que obstaculizan cualquier aspecto en el desarrollo integral de los mismos, y la autoestima es un aspecto clave en el desarrollo armónico de la persona, esencial para que los alumnos y alumnas lleguen a su madurez personal (Melcón,

1991).

Además, sabemos que la autoestima no es un aspecto estático de la personalidad, sino que se puede desarrollar y trabajar. Por ello, en el ámbito educativo, conviene que se articulen los instrumentos adecuados para ayudar al alumnado a desarrollar una autoestima adecuada, pues es un elemento imprescindible para la sana evolución de la persona.

Por todo ello, mediante el presente trabajo, se pretende elaborar un programa de actividades para, desde la tutoría, ayudar a los alumnos y alumnas de un grupo de 1º de Bachillerato a mejorar su autoestima, ya que, al ser un factor clave en el desarrollo de la persona, influye decisivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje del educando, y el centro escolar tiene el deber de activar todos los mecanismos necesarios para que el proceso educativo de los educandos sea lo más exitoso posible.

### **1.3. Objetivos**

La finalidad que se quiere lograr mediante el presente trabajo se puede concretar en un objetivo general y dos objetivos específicos.

El objetivo general consiste en identificar y diseñar un programa tutorial dirigido a la mejora de la autoestima de un grupo de 16 alumnos y alumnas de la modalidad de ciencias y tecnología de 1º de Bachillerato del Colegio Santa María de la Providencia, un colegio concertado ubicado en Eibar, provincia de Guipúzcoa.

Los objetivos específicos, con cuyo alcance se vería logrado el objetivo general, son los siguientes:

-Objetivo específico 1: medir la autoestima de cada uno de los alumnos y alumnas del citado grupo de 1º de Bachillerato.

-Objetivo específico 2: determinar las medidas de intervención adecuadas para fomentar la autoestima de dicho alumnado.



#### **1.4. Breve fundamentación de la metodología**

En la realización del trabajo se ha utilizado una investigación mixta. Por un lado, se va ha realizado un estudio de campo para medir el grado de autoestima del alumnado (objetivo específico 1). Por otro lado, se ha llevado a cabo una investigación bibliográfica para analizar los distintos modelos y programas de intervención diseñados y utilizados para trabajar la autoestima, con el fin de realizar una propuesta de aquellos programas que mejor se adecuen a las necesidades que presentan los alumnos y alumnas y que han quedado determinadas mediante el estudio de campo (objetivo específico 2).

Para la realización del estudio de campo, se ha realizado una encuesta a los 16 estudiantes de 1º de Bachillerato, con el fin de medir su autoestima. Para ello, se ha utilizado un cuestionario de evaluación de la autoestima que fue diseñado dentro de un programa para la mejora de la autoestima y de las habilidades sociales del alumnado de secundaria (García Gómez y Cabezas Moreno, 1998). Se ha considerado muy adecuado para la valoración de la autoestima de los alumnos y alumnas que conforman la muestra del presente trabajo, ya que, por un lado, se evalúan aspectos que son clave para detectar la autoestima de los adolescentes de 1º de Bachillerato, como la autoestima física, la autoestima general, la autoestima de competencia académica, la autoestima emocional y la autoestima con respecto a relaciones con profesores y padres, y, por otro lado, tal y como afirman García Gomez y Cabezas Moreno (1998), “las preguntas presentan unas características de homogeneidad y de discriminación suficientemente consistentes” (p. 187). La metodología para la consecución de este primer objetivo específico, será, por lo tanto, cuantitativa, y los resultados de la encuesta se han representado y analizado mediante tablas, gráficos y porcentajes.

Por otro lado, y tal y como se ha mencionado en el primer párrafo del presente apartado, para la determinación de las medidas para fomentar la autoestima del alumnado (objetivo específico 2), se ha partido de los datos obtenidos en la medición de la autoestima según la metodología expuesta para el objetivo específico 1, y, en base a ello, se ha realizado una revisión de los programas existentes y se han seleccionado los más apropiados, haciendo una propuesta lo más adecuada posible a las características del alumnado.

## 1.5. Breve justificación de la bibliografía utilizada

Para llevar a cabo la investigación, se han consultado diferentes fuentes, en función del objetivo pretendido en cada caso.

Por un lado, para la elaboración del marco teórico se han consultado las siguientes obras: Acosta Padrón y Alfonso Hernández (2004); Aguado (2014); Arguedas (2007); Branden (1987); Branden (1994); Castanyer (1996); García Gómez y Cabezas Moreno (1998); González (1999); González-Arratia, Valdez Medina y Serrano García (2003); Lopez-Zafra y Jimenez Morales (2009); Marinero (1997); Melcón (1991); Naranjo (2007); Paz (2000); Rodríguez Estrada, Pellicer de Flores y Domínguez Eyssautier (1988); Ortega Ruiz, Minués Vallejos y Rodes Bravo (2000); Torrabadella (2006).

Por otro lado, con el fin de seleccionar cuestionarios para la medición de la autoestima y programas de intervención para la mejora de la misma, se han consultado estas obras: Branden (1994); Cava (1998); Departamento de Innovación de la Diputación Foral de Guipúzcoa (2008); García-Bacete y Musitu (1993); García Gómez y Cabezas Moreno (1998); Lantieri (2009); Torrabadella (2006).

Asimismo, se han consultado el Decreto 23/2009, de 3 de febrero, *por el que se establece el currículo de Bachillerato y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco* (Boletín Oficial de País Vasco el 27 de febrero de 2009) y el Decreto 122/2010, de 20 de abril, *de modificación del Decreto por el que se establece el currículo de Bachillerato y se implantan estas enseñanzas en la Comunidad autónoma del País Vasco* (Boletín Oficial de País Vasco el 7 de mayo de 2010), ya que, entre las competencias básicas en el bachillerato se encuentra la competencia para la autonomía e iniciativa personal, para lo cual es necesario trabajar la autoestima. También se ha consultado el trabajo del Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco (2010) *Decretos Curriculares para la Educación Infantil, Básica y Bachiller en la Comunidad Autónoma del País Vasco* que desarrolla algunos aspectos básicos del Decreto 122/2010.

Por último, otra fuente para completar el marco teórico la ha constituido el trabajo Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco (2007 a), donde se dan orientaciones para elaborar el Plan de Acción Tutorial y se destaca la importancia del trabajo de la autoestima.

## **2.- DESARROLLO DEL TRABAJO**

### **2.1. MARCO TEÓRICO**

#### **2.1.1. Concepto de autoestima**

Al definir la autoestima podemos diferenciar dos constituyentes, tal y como lo hizo Branden (1994):

- a) Por un lado, *el sentimiento de capacidad personal*: es la confianza frente a los desafíos básicos de la vida, la confianza en la capacidad de uno mismo para pensar, entender y decidir lo mejor para uno mismo.
- b) Por otro lado, *el sentimiento de valía personal*: implica el respeto a uno mismo, que conlleva la confianza de considerar que se es merecedor de la felicidad; hace referencia al sentimiento de dignidad y al de tener derecho a reivindicar las propias necesidades y a disfrutar del fruto de los esfuerzos realizados por lograrlas.

*El sentimiento de capacidad personal* y *el sentimiento de valía personal* son, pues, dos sentimientos que están íntimamente relacionados, y que son necesarios para gozar de una autoestima saludable. “El primero le genera a la persona respeto y confianza por lo que hace, piensa y elige. El segundo, despierta la dignidad, el derecho a ser, a vivir, a atenderse y a ser feliz” (Arguedas, 2007, p.4).

Cuando se habla de autoestima alta se habla de sentir que se tiene un valor como persona, de confiar en la competencia de uno mismo, de sentir que las decisiones que se toman son lo más adecuadas posible, de aceptarse a uno mismo como ser humano, pero a la vez que se reconoce que se tienen limitaciones y puntos débiles, de manera que se afrontan los momentos difíciles como un reto para salir adelante lo más fortalecido posible. La autoestima baja, por el contrario, puede implicar que la persona sienta que no es importante, que su valor como persona es pequeño, que desconfíe de sí mismo y de los demás, que sienta inseguridad e inferioridad, que experimente envidia y celos de lo que otros poseen, manifestando tristeza, renuncia, miedo o agresividad, que dirija su vida según los deseos de otros,

sintiéndose frustrado, enfadado y agresivo (Rodríguez Estrada, Pellicer de Flores y Domínguez Eyssautier, 2012).

Se debe descartar la identificación errónea de la alta autoestima con el carácter de fanfarrón o arrogante, ya que tales características, lejos de manifestar una alta autoestima, reflejan una muy baja autoestima, ya que las personas con una sana autoestima no buscan estar por encima de los demás, sino que su alegría se debe a que disfrutan de su propia experiencia, sin necesidad de compararse con los demás. Cuanto más saludable es la autoestima de una persona, más tenderá a tratar a los demás con respeto, buena voluntad y justicia, ya que no se les considerará una amenaza, pues el respeto a uno mismo es básico para respetar a los demás (Branden, 1994).

En efecto, Branden (1994) subraya que la autoestima sana o adecuada es una autoestima alta, no una autoestima mediana:

*Así pues, tener una alta autoestima es sentirse confiadamente apto para la vida, es decir, competente y merecedor en el sentido que he indicado. Tener una baja autoestima es sentirse inapropiado para la vida; equivocado, no acerca de este u otro tema, sino equivocado como persona. Tener una autoestima mediana es fluctuar entre sentirse apropiado e inapropiado, acertado o equivocado como persona; y manifestar estas inconsistencias en la conducta, algunas veces actuando prudentemente, algunas veces actuando de manera insensata, refuerza con ello la incertidumbre de cómo somos en nuestro fuero interno (p. 47).*

En todo caso, es importante subrayar que la autoestima se encuentra en el núcleo de la persona, es una experiencia interna de cada persona, y está relacionada con lo que uno piensa sobre sí mismo, y no con lo que los demás piensan o sienten sobre uno (Branden, 1987), aunque, evidentemente, lo que los demás piensan sobre uno mismo puede contribuir a que la autoestima se desarrolle de una manera u otra, sobre todo en la infancia, en la que la opinión que los adultos tengan sobre uno mismo suele resultar relevante, aunque no es un factor determinante (González, 1999).

De hecho, según García Gómez y Cabezas Moreno (1998), entre las variables que influyen en la autoestima de los adolescentes se encuentra la variable de las

relaciones con otros significativos, siendo estos significativos en gran medida los padres y los profesores, pues es importante su influencia en los púberes de cara a su integración personal y social. Las otras dos variables que según estos autores inciden en la autoestima son, por un lado, los procesos de comparación social, principalmente los que se crean en el aula de cada uno de los estudiantes, y, por otro, los éxitos y fracasos que sufren los adolescentes tanto en la escuela como en la vida en general, puesto que la autoestima se ve fortalecida cuando los alumnos y alumnas tienen experiencias exitosas de manera continua.

Por otro lado, y de acuerdo con Rodríguez Estrada et al. (1988), para el desarrollo de la autoestima se deben superar seis fases, a lo que los autores llaman “La escalera de la autoestima”:

AUTOESTIMA  
AUTORRESPETO  
AUTOACEPTACIÓN  
AUTOEVALUACIÓN  
AUTOCONCEPTO  
AUTOCONOCIMIENTO

Según los propios autores, el autoconocimiento consiste en conocer el propio yo en su integridad, conociendo porqué y cómo actúa y siente. El autoconcepto lo forma lo que uno cree sobre sí mismo, y se manifiesta directamente en la conducta, pues el ser humano se comporta de acuerdo a cómo cree que es. La autoevaluación hace referencia a la facultad interior de evaluar las cosas según lo siente la persona, evaluándolas como buenas si le satisfacen o le hacen sentir bien y como malas en caso contrario. La autoaceptación consiste en admitirse tal y como se es. El autorrespeto implica la atención y la satisfacción de las propias necesidades y valores. Y, por último, la autoestima es, según los autores, la síntesis de todos los escalones anteriores.

Para saber identificar a las personas con déficit de autoestima, Paz (2000) sugiere tener en cuenta las siguientes características:

- Con respecto a su persona, las personas con baja autoestima suelen tender a ser muy críticos consigo mismos, evalúan y analizan continuamente cada acto que realizan, suelen presentar un miedo atroz por cometer errores, no

les gusta ser criticados, y necesitan constantemente que las personas de alrededor aprueben sus actos, pensamientos, gestos y manifestaciones.

- Con respecto al resto de las personas, los sujetos con déficit de autoestima también son críticos con respecto a ellos, a la hora de jugar o competir con los demás no se relajan, ya que sólo piensan en ganar por lo terrible que sienten que sería perder, suelen tener más dificultades para entablar relaciones, tienden a tener un miedo terrible a hablar en público y un gran sentido del ridículo, y muchas veces son complacientes y aparentemente felices, pues les gusta agradar a los demás.
- Con respecto a la interpretación de la realidad, tienen una tendencia especial a centrar la atención en aspectos negativos, ignorando las experiencias positivas, tienden a personalizar, sintiendo que tienen la culpa de hechos sobre los cuales no tienen ningún tipo de responsabilidad, suelen evaluar las situaciones de manera radical, sin darse cuenta de que existe una amplia gama de posibilidades entre los extremos, tienden a generalizar y a sacar conclusiones extremas que parece que no tiene solución, tienen una tendencia a poner etiquetas negativas ante sus errores (*soy un horror, no hago nada bien*), y sienten que sus reacciones emocionales son un indicativo indubitable de lo que ocurre en la realidad, impidiendo que analicen los hechos de una manera racional.

Por último, se van a mencionar los seis pilares de la autoestima de Branden (1994). Este autor diferencia, dentro del concepto de autoestima, seis dimensiones diferentes que conviene desarrollar para que la persona goce de una adecuada autoestima:

1) *La vida consciente*. Vivir conscientemente implica tratar de ser consciente de las actuaciones, deseos y objetivos de uno mismo, y ser responsables hacia la realidad, reconociendo lo que es y lo que no es, sin que los miedos o los deseos alteren los hechos. Si no se vive conscientemente, no se puede sentir que se tiene capacidad personal ni se puede sentir respeto hacia uno mismo.

2) *La aceptación de uno mismo*. Implica el no oponerse a uno mismo, sino todo lo contrario, aceptar como propias todas las partes de uno mismo, como lo son el cuerpo, las emociones, los sentimientos, los pensamientos, los actos, etc.

3) *La asunción de la responsabilidad de uno mismo.* Conlleva el sentimiento de responsabilidad con respecto a las elecciones y acciones de cada uno, al nivel de atención que se aporta a las relaciones, a la forma de actuar para con los demás, a la forma de comunicarse, etc.

4) *La autoafirmación.* Significa respetar los propios deseos y las propias necesidades y valores e intentar materializarlos en la realidad. Para ello, es importante que la persona sea como es ella misma de forma abierta en cualquier tipo de relación, sin intentar falsear su forma de ser por el simple hecho de agradar a los demás.

5) *Vivir con propósito.* Es lo contrario a vivir a merced de la suerte. Implica tratar de conseguir las finalidades que la persona se propone, para lo cual es necesario utilizar todas las facultades. Para vivir con propósito es necesaria la autodisciplina, es decir, la capacidad de organizar nuestra conducta en función de los objetivos planteados.

6) *La integridad personal.* La integridad consiste en la adecuación de los ideales y creencias a la práctica y las conductas de la persona. Implica el comportarse de acuerdo con lo que se cree que es adecuado para la propia persona. La actuación íntegra conlleva el respeto de la propia persona.

### **2.1.2. Inteligencia emocional y autoestima**

De acuerdo con Arguedas (2007), la finalidad básica de la tarea educativa consiste en favorecer el desarrollo pleno de los individuos, para lo cual es necesario que la educación no se centre únicamente en el aspecto cognitivo de los seres humanos, como lo ha venido haciendo, sino que tenga en cuenta también el aspecto emocional de las personas. Según el propio autor, la autoestima es un aspecto nuclear de la educación emocional, y tiene que ver con el desarrollo integral de la persona, pues le posibilita a aprender a “vivir mejor mediante el conocimiento, la experimentación y la formación de una cultura personal que lo dirija a responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal” (Delors, 2000, p. 18, citado por Arguedas, 2007, p. 3).

Partiendo de la base de que el término inteligencia significa capacidad de entender o comprender, la inteligencia emocional consiste en la capacidad de comprenderse a uno mismo, siendo conscientes de las emociones y los sentimientos

de uno mismo, de tal manera que nos faculta para poder disfrutar de las experiencias de manera más plena y entender mejor a las personas de nuestro alrededor. Para que la persona sea capaz de conocerse bien y comunicarse bien consigo misma, es preciso, por un lado, que sepa reconocer las emociones, notando lo que siente (nivel emocional); por otro lado, que sea consciente de lo que siente (nivel racional); y, por último, que controle inteligentemente sus reacciones (nivel conductual). Así, se ve que la capacidad de reconocer cómo se siente uno mismo, da la posibilidad de comprenderse a uno mismo y de controlar de forma inteligente los propios actos, y, en consecuencia, comprender mejor a los demás, a todo lo cual se le llama inteligencia emocional (Torrabadella, 2006).

Del mencionado concepto de inteligencia emocional se deduce que desarrollar la inteligencia emocional conduce al autoconocimiento, y el autoconocimiento es el primer paso para tener una autoestima adecuada, tal y como se constata en “La escalera de autoestima” propuesta por Rodríguez Estrada et al. (1988). Se ve, por tanto, la importancia de conocer las propias emociones.

*Paradójicamente, la sociedad nos enseña a desoír las emociones y nos inculca la idea de que son inferiores al pensamiento racional, propias de alguien poco evolucionado. Pero nuestras emociones son la más valiosa fuente de información acerca de lo que debemos hacer. (Torrabadella, 2006, p.26)*

No obstante, tal y como indica Torrabadella (2006), las emociones están estrechamente relacionadas al pensamiento, puesto que el sentimiento emocional es el resultado no sólo de las emociones sino, además, de la etiqueta que mediante el pensamiento se le pone a cada una de las emociones. Es decir, que en lo que sentimos no sólo influye las emociones sino lo que la persona decide pensar con respecto a la emoción sentida. Como consecuencia, se puede deducir que de cierta forma se puede controlar o reconducir lo que se siente mediante el pensamiento. Por poner un ejemplo, si un alumno entra en clase y otro grupo de alumnos se ríe, dependiendo de lo que piense ese alumno tendrá un sentimiento u otro. Sentirá alegría si piensa que se están divirtiendo, sentirá vergüenza o miedo si piensa que se ríen porque ha hecho el ridículo, sentirá satisfacción si piensa que se ríen porque les gusta. Por consiguiente, el desarrollo de la inteligencia emocional sirve, aparte de para conocer mejor las propias emociones, para ser consciente de que los sentimientos emocionales dependen también del pensamiento, por lo que se puede educar a una persona a interpretar sus emociones de forma adecuada.



Por otro lado, para profundizar en el autoconocimiento, se ha de tener en cuenta que la necesidad de afecto es el origen de muchas de las conductas que la persona desarrolla. Desde el propio nacimiento, el ser humano muestra la necesidad de afecto, puesto que para querer seguir existiendo necesita sentir que su vida tiene algún valor para alguien. Esa necesidad de afecto es de tal envergadura que, con tal que ese alguien le conceda afecto, esa persona puede llegar a sentir y ser lo que se le pida, por pura complacencia. Como consecuencia de ello, algunas emociones que no responden al patrón de conducta que espera la persona que es fuente de afecto son reprimidas por el niño, y estas emociones reprimidas se quedan en el inconsciente e influyen en la manera en que la persona interpreta la realidad. Por ello, una forma de autoconocerse mejor es dándose cuenta de qué emociones se reprimen sin ser consciente; hay que hacer frente a dichas emociones, sintiéndolas y siendo consciente de ellas, para aceptarlas y así poder vivir de forma plena. Se trata de sintonizar con uno mismo, con la parte de la persona a la que se renunció para obtener afecto, creyendo así en uno mismo, al margen de lo que la sociedad o los demás piensen (Torrabadella, 2006). Según la propia autora, “las decisiones mejores, a la larga, son aquéllas que tomas teniendo en cuenta tus sentimientos, oyendo tu estado interior (lo afectivo es lo efectivo)” (Torrabadella, 2006, p. 49).

Para finalizar, incidir en el hecho de que en los últimos años, se está investigando y comprobando la conexión entre el rendimiento académico exitoso y el ajuste emocional de los estudiantes, por lo que se recomienda trabajar habilidades de inteligencia emocional que convendría integrar mediante programas adecuados en los currículos (Arguedas, 2007).

### **2.1.3. Habilidades sociales, asertividad y autoestima**

La autoestima y las relaciones interpersonales se encuentran en estrecha conexión, ya que las relaciones de un individuo con las personas con las que interacciona dependen de la autoestima de ese individuo, es decir, que la autoestima influye en sus habilidades sociales. Asimismo, también ocurre el proceso contrario, es decir, que la calidad de las relaciones interpersonales de un individuo afecta a la autoestima del mismo (González, 1999).

Si la persona tiene una autoestima sana, es normal que las relaciones que mantenga con los demás sean más abiertas, honestas y adecuadas, ya que sentirá que sus pensamientos son valiosos; en su lugar, la persona con baja autoestima

tendrá relaciones menos transparentes, más esquivas y menos apropiadas, pues a su vez suele sentir inseguridad con respecto a sus sentimientos y pensamientos así como con respecto a la actitud de las personas con las que interacciona (Branden, 1994).

Según González (1999), la persona con baja autoestima no tiene las habilidades sociales necesarias para relacionarse satisfactoriamente con los demás, y esto es así porque infravalora sus posibilidades y tiene una baja tolerancia para aceptar los fracasos, y valora de la misma manera rígida e intolerante el comportamiento de los demás. La baja autoestima hace que la persona utilice en sus relaciones o bien patrones de sumisión (es decir, de conducta pasiva o no asertiva), para ser querido por los demás, o bien patrones de ataque (es decir, de conducta agresiva), ya que se siente vulnerable y tenso al relacionarse con los demás. En el otro extremo está la persona con la autoestima alta, que se relaciona con los demás sana y equilibradamente, compatibilizando sus deseos y sentimientos con los deseos y sentimientos de los demás; a este patrón de conducta se le llama asertivo, frente al pasivo o agresivo de la persona con baja autoestima.

La asertividad tiene una estrecha relación con la autoestima, pues es una habilidad que tiene que ver con el respeto y el cariño que la persona tiene con respecto a sí misma y, por consiguiente, por los demás; así, implica una sana autoestima, ya que implica una autoaceptación, es decir, el reconocimiento de las propias cualidades positivas pero teniendo en cuenta también las propias limitaciones, y, asimismo, la aceptación de los demás en los mismos términos, y eso le lleva a tener unas relaciones interpersonales sanas (Castanyer, 2001, citado por González, 1999). Cuando la persona tiene una sana autoestima, se siente segura y equilibrada cuando se relaciona con los demás, tiene en consideración cómo le valoran los demás pero no es un factor determinante de su conducta, defiende sus criterios porque siente que esa defensa es compatible con el respeto de los criterios de las personas con las cuales se relaciona, y, en definitiva, hace frente a las relaciones y a la vida de forma apropiada, con asertividad (González, 1999).

*El que una interacción nos resulte satisfactoria depende de que nos sintamos valorados y respetados, y esto, a su vez, no depende tanto del otro, sino de que poseamos una serie de habilidades para responder correctamente y una serie de convicciones o esquemas mentales que nos hagan sentirnos bien con nosotros mismos (Castanyer, 1996, p. 19).*

#### **2.1.4. Adolescencia y autoestima**

Tal y como manifiestan García Gómez y Cabezas Moreno (1998), la adolescencia es una fase en la que las personas tienden a tener problemas personales, puesto que es una etapa de revolución, en la que los adolescentes, por un lado, van asumiendo su imagen corporal, comparándose continuamente con los cánones de belleza de su entorno, y, por otro lado, van buscando continuamente su identidad personal, empezándose a ver como personas individuales, diferentes de los demás, para lo cual intentan autoafirmarse, esforzándose por diferenciarse de las personas adultas que son importantes para ellos, como los padres o los profesores. También es una etapa en la que se suelen tener problemas sociales, como los problemas generacionales con sus padres y profesores debido al conflicto por diferenciarse de los mismos, y los problemas de integración en el grupo o en la cuadrilla de amigos, que es importante para el desarrollo social de los adolescentes puesto que comparten con su grupo problemas comunes a la edad, pero que en caso de no integración suele conllevar sensaciones de soledad, lo cual incide negativamente en la autoestima.

Autores como Paz (2000) indican que hay que tener en cuenta que el adolescente puede tener una percepción diferente de sí mismo dependiendo de la concreta esfera de la vida, teniendo una percepción positiva de sí mismo en una esfera y una percepción negativa en otras esferas. En ese caso, se hablaría de “déficit de autoestima situacional”, ya que ese déficit de autoestima se presenta en áreas determinadas de su vida. Esta autora diferencia cinco esferas en la vida del adolescente: 1) la esfera escolar, donde el adolescente mide su valía y su capacidad en el ámbito académico, viendo hasta que punto se asemeja o se distancia del estudiante ideal y comparándose académicamente con el resto de sus compañeros; 2) la esfera social, en el que el adolescente evalúa sus actos en función de la incidencia que pueden tener en sus relaciones e interacciones con el resto de sus compañeros; 3) la esfera familiar, en el que el joven calibra su integración en el núcleo familiar dependiendo de la importancia que se le otorgue; 4) la esfera del aspecto físico, en el que el adolescente evalúa su aspecto y sus habilidades físicas; 5) la esfera moral y ética, en el que mide si su conducta se adecua a las normas morales que se han enseñado como necesarias para vivir en sociedad.

Por otro lado, es de mencionar que cuando los adolescentes se evalúan a sí mismos de forma crítica, ello a veces suele conllevar un sentimiento de vergüenza, fomentando que los adolescentes sean más vulnerables a la crítica y al ridículo, pues

intentan constantemente que la manera en que se perciben se asemeje a la manera ideal en que les gustaría percibirse (su “yo ideal”). Por ello es importante que descubran quiénes son, para poder aceptarse sin conflictos (Naranjo, 2007).

Paz (2000) manifiesta que la autoestima es como un antídoto que protege a las personas de las constantes autoevaluaciones que recibe del entorno. Literalmente, expresa que “la ‘vacuna’ llamada autoestima permite que el sufrimiento psicológico que puede causarnos la crítica, el rechazo, los fracasos, las pérdidas o cualquier acontecimiento negativo o estresante sea menor” (p.24).

Por último, Branden (1994) indica que a medida que crecemos y el número de elecciones que tenemos que tomar en la vida es mayor, la autoestima es todavía más necesaria, ya que, si la persona no tiene una autoestima adecuada, la toma de decisiones puede resultar terriblemente difícil y angustiosa.

### **2.1.5. La importancia de la autoestima en la educación**

La alta autoestima es la clave para la autorrealización, porque para que una persona tenga la capacidad de realizarse plenamente, utilizando todas sus facultades, es necesario que esa persona se quiera y respete a sí misma. Abraham Maslow, uno de los representantes de la psicología humanista, incluyó a la autoestima en la jerarquía de las necesidades humanas, como una necesidad de crecimiento y autorrealización de la persona (Rodríguez Estrada et al., 2012).

Dentro de los principios fundamentales que deben tenerse en cuenta en la organización de la educación básica, se encuentran, por un lado, el principio de la exigencia de proporcionar una educación de calidad a todo el alumnado en todos los niveles del sistema educativo, para que todos ellos puedan alcanzar el éxito, y, por otro lado, la necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para conseguir dicho objetivo, entre ellos los docentes (Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco, 2007 b).

Melcón (1991) destaca la importancia de la autoestima para la madurez personal. Si el objetivo es conceder una educación integral a los alumnos, los profesores tienen que tener presente que la autoestima es una de las dimensiones más importantes que debe desarrollarse en la personalidad del alumno, debiendo fomentar en el alumno percepciones positivas sobre sí mismo o sobre las actividades

y deberes que debe realizar. Asimismo, según el propio autor debe tenerse en consideración que se educa para vivir en sociedad, y nuestra sociedad es una sociedad que está en constante cambio, por lo que la escuela debe capacitar a los alumnos y alumnas a enfrentarse a los desafíos y a las circunstancias del momento en el que les ha tocado vivir, transmitiéndoles confianza en sí mismos y ayudándoles a afianzar su voluntad (Melcón 1991).

Por otro lado, se debe tener en cuenta que para algunos educandos la escuela es una oportunidad para lograr quererse más a sí mismos y de tener una comprensión de la vida mejor que la que pudieron tener en su propia familia: “un maestro que proyecta confianza en la competencia y bondad de un niño puede ser un poderoso antídoto a una familia en la que falta esta confianza y en la que quizás se transmite la perspectiva contraria” (Branden, 1994, p. 223).

En el mismo sentido, Ortega Ruiz, Minués Vallejos y Rodes Bravo (2000) expresan que varias investigaciones han demostrado que son muy importantes las expectativas que expresan los profesores respecto al alumnado y a las actividades que los alumnos y alumnas realizan en la escuela, puesto que si las expectativas de los profesores son positivas, la respuesta del alumnado tiende a ser favorable y ello hace que aumente la autoestima de los mismo.

En parecida orientación, Melcón (1991) indica que es importante que la escuela establezca un clima educativo favorable, para que los alumnos y alumnas sientan que es un lugar en el que pueden comunicar sus sentimientos, su mundo interior, con tranquilidad. Es importantísimo que los educandos sientan que en la escuela son comprendidos, pues ello les va a ayudar a tener una autoestima más desarrollada. Asimismo, el medio escolar debe ser favorable para que su proceso de enseñanza-aprendizaje sea una experiencia gratificante.

Por otro lado, Acosta Padrón y Alfonso Hernández (2004) señalan que la autoestima incide directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el rendimiento académico, con lo cual la mejora de la autoestima implica una mejora en el nivel de aprendizaje, que a su vez conlleva posibilidades de éxito mayores en el ámbito privado y en el futuro ámbito profesional.

Naranjo (2007) apunta en la misma dirección, cuando manifiesta que los estudiantes que creen que pueden tener éxito en su proceso de enseñanza-

aprendizaje, acaban teniéndolo, pues el tener éxito en el ámbito académico de una manera continua lleva a que los estudiantes tengan a una mayor confianza en lo que a la educación concierne; por el contrario, las personas que no tienen éxito en el ámbito escolar sufren un deterioro en su autoestima, lo cual, a su vez, conlleva un continuo fracaso en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Así pues, la autoconfianza en el aprendizaje es una pieza importantísima para tener éxito en la educación, y la autoestima tiene mucho que ver en ese factor.

Según Branden (1994), con una autoestima alta la persona se esfuerza más ante las dificultades, enfrentándose a ellas de una manera persistente y con la confianza de poder vencerlas, lo que hace que tenga más posibilidades de tener éxito. Las personas con una autoestima baja suele tender a renunciar a hacer frente a las dificultades o, si no, lo intentan pero no esforzándose al máximo, con lo cual es más probable que no lo consigan. De acuerdo con el propio autor, las personas con alta autoestima buscan el reto de lograr objetivos con respecto a los cuales creen que son merecedores, aunque sean difíciles y exigentes, y cuando se logran esas metas exigentes la autoestima positiva se eleva. Sin embargo, la gente con baja autoestima tiende a metas que son seguras y conocidas, renuncia a buscar metas exigentes, puesto que no tiene confianza en acceder a las mismas. Ello provoca un círculo vicioso, puesto que se limita a lo familiar y ello conlleva el debilitamiento de la autoestima. Por consiguiente, cuanto más consistente sea la autoestima, mejor preparada estará la persona para hacer frente a los desafíos de la vida (Branden, 1994).

Para terminar este apartado, es destacable mencionar que, según González-Arratia, Valdez Medina y Serrano García (2003), varias investigaciones han coincidido en afirmar que las mujeres presentan por lo general una autoestima más baja que los hombres. De acuerdo a los propios autores, "el sexo del sujeto es importante en la conformación de la autoestima; especialmente las mujeres tienen más baja autoestima debido a que están abandonando los roles tradicionales y estereotípicos" (p. 176).

### **2.1.6. Bachillerato: competencia para la autonomía e iniciativa personal**

El Decreto 23/2009, de 3 de febrero, por el que se establece el currículo de Bachillerato y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco, establece lo siguiente: "el Bachillerato tiene como finalidad proporcionar al alumnado

formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y destrezas que le permita progresar en su desarrollo personal y social e incorporarse a la vida activa y a la educación superior” (p. 1). De acuerdo con el mismo Decreto, el Bachillerato constituye una etapa de preparación para futuros estudios, por lo que el alumnado comienza a tomar decisiones que afectan a su futuro laboral. Por ello, se ve clara la necesidad de que el alumnado de Bachillerato cuenten con una autoestima lo más sana posible, ya que ello les va a posibilitar afrontar más satisfactoriamente su futuro.

Además, entre las finalidades del Bachillerato se encuentran la formación integral, la madurez intelectual y humana, y la preparación para que tengan la capacidad de vivir una vida adulta plena. Para que estas finalidades se materialicen de una manera satisfactoria convendría que los alumnos y alumnas desarrollaran las seis dimensiones de la autoestima que establece Branden (1994) y que han quedado detalladas en el apartado 3.1.: la vida consciente, la aceptación de uno mismo, la asunción de la responsabilidad de uno mismo, la autoafirmación, el vivir con propósito y la integridad personal. Cuando la persona tenga desarrolladas esas dimensiones esenciales podrá hacer frente de manera más efectiva a las competencias educativas generales comunes a todas las materias de Bachillerato que son las siguientes: aprender a vivir responsablemente, aprender a aprender y a pensar, aprender a comunicarse, aprender a vivir juntos, aprender a desarrollarse como persona, y aprender a hacer y emprender.

Por otro lado, entre las competencias básicas del Bachillerato, se encuentra la competencia para la autonomía e iniciativa personal. En la sociedad de hoy en día, es vital que el alumnado desarrolle esta competencia, y, en este sentido, la autoestima es uno de los aspectos más importantes a desarrollar en la personalidad del educando para conseguir una estabilidad interior y una conducta autónoma. Tal y como apuntan Rodríguez Estrada et al. (2012), en esta sociedad existe un desequilibrio catastrófico entre la tecnología y el humanismo, ya que el desarrollo tecnológico ha avanzado mucho más rápidamente que el de las ciencias que tienen por objeto a las personas; es por ello que es necesario que los alumnos y alumnas entiendan lo importante que es conocerse bien a sí mismos y adquieran este aprendizaje, conociendo cuál es su nivel de autoestima, para que ello permita su desarrollo íntegro.

Según el Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco (2010), la competencia de autonomía e iniciativa personal implica a un conjunto de valores y actitudes humanas como la responsabilidad, el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la creatividad, la autocrítica, el control emocional, la capacidad de elegir, de calcular riesgos y de afrontar los problemas, etc. Además, para integrar las competencias personal y social es imprescindible que la persona sea capaz de conocerse y de tener relaciones apropiadas consigo misma, para lo cual es necesario el control de las emociones. “En síntesis, la autonomía y la iniciativa personal suponen ser capaz de imaginar, emprender, desarrollar y evaluar acciones o proyectos individuales o colectivos con creatividad, confianza, responsabilidad y sentido crítico” (p. 70).

El Decreto 23/2009, de 3 de febrero, incide en ese mismo sentido al establecer que entre los objetivos del bachillerato se encuentran los siguientes:

*h) Consolidar una madurez personal y social actuando de forma responsable y autónoma y desarrollando el espíritu crítico, para prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.*

*i) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico, para el desempeño de actividades e iniciativas ligadas a un futuro profesional. (p.8)*

### **2.1.7. Plan de Acción Tutorial para la educación básica**

El tutor debe ayudar al alumno en su proceso educativo y en su desarrollo personal, para que el alumno pueda llegar a construir un proyecto personal satisfactorio. Una de las metas de la acción tutorial es que el educando sea capaz de conocerse a sí mismo y de aceptarse, pues ello va a incidir en su proceso de socialización y en su toma de decisiones, le va a ayudar a solventar las dificultades que le surjan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y le va a facilitar el camino para emprender su proyecto personal y profesional. En ese sentido, el Plan de Acción Tutorial es un instrumento que se confecciona por el tutor, con la ayuda del orientador y del coordinador de la etapa y uno de cuyos objetivos es que los educandos accedan a las competencias básicas (Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco, 2007 a).

El Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco (2007 a) estableció los siguientes objetivos de orientación y tutoría para la



etapa de Secundaria, que se considera oportuno extrapolar a la etapa de Bachillerato, pues se corresponden estrechamente con la competencia básica de autonomía e iniciativa personal establecida en el Decreto 122/2010, de 20 de abril, *de modificación del Decreto por el que se establece el currículo de Bachillerato y se implantan estas enseñanzas en la Comunidad autónoma del País Vasco*, y, que, tal y como se ha manifestado en el apartado 2.4. del presente trabajo, tienen una estrecha relación con el desarrollo de la autoestima:

*1.- Indagar en el conocimiento de sí mismo y reflexionar sobre la realidad sociolaboral con autonomía, para que pueda llegar a definir su proyecto personal de futuro de manera adecuada a sus capacidades y valores.*

*2.- Analizar y contrastar las propias experiencias y la valoración de personas significativas de su entorno con el fin de desarrollar una imagen positiva de sí mismo y sentimientos de autoconfianza y eficacia.*

*3.- Analizar con criterio experiencias de la vida y situaciones conflictivas personales y sociales, valorando distintas alternativas para llegar a tomar decisiones responsables desde el diálogo, la construcción con otros y la coherencia con sus valores y modos de pensar.*

*(...)*

*5.- Reflexionar con actitud abierta sobre su modo de desarrollar las prácticas escolares, su esfuerzo, para que evalúe su rendimiento escolar e introduzca las mejoras necesarias valorando el trabajo bien hecho.*

*6.- Colaborar de forma creativa con las personas del entorno valorando la necesidad de construir pensamiento con otros, compartir ideas y experiencias, trabajar en equipo y establecer redes comunicativas (p. 13)*

El Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco (2007 a) agrupa, asimismo, los contenidos de la orientación tutorial en diferentes bloques temáticos, el primero de los cuales hace referencia al desarrollo personal, e incluye expresamente como temas a tratar la autoestima, los sentimientos y las emociones y las habilidades sociales, entre otros.

## **2.2.- ESTUDIO DE CAMPO**

### **2.2.1. Introducción**

La muestra del estudio de campo está constituida por 16 alumnos y alumnas de 1º de Bachillerato, de la modalidad científico-tecnológica, pertenecientes a un colegio concertado de la Comunidad Autónoma Vasca. 10 de ellos pertenecen al género masculino, y 6 al femenino. La edad del alumnado oscila entre los 16 y 17 años. En cuanto al nivel socioeconómico de los alumnos, en su mayoría corresponde a un estatus socioeconómico medio-bajo.

Tal y como ha quedado indicado en el apartado correspondiente a la fundamentación metodológica, el objetivo del estudio de campo consiste en medir la autoestima de los mencionados estudiantes, con el fin de, en base a los resultados obtenidos, identificar ejercicios y actividades adecuadas para trabajar, mediante un programa tutorial, la dimensión de la autoestima que corresponda.

### **2.2.2. Metodología**

Para la realización del estudio de campo, se va a utilizar el cuestionario recogido en el Anexo I. El cuestionario consta de 19 ítems, con 4 posibilidades de respuesta cada una (A=Muy de acuerdo; B=Algo de acuerdo; C=Algo en desacuerdo; D=Muy en desacuerdo), y, en cada ítem, los alumnos y alumnas deben señalar el grado en el cual están de acuerdo con la afirmación expresada en el ítem. De los 19 ítems, 16 de ellos van dirigidos a medir características propias de la autoestima, y los otros 3 van dirigidos a medir la autocrítica del alumnado, que incide en la manera en que han contestado al resto de los ítems, de manera que una puntuación muy baja en el índice de autocrítica implica que dicho alumno probablemente haya elevado artificialmente las puntuaciones positivas en los distintos índices de la autoestima, y, por el contrario, una puntuación muy alta en el índice de autocrítica revela que las puntuaciones negativas en los índices de autoestima es posible que sean debidas a ese alto grado de autocrítica. La puntuación máxima que se puede obtener en total es de 64 puntos y la mínima de 16, pudiendo obtener en cada ítem 4 puntos como máximo y 1 como mínimo; la puntuación de 1 significa que en ese ítem en concreto el alumno tiene una baja autoestima, y, por el contrario, la puntuación de 4 significa una alta autoestima en lo que respecta a la conducta del ítem en cuestión (García Gómez y Cabezas Moreno, 1998).

Tal y como indican García Gómez y Cabezas Moreno (1998), mediante el cuestionario se evalúan cinco dimensiones diferentes de la autoestima:

a) Autoestima física: se evalúa la opinión que tiene el alumno con respecto a su apariencia física. Le corresponden las siguientes preguntas del cuestionario, siendo su puntuación máxima la de 16 y mínima la de 4:

4.- En conjunto, me siento satisfecho conmigo mismo

5.- Soy un chico/a guapo/a

14.- Me gustaría cambiar algunas partes de mi cuerpo

15.- Creo que tengo un buen tipo

b) Autoestima general: mide cómo se percibe el alumno en general, independientemente del resto de dimensiones que se analizan. Le corresponden las siguientes preguntas del cuestionario, siendo su puntuación máxima la de 20 y mínima la de 5:

1.- Hago muchas cosas mal

4.- En conjunto, me siento satisfecho conmigo mismo

16.- Muchos de mis compañeros dicen que soy torpe para los estudios

18.- Me siento inclinado a pensar que soy un fracasado/a en todo

19.- Normalmente olvido lo que aprendo

c) Autoestima de competencia académica: muestra cómo se percibe el alumno con respecto a su capacidad intelectual y su rendimiento académico. Le corresponden las siguientes preguntas del cuestionario, siendo su puntuación máxima la de 12 y mínima la de 3:

10.- Pienso que soy un chico/a listo/a

12.- Creo que tengo un buen número de buenas cualidades

13.- Soy un bueno/a para las matemáticas y los cálculos

d) Autoestima emocional: mide las emociones que se generan en los educandos ante algunas situaciones que pueden provocar estrés. Le corresponden las siguientes preguntas del cuestionario, siendo su puntuación máxima la de 12 y mínima la de 3:

9.- Me pongo nervioso/a cuando tengo examen

14.- Me gustaría cambiar algunas partes de mi cuerpo

17.- Me pongo nervioso/a cuando me pregunta un profesor

e) Autoestima de relaciones con los otros significativos: muestra cómo se percibe el alumno a sí mismo con respecto a sus relaciones con los padres y con los profesores. Le corresponden las siguientes preguntas del cuestionario, siendo su puntuación máxima la de 12 y mínima la de 3:

2.- A menudo el profesor me llama la atención sin razón

6.- Mis padres están contento con mis notas

8.- Mis padres me exigen demasiado en los estudios

Además, del cuestionario se deduce el índice de autoestima global, que refleja el nivel global de autoestima del alumno, que es resultado de la suma de las puntuaciones de las cinco dimensiones de la autoestima señaladas, y guarda una estrecha relación con la dimensión de autoestima general.

Por otro lado, como hemos mencionado previamente, mediante el cuestionario también se valora la escala independiente de autocrítica: las puntuaciones muy altas en esta escala muestran que los alumnos tienen una tolerancia a la frustración más bien baja, y, por el contrario, las puntuaciones muy bajas son representativas de alumnos con una buena tolerancia a la frustración. Le corresponden las siguientes preguntas del cuestionario, siendo su puntuación máxima la de 12 y mínima la de 3:

3.- Me enfado algunas veces

7.- Me gusta toda la gente que conozco

11.- A veces tengo ganas de decir tacos y palabrotas

(García Gómez y Cabezas Moreno, 1998).

## 2.3. RESULTADOS Y ANÁLISIS

En la valoración de los resultados proporcionados por el cuestionario, por un lado se han diferenciado cada una de las dimensiones de la autoestima evaluada, es decir, la autoestima física, la autoestima general, la autoestima académica, la autoestima emocional y la autoestima de relaciones con los otros significativos. Teniendo en cuenta la puntuación máxima y mínima que es posible obtener en cada una de las dimensiones, se han establecido tres franjas de autoestima: autoestima baja, autoestima mediana y autoestima alta. En la tabla 1 se reflejan las tres franjas de autoestima de cada una de las dimensiones:

Tabla 1: franjas de autoestima en cada dimensión (baja, mediana y alta)

	PUNTUA- CIÓN MÁXIMA	PUNTUA- CIÓN MÍNIMA	AUTOESTIMA BAJA	AUTOESTIMA MEDIA	AUTOESTIMA ALTA
AUTOESTIMA FÍSICA	16	4	4-7	8-12	13-16
AUTOESTIMA GENERAL	20	5	5-9	10-15	16-20
AUTOESTIMA ACADÉMICA	12	3	3-5	6-9	10-12
AUTOESTIMA EMOCIONAL	12	3	3-5	6-9	10-12
AUTOESTIMA OTROS SIGNIFICATIVOS	12	3	3-5	6-9	10-12
ÍNDICE GLOBAL	64	16	16-32	33-48	49-64
ESCALA AUTOCRÍTICA	12	3	3-5	6-9	10-12

Fuente: elaboración propia

En el anexo II se presentan los gráficos que representa cada una de las dimensiones de la autoestima de cada uno de los alumnos y alumnas, de acuerdo con los resultados del cuestionario.

Primeramente, se ha estimado conveniente reflejar, mediante el gráfico 1 que se presenta a continuación, el resultado global de la autoestima de todos el alumnado de clase en cada una de las dimensiones, diferenciando si según el cuestionario realizado tienen una autoestima baja (color rojo), mediana (color azul) o alta (color verde); se ha excluido del gráfico la escala independiente de autocrítica puesto que se

considera un índice a tratar de manera particular, dependiendo de los resultados de cada uno de los educandos.

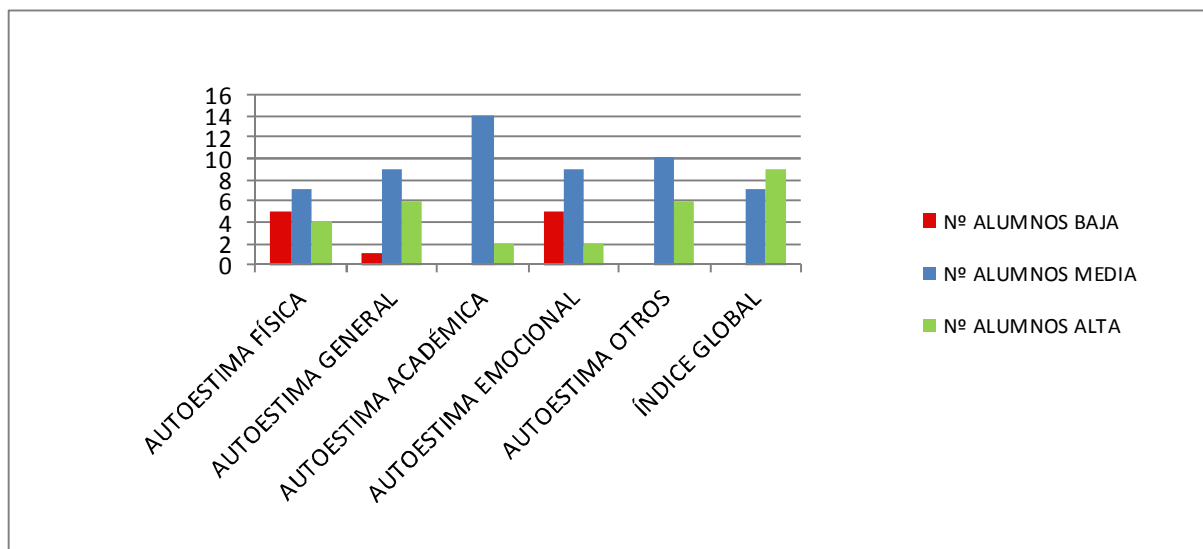


Gráfico 1: autoestima global de la clase (autoestima alta, media y baja).  
Fuente: elaboración propia

El gráfico 1 refleja que hay un 56,25% de alumnos y alumnas con índice global de autoestima alto, un 43,73% de alumnos y alumnas con un índice global de autoestima medio, y no hay ningún alumno con un índice global de autoestima bajo. No obstante, si se observa cada una de las dimensiones de la autoestima, en general prima la autoestima media sobre la autoestima alta y sobre la autoestima baja. Con respecto a la autoestima media se debe recordar que Branden (1994) defiende que la autoestima adecuada es la autoestima alta, y que la autoestima media representa una autoestima inestable en la que a veces la persona se siente con capacidad y valía personal y otras veces con una capacidad y valía personal baja, con lo cual es una autoestima que también se debe trabajar y desarrollar. A ese respecto, se ha incluido el gráfico 2 que refleja las diferentes dimensiones de la autoestima que tiene todo el alumnado en su conjunto pero diferenciando por un lado la autoestima que se debe trabajar y desarrollar (autoestima baja y media, en color amarillo) y la autoestima que es sana y adecuada (autoestima alta, en color verde). Como se puede comprobar, de lo representado en el gráfico 2 se desprende que en todas las dimensiones hay más alumnos que tienen una autoestima que conviene trabajar y desarrollar.

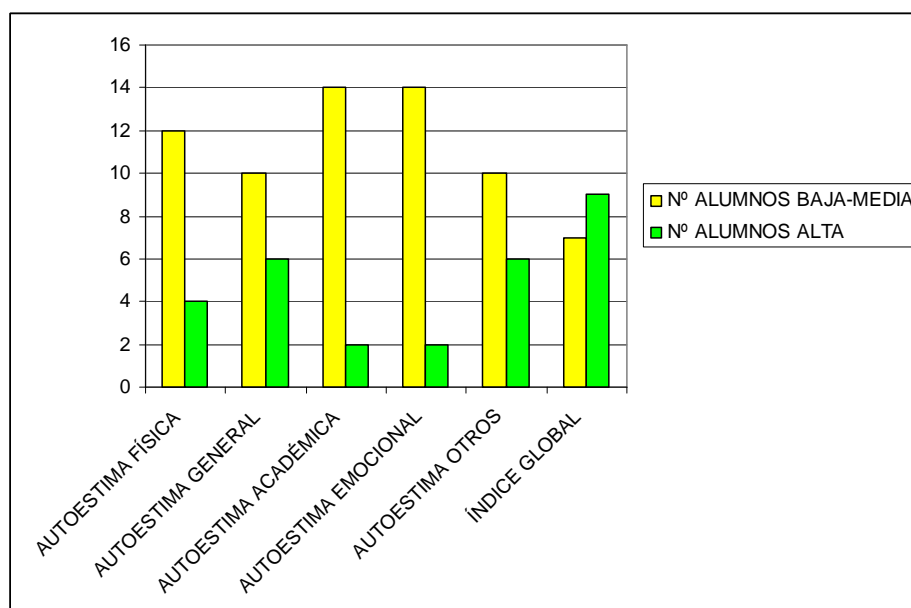


Gráfico 2: autoestima global de la clase (autoestima alta vs. media-baja).  
Fuente: elaboración propia

Tal y como indican García Gómez y Cabezas Moreno (1998), el índice de autoestima global –que indica el nivel de autoestima global del alumno– y la dimensión de autoestima general –que refleja la autoestima del alumno a nivel general, es decir, independientemente del resto de dimensiones analizadas– guardan una estrecha relación, y el análisis de los resultados se ha realizado en base a dicha relación. Por consiguiente, se ha clasificado al alumnado en tres grupos, en función de la relación que presentan su índice de autoestima global y su dimensión de autoestima general:

- a) Grupo 1: alumnos y alumnas con una autoestima general media (a excepción de un alumno que presenta una autoestima general baja) y un índice global de autoestima medio. Corresponden a este grupo 7 alumnos, de los cuales 5 son varones (alumnos 1, 3, 4, 7 y 14) y 2 mujeres (alumnas 2 y 8). El gráfico 3 representa la autoestima global de este grupo en cada una de sus dimensiones.

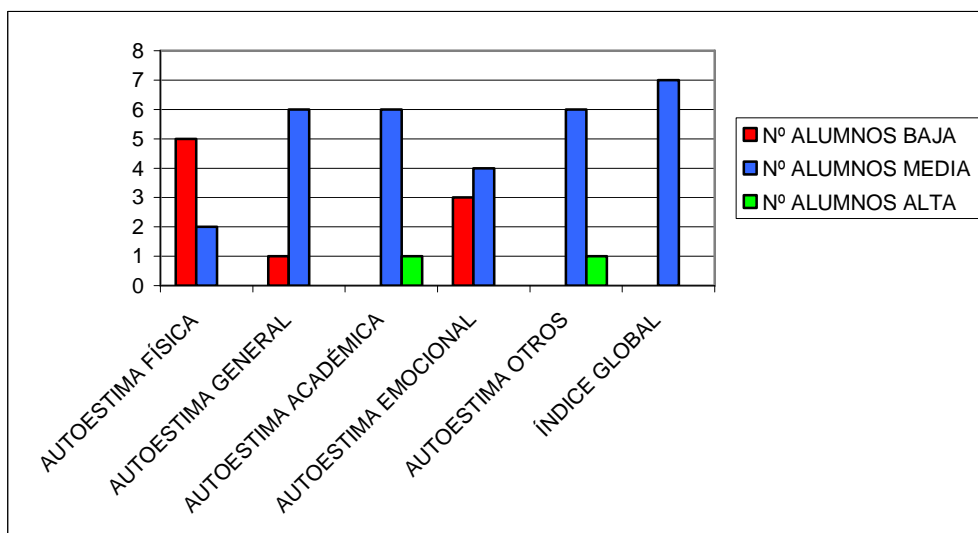


Gráfico 3: autoestima global del grupo 1.  
Fuente: elaboración propia

Se ha de destacar que el rendimiento académico de 6 de los 7 alumnos que conforma este grupo es un rendimiento no suficiente o no satisfactorio, dependiendo del caso, lo cual coincide con lo manifestado por Acosta Padrón y Alfonso Hernández (2004), Naranjo (2007) y Branden (1994), pues todo ellos señalan que la autoestima incide directamente en el rendimiento académico y en el esfuerzo que los estudiantes deben llevar a cabo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- b) Grupo 2: alumnado que según las franjas establecidas para valorar los resultados del cuestionario no tiene una correspondencia exacta entre la dimensión de la autoestima general y el índice global de autoestima, presentando una autoestima general media (con 15 puntos; 16 es el límite de la alta) y un índice global de autoestima alto (con 49-50 puntos; 48 es el límite de la media). A este grupo corresponden 3 alumnas (alumnas 9, 11 y 15), cuya autoestima global queda representada mediante el gráfico 4:



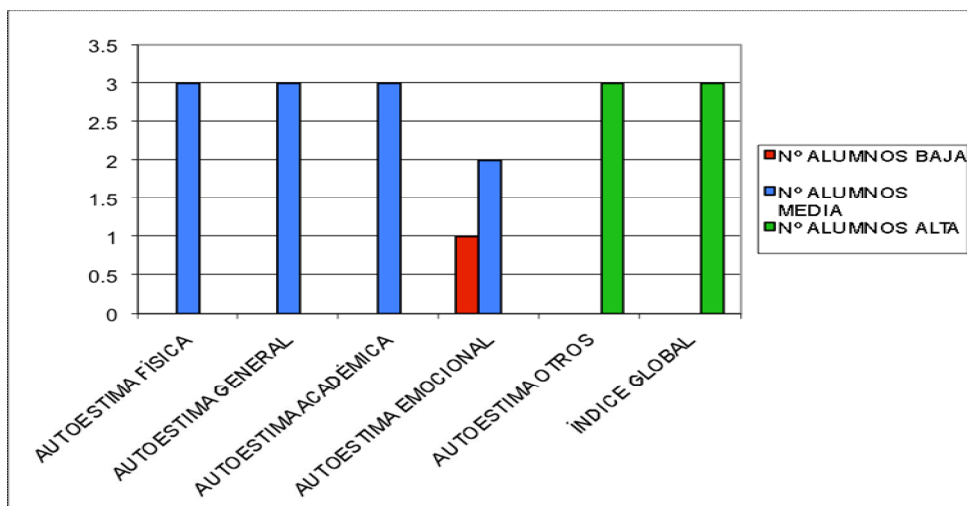


Gráfico 4: autoestima global del grupo 2.  
Fuente: elaboración propia

Tal y como se puede comprobar en el gráfico 4, los resultados muestran que las alumnas del grupo 2 necesitan reforzar las dimensiones de autoestima física, general, académica y emocional.

- c) Grupo 3: alumnado con una autoestima general alta y un índice global de autoestima alto. Corresponden a este grupo 6 alumnos, de los cuales 5 son varones (alumnos 5, 6, 12, 13 y 16) y 1 mujer (alumna 10).

De los datos aportados se desprende que este grupo 3, que tiene el índice global de autoestima más alto, está formado en un 83% por varones; a este dato hay que añadir que los 5 varones de este grupo representan al 50% de los varones del grupo entero, y la única mujer de este grupo representa al 16% de las mujeres del grupo entero, lo cual es destacable, pues coincide con lo manifestado por González-Arratia et al. (2003), cuando indican que el género es un factor importante en la formación de la autoestima, ya que varias investigaciones han demostrado la baja autoestima de las mujeres en comparación a la de los varones. En este caso se ve claro que únicamente el 16% de mujeres de la muestra está presente en este grupo, que, a pesar de no tener un grado de autoestima adecuado en todas sus dimensiones, presenta una autoestima general y un índice global de autoestima altos, es decir, es el grupo con autoestima más sana de la muestra.

Por otro lado, se ha de subrayar el hecho de que tres de los educandos que forman este grupo 3 presentan un rendimiento académico altamente satisfactorio y los otros tres un rendimiento académico bastante satisfactorio, lo cual incide en lo manifestado por Acosta Padrón y Alfonso Hernández (2004), Naranjo (2007) y Branden (1994) al relacionar el rendimiento académico exitoso con una alta autoestima.

El gráfico 5, que se presenta a continuación, representa la autoestima global de este grupo en cada una de sus dimensiones.

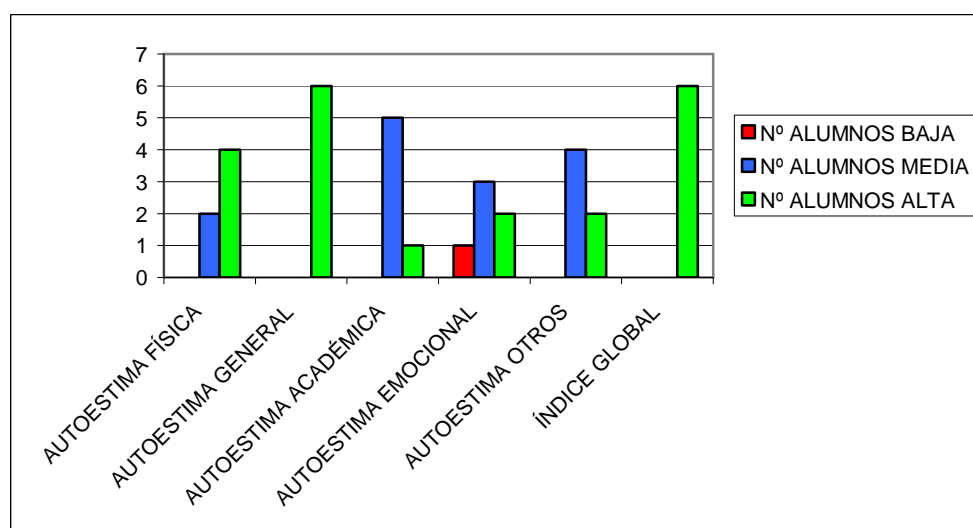


Gráfico 5: autoestima global del grupo 3.  
Fuente: elaboración propia

La razón de la clasificación del alumnado en tres grupos estriba en la necesidad de programas de intervención para la mejora de la autoestima diferenciados para cada uno de los grupos. El grupo 1 necesita un programa de intervención generalizado, puesto que en todas las dimensiones de la autoestima presenta principalmente índices de autoestima medianos y bajos. El grupo 2 refleja un índice global de autoestima alto, así como una dimensión de autoestima con respecto a otros significativos alto, pero, sin embargo, las dimensiones de autoestima física, general, académica y emocional son medianas y bajas, por todo lo cual necesitan un programa de intervención que se focalice en esas cuatro dimensiones de autoestima media-baja, excluyendo actividades que trabajen la autoestima referida a otros significativos, ya que en esta dimensión han presentado

una autoestima alta. Por último, el grupo 3 muestra un índice global de autoestima alto y una autoestima general alta, pero, considerando individualmente a cada uno de los educandos, se puede apreciar que a cada uno de ellos le puede convenir trabajar, en su medida, alguna de las otras cuatro dimensiones de la autoestima, por lo que necesitarían un programa más individualizado. La tabla 2 refleja la necesidad de cada uno de ellos (marcado con una x), pero teniendo siempre presente el hecho de que es un alumnado con un índice global de autoestima y un índice de autoestima general alto, con lo cual la intensidad de la necesidad es más baja que las del caso de los alumnos y alumnas del grupo 1 y 2:

Tabla 2: dimensiones de autoestima a trabajar con alumnado del grupo 3.

	AUTOESTIMA FÍSICA	AUTOESTIMA ACADÉMICA	AUTOESTIMA EMOCIONAL	AUTOESTIMA OTROS
Alumno 5		X	X	X
Alumno 6		X		X
Alumna 10	X	X	X	
Alumno 12		X	X	
Alumno 13	X	X	X	X
Alumno 16				X

Fuente: elaboración propia

Como se ve, exceptuando los alumnos y alumnas del grupo 1, quienes tienen un nivel de autoestima bajo o medio en todas sus dimensiones, el resto del alumnado presenta un perfil de autoestima que se corresponde al "déficit de autoestima situacional" indicado por Paz (2000), pues presentan un déficit de autoestima en algunas áreas específicas pero no en otras, por todo lo cual requieren un programa de intervención de la autoestima más individualizado y específico, para trabajar aquellos aspectos en los que presentan una necesidad concreta de desarrollo de autoestima.

### 3.- PROPUESTA PRÁCTICA

#### 3.1. Objetivo

El objetivo de la presente propuesta consiste en proporcionar un programa de intervención para la mejora de la autoestima del alumnado que ha conformado la muestra del estudio de campo expuesto en el apartado 2.2., conforme a las necesidades que se han identificado en el apartado correspondiente a los resultados y análisis del estudio de campo (apartado 2.3.) y atendiendo a los tres grupos de alumnos y alumnas clasificados al efecto en el mismo. El objetivo planteado en esta propuesta se corresponde al objetivo específico 2 del presente trabajo de investigación: “determinar las medidas de intervención adecuadas para fomentar la autoestima de dicho alumnado”.

#### 3.2. Desarrollo

Tal y como ha quedado determinado al final del apartado 2.3., la propuesta del programa de intervención para la mejora de la autoestima del alumnado de 1º de Bachillerato se realiza en base a la clasificación de los alumnos y alumnas en los tres grupos especificados en dicho apartado, según los resultados obtenidos en el cuestionario de autoestima.

##### ***a) Programa de intervención para el alumnado del grupo 1.***

El alumnado del grupo 1 presenta, en general, una autoestima media en todas las dimensiones, primando la autoestima baja en la dimensión física. En todo caso, se ha visto clara la conveniencia de trabajar la autoestima en todas sus dimensiones con los 7 alumnos y alumnas que forman este grupo.

De acuerdo a "la escalera de la autoestima" determinada por Rodríguez Estrada et al. (1988), para un buen desarrollo de la autoestima, primeramente es conveniente trabajar el **autoconocimiento**, es decir, el conocimiento del propio yo, para lo cual es indispensable desarrollar la **inteligencia emocional**, tal y como manifiesta Torrabadella (2006), con el fin de que el alumno aprenda a reconocer las emociones, sea consciente de lo que siente y, conforme a ello, aprenda a controlar de manera inteligente sus reacciones. Se debe subrayar, además, que entre los objetivos de orientación y tutoría para la etapa de Secundaria, que como ha quedado indicado

en el apartado correspondiente al Plan de Acción Tutorial (2.1.8.) se considera oportuno extrapolar a la etapa de Bachillerato, en primer lugar se encuentra el objetivo definido como "Indagar en el conocimiento de sí mismo y reflexionar sobre la realidad sociolaboral con autonomía, para que pueda llegar a definir su proyecto personal de futuro de manera adecuada a sus capacidades y valores" (Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco (2007 a, p. 13). Además, se estima que el desarrollo de la inteligencia emocional incidirá favorablemente en el desarrollo de la autoestima emocional, que es una de las dimensiones evaluadas mediante el cuestionario. Por todo lo antedicho, la primera fase del programa de intervención para el grupo 1 consistirá en una serie de actividades que tendrán que ver con el desarrollo de la inteligencia emocional, de cara al autoconocimiento y al desarrollo de la **autoestima emocional**. En concreto, la fase I del programa constará de 8 actividades, cuya descripción y objetivos se señalan en la tabla 3, y cuyos ejercicios concretos quedan recogidos en el Anexo III del presente trabajo.

Siguiendo con la referencia de "la escalera de la autoestima" de Rodríguez Estrada et al. (1988), se ve conveniente continuar el programa de intervención con actividades que fomenten el **autoconcepto**, es decir, la dimensión que afecta a lo que una persona cree sobre sí misma, pues incide directamente en la conducta, ya que el ser humano actúa conforme a lo que cree que es. Mediante el desarrollo del autoconcepto se considera que se fomentará la **autoestima física y la autoestima académica**, puesto que conforman dos aspectos del autoconcepto, concretamente el concepto físico y el concepto académico que la persona cree tener. El siguiente peldaño en "la escalera de la autoestima" lo constituye la autoevaluación, que se trabajará junto con el autoconcepto mediante las actividades de la segunda fase del programa de intervención que se propone para este grupo. En total esta fase constará de 7 actividades, cuyos objetivos y descripción quedan recogidos en la tabla 4, y sus ejercicios concretos en el Anexo III.

Continuando el ascenso por "la escalera de la autoestima" de Rodríguez Estrada et al. (1988), en el tercer apartado del programa de intervención para la mejora de la autoestima del alumnado del grupo 1, se ve conveniente el desarrollo de la **autoaceptación** y del **autorrespeto**, pues son dos aspectos necesarios para que los educandos desarrollen satisfactoriamente el sentimiento de valía personal, que es uno de los dos constituyentes de la autoestima según indica Branden (1994), que es imprescindible para que las personas sientan que merecen ser felices. Asimismo,

mediante el desarrollo de la autoaceptación y del autorrespeto, se trabajará la dimensión de **autoestima general** del cuestionario de autoestima. Por otro lado, es de destacar que en este sentido se considera apropiado el trabajo de la **asertividad**, tal y como lo indica González (1999) y en el sentido propuesto por Castanyer (1996). Y, teniendo en cuenta que la autoaceptación y el autorrespeto son esenciales para tener unas buenas relaciones interpersonales (Castanyer, 1996), se considera que el trabajo de la asertividad y de las habilidades sociales puede incidir favorablemente en la dimensión de la **autoestima de relación con otros significativos** recogido en el cuestionario de autoestima. Con esto culmina "la escalera de la autoestima" de Rodríguez Estrada et al. (1988) y el tratamiento global de la autoestima planteado para el grupo 1 del alumnado de 1º de Bachillerato. Esta tercera fase del programa está constituida por 7 actividades cuyos objetivos y descripción están recogidos en la tabla 5 y cuyos ejercicios concretos se pueden consultar en el Anexo III.

A continuación se presentan las tablas 3, 4 y 5 que recogen las 22 actividades que conforman el programa de intervención para el alumnado del grupo 1.

**Tabla 3: ACTIVIDADES PARA TRABAJAR EL AUTOCONOCIMIENTO (FASE I)**

<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Descripción de la actividad</b>	<b>Fuente</b>
1.- Mi árbol I	Reconocer las propias capacidades y éxitos.	-Los alumnos y alumnas dibujarán un árbol en un folio: en el tronco escribirán su nombre, en cada raíz las habilidades, fuerzas o capacidades que crean poseer y en cada rama sus logros o éxitos.	Rodriguez Estrada et al. (1988, p. 5)
2.- Tomando conciencia de mí mismo	Empezar a tomar conciencia de uno mismo.	-Los alumnos y alumnas, individualmente, completarán un cuestionario, terminando frases incompletas.  -Después, comentarán sus respuestas por grupos.	Rodriguez Estrada et al. (1988, p. 7-8)
3.- Imaginando emociones	Realizar un trabajo de imaginación de emociones, con el fin de huir de una situación incómoda o para controlar las propias emociones.	-Mientras el profesor lee un texto que habla de distintas situaciones en la que se puede encontrar cada uno de los alumnos y alumnas, ellos identificarán y recordarán la emoción que están sintiendo.  -Al finalizar la lectura, cada alumno escribirá las emociones que ha sentido en la tabla que sigue al texto, explicando con qué situación y qué sensación física las ha unido.	Departamento de Innovación de la Diputación Foral de Guipúzcoa (2008, p. 37-50)
4.- Cambios corporales	Ser consciente del cambio de estado físico de nuestro cuerpo, en función de las emociones, para intentar controlarlos.	-Individualmente rellenarán una tabla en la que harán constar qué emoción experimentan cada vez que están en un estado que se describe en la misma; si han tenido alguna experiencia que no se mencione, la escribirán en los huecos vacíos.  -En grupos de 4 o 5 alumnos, comentarán lo que han escrito y escribirán si en situaciones similares sienten las mismas emociones. Nombrarán a una persona portavoz, quien comentará a todo grupo lo escrito.	Departamento de Innovación de la Diputación Foral de Guipúzcoa (2008, p. 37-50)
5.- Doble personalidad	Darse cuenta de la naturaleza cambiante de la autoestima, identificar los propios estados de alta y baja autoestima y las circunstancias o causas que provocan una y otra.	-En una hoja dividida en dos con una línea vertical, los alumnos y alumnas, individualmente, escribirán en el lado izquierdo cómo se siente, piensa y actúa cuando se está bien consigo mismo, y en el lado derecho, cómo se siente, piensa y actúa cuando se está mal consigo mismo.  -Después, en grupos de tres o cuatro, compartirán con sus compañeros lo que han escrito, tratando de identificar el tipo de situaciones, experiencias, personas o eventos que afectan para elevar o disminuir la autoestima. Tratarán de concretar lo que origina sentirse bien o mal consigo mismo.  -Para finalizar, llevar a cabo una “lluvia de ideas”, usando la fantasía para sugerir todas las formas posibles de elevar la autoestima.	Rodriguez Estrada et al. (1988, p. 28)

6.- Coherencia entre mis emociones, pensamientos y conductas	<p>-Ser capaces de identificar los pensamientos y las emociones que están detrás de nuestros comportamientos.</p> <p>-Ser capaces de cambiar los comportamientos, reestructurando el impacto de estos pensamientos y emociones.</p>	<p>-Primeramente, el profesor pedirá al alumnado que recuerde alguna de las emociones vividas de entre las señaladas y descritas en un cuadro, como por ejemplo la ansiedad, el enfado, la envidia, etc.</p> <p>-Después, individualmente, cada alumno escogerá el más fácil, o el que le haga identificarse más, y rellenará la tabla para entrenar las emociones, diferenciando lo que ha pensado, lo que ha sentido y el comportamiento que como consecuencia de esa emoción ha llevado a cabo, para ver si es coherente con lo que ha pensado y sentido.</p>	Departamento de Innovación de la Diputación Foral de Guipúzcoa (2008, p. 89)
7.- Reconociendo mis propios errores	<p>-Aceptar que todos cometemos errores.</p> <p>-Ser capaz de aceptarlo cada vez que cometemos un error.</p> <p>-Ante los errores del resto, aprender a ser más comprensivos.</p> <p>-Entender que de lo que hacemos mal también podemos aprender.</p>	<p>-Los alumnos y alumnas leerán el famoso poema del poeta africano Tolba Phanem, y entre todos escribirán lo importante del poema. Con la ayuda del profesor, intentarán reflejar claramente el mensaje que quiere transmitir.</p> <p>-Después, en parejas, los alumnos y alumnas prepararán una presentación de power point para complementar el poema. Para ello, deberán preparar el guión de las diapositivas y seleccionar fondos, imágenes, música y demás efectos para que el mensaje quede claro.</p>	Departamento de Innovación de la Diputación Foral de Guipúzcoa (2008, p. 73)
8.- ¡Eliminemos la ansiedad antes de los exámenes!	-Aprender a reducir la ansiedad antes de los exámenes, pues la persona ansiosa se muestra insegura, dubitativa, teme la opinión de los demás, presenta dudas sobre su capacidad y se siente inferior y con un exceso de culpabilidad.	<p>-Primeramente, se le explicará al alumnado qué es la ansiedad y los tres tipos de respuesta que puede generar (cognitiva, fisiológica y conductual).</p> <p>-Tras la explicación, los alumnos y alumnas contestarán a unas preguntas sobre la ansiedad para su reflexión personal.</p> <p>-Después, el profesor les enseñará la técnica de la respiración abdominal para relajarse, y les proporcionará consejos para su utilización.</p> <p>-Posteriormente, realizarán un ejercicio para intentar cambiar los pensamientos negativos en pensamientos racionales de cara a reducir la ansiedad antes de los exámenes.</p> <p>-Para finalizar, el profesor les proporcionará unos consejos adicionales para hacer frente a los exámenes de una forma satisfactoria.</p>	Grupos de Trabajo de Orientadores/as de Cadiz (p. 17-18)

Fuente: elaboración propia



**Tabla 4: ACTIVIDADES PARA TRABAJAR EL AUTOCONCEPTO Y LA AUTOEVALUACIÓN (FASE II)**

<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Descripción de la actividad</b>	<b>Fuente</b>
9.- Mi imagen actual	Ser consciente de la imagen que cada uno tiene de sí mismo, ya que, para mejorar la autoestima, se debe partir de la autoimagen de cada uno.	-Los alumnos y alumnas contestarán a un cuestionario para saber cuál es el concepto que tienen de sí mismos con respecto a su habilidad física, su apariencia física, su rendimiento escolar, sus relaciones con personas del mismo sexo y del sexo opuesto, sus estados emocionales, y sus sentimientos de sinceridad y honestidad.  -El siguiente paso lo constituye la siguiente actividad.	García Gómez y Cabezas Moreno (1998, p. 138-145)
10.- Mi imagen realista y positiva	Contrarrestar los efectos de la propia crítica negativa, utilizando pensamientos realistas y positivos	-Los alumnos y alumnas seleccionarán, del cuestionario completado en la anterior actividad, aquellos aspectos que hayan considerado negativos en su autoconcepto. Una vez seleccionados, deberán redactarlos como ellos los piensan y los sienten.  -Después de rellenar la primera columna con los aspectos negativos, deberán revisar las cualidades negativas y corregirlas con frases y pensamientos realistas y, en la medida que puedan, positivos.	García Gómez y Cabezas Moreno (1998, p. 145-149)
11.- Mis cualidades y recuerdos positivos	Centrar la atención en los aspectos y valores positivos que definen a la persona, y, en definitiva, en todas aquellas cosas que puedan enorgullecerla	-Los alumnos y alumnas seleccionarán, del cuestionario completado en la anterior actividad, aquellos aspectos que hayan considerado positivos en su autoconcepto. Una vez seleccionados, deberán redactarlos como ellos los piensan y los sienten, eligiendo las que creen que mejor los definen.  -Para completar esta descripción positiva, los alumnos y alumnas deberán tratar de recordar algunos de los acontecimientos positivos que les hayan ocurrido a lo largo de su vida, es decir, anotar los acontecimientos más importantes de su historia de recuerdos positivos.	García Gómez y Cabezas Moreno (1998, p. 150-154)
12.- Mi nueva imagen	Elaborar una descripción de uno mismo actualizada, equilibrada, realista y positiva (es preciso haber realizado previamente los ejercicios anteriores).	-Cada alumno imaginará que ha contado por carta a su mejor amigo/a que durante las últimas vacaciones conoció a una persona muy interesante. Imaginará, asimismo, que su amigo/a le ha remitido una carta pidiéndole que le cuente todo lo que pueda de esa nueva persona. En respuesta a su solicitud, el alumno escribirá una carta en la que describirá con gran realismo cómo es esta persona a la que ha conocido recientemente. Esta persona es el propio alumno. -Para confeccionar su nueva imagen, los alumnos y alumnas deberán tener en cuenta: a) la lista de críticas realistas que realizaron de sus cualidades negativas; b) la lista de cualidades positivas; y c) su historia de recuerdos positivos.	García Gómez y Cabezas Moreno (1998, p. 155-157)

13.- Sacando partido de mi descripción final	Contribuir a que la nueva descripción de uno mismo sustituya a la antigua.	<p>-Cada alumno deberá leer su descripción final en voz alta, lentamente y poniendo énfasis en sus cualidades más positivas.</p> <p>-Conviene que realice esta lectura durante tres meses de la siguiente manera: la primera semana, todos los días una vez; la segunda semana, tres días; la tercera semana, dos días; la cuarta semana, una vez; y, a partir de entonces, una vez cada quince días hasta que pasen tres meses.</p>	García Gómez y Cabezas Moreno (1998, p. 158-159)
14.- Mis tarjetas de recuerdo	Hacer verdaderamente de uno mismo la imagen que se acaba de construir de sí mismo.	<p>-Los alumnos y alumnas deberán rellenar con frases que recojan sus cualidades positivas unas <i>tarjetas de recuerdo</i>, escribiendo cuatro o cinco cualidades positivas en cada una de las tarjetas.</p> <p>-Cuando las hayan rellenado, las colocarán en lugares estratégicos, de forma que puedan tenerlas presentes en varias ocasiones a lo largo del día: con cinta adhesiva en el espejo del armario, pinchada con una chincheta en la pared frente a la mesa de estudio, dentro de la carpeta que utilizan para ir a clase, en la primera página de la agenda, en el diario, etc.</p>	García Gómez y Cabezas Moreno (1998, p. 159-162)
15.- La influencia de los demás.	Darse cuenta de cómo el autoconcepto es influido por la idea que los demás tienen de uno mismo.	<p>-El profesor colocará un letrero o etiqueta con mensajes como por ejemplo “ignórame”, “apóyame”, “ridiculízame”, “dime que tengo razón”, etc. sobre la frente de cada participante sin que éste lo lea.</p> <p>-Se formarán parejas y durante tres minutos el alumno que tiene puesto el letrero en la frente hablará de alguno de los temas propuestos. Su pareja expresará acuerdos o desacuerdos al respecto, en función del mensaje del letrero que su pareja tenga puesto en la frente. El debate continua hasta que cada alumno se dé cuenta de cuál es su letrero.</p> <p>-Se cambiarán las parejas para que todo el alumnado participe, y, al final, contestarán a unas preguntas de reflexión.</p>	Rodríguez Estrada et al. (1988, p. 35)

Fuente: elaboración propia

**Tabla 5: ACTIVIDADES PARA TRABAJAR LA AUTOACEPTACIÓN Y EL AUTORRESPECTO (FASE III)**

<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Descripción de la actividad</b>	<b>Fuente</b>
16.- Mi autoaceptación y autorrespeto	Saber en qué medida se confía y se le hace caso al propio organismo, a las propias necesidades, a los propios valores y a los propios sentimientos.	-Los alumnos y alumnas responderán a un cuestionario individualmente, y comentarán las respuestas en subgrupos de 4 personas. Después, se hará una puesta en común.	Rodriguez Estrada et al. (1988, p. 48-49)
17.- Aceptando mis debilidades	<p>-Acentuar la importancia de aceptar las debilidades y limitaciones como un prerequisite para reconstruir la autoestima.</p> <p>-Demostrar que toda persona tiene puntos fuertes y débiles, y que éstos no deben hacerla sentir menos o devaluada.</p> <p>-Ayudar a las personas a admitir debilidades y limitaciones sin avergonzarse de ellas.</p>	<p>-El profesor pedirá cada alumno que escriba tres o cuatro cosas que más le molestan de sí mismo, sus más grandes debilidades, lo que no le gusta de sí mismo, pero que sin embargo admite como cierto.</p> <p>-Cada alumno escogerá un compañero y hablará sobre lo que escribió, tratando de no tener una actitud defensiva.</p> <p>-Después, sentados en el suelo en círculo, cada participante dirá su debilidad más importante, empezando con “yo soy...”. Ejemplo: “yo soy muy tímido”, “yo soy incapaz de hablar en público”, “yo soy muy agresivo”, “yo soy floja”, etc.</p> <p>-Cada persona deberá decir cómo puede transformar esa debilidad en logro, ya que si la menciona es que le afecta. El profesor sugerirá que se atrevan a llevarlo a cabo, ya que sólo así se irán dando cuenta de la fuerza de su yo profundo.</p>	Rodriguez Estrada et al. (1988, p. 50-51)
18.- Automotivación mediante opiniones positivas del exterior	<p>-Recibir la buena imagen que el resto tiene de uno mismo, valorarlo y ser capaz de compararlo con las propias ideas.</p> <p>-Ser capaz de encontrar cosas agradables de valor en el resto y darse cuenta de la importancia de expresarlas.</p>	<p>-Primero, en grupos de entre seis y ocho personas, un alumno, por turnos, se pondrá en el centro del círculo. El resto escribirá en un papel una característica positiva del amigo que está en el centro y se lo darán (su personalidad, su aspecto físico, la manera de relacionarse con el resto, la manera de hacer los trabajos del día a día...).</p> <p>-Así, una y otra vez, hasta que todos y todas participen. Al ponerse cada uno en el centro del círculo, hay que dejarles un tiempo antes de comenzar a escribir, para que tengan un hueco para pensar y el del centro pueda reflexionar sobre cómo se siente en ese momento.</p> <p>-Al finalizar, en grupo grande, contestarán a unas preguntas de reflexión, para saber cómo se han sentido, qué mensajes positivos se han mencionado, etc.</p>	Departamento de Innovación de la Diputación Foral de Guipúzcoa (2008, p. 133)

19.- Justicia con el prójimo	Darse cuenta de la responsabilidad en las relaciones y de la similitud de sentimientos en el ser humano.	<p>-Se pedirá a los alumnos y alumnas que dramatizen esta escena: Cuando un amigo de Calímaco, poeta de Alejandría, contó a éste que un vecino suyo le había hablado muy mal de él, Calímaco le respondió: "No te hubiera dicho todas esas cosas si no supiera que tú las escuchabas con gusto".</p> <p>-Pedir a los alumnos y alumnas que escriban lo que han comprendido.</p> <p>-Posteriormente, dividirlos en grupos de 4 y que dialoguen sobre estos temas:</p> <p>¿Qué pasa cuando dos personas hablan mal de otra?</p> <p>¿Qué hago cuando alguien me dice que han hablado mal de mí?</p>	Rodriguez Estrada et al. (1988, p. 61)
20.- Asertividad	<p>-Ser capaz de darse cuenta del comportamiento habitual ante los problemas.</p> <p>-Conocer las diferentes formas de actuar, y ser capaz de predecir sus consecuencias, para poder elegir el más adecuado en cada momento.</p>	<p>-Los alumnos y alumnas, individualmente, contestarán a un cuestionario estructurado con respuestas cerradas sobre conductas ante diferentes situaciones, para saber si su forma de actuar habitual es asertiva o no.</p> <p>-Tras contestar al cuestionario, rellenarán una tabla en la que indicarán cuál es su comportamiento habitual ante cada situación, reflexionarán sobre las otras posibilidades de actuación y valorarán el nivel de satisfacción que les aporta cada actitud.</p> <p>-Cogiendo ideas de la lista del cuestionario, cada alumno elegirá una situación para cambiar de actitud. Si puede, buscará a alguien para contarle la intención de cambiar y le pedirá ayuda para que le haga un seguimiento con respecto al comportamiento que ha tenido entre semana. -Después de intentarlo durante una semana, tendrá que analizar la evolución y elegir otra(s) situación(es) para realizar el mismo proceso.</p>	Departamento de Innovación de la Diputación Foral de Guipúzcoa (2008, p. 211)
21.- Relajación	Experimentar los beneficios de la relajación y la vivencia del yo profundo.	<p>-Los alumnos y alumnas se tumbarán cómodamente, espaldas rectas, manos descansando sobre las piernas, y el profesor irá leyendo lentamente el texto para la relajación.</p> <p>-Al final se realizará una puesta en común para analizar la experiencia de cada uno.</p>	Rodriguez Estrada et al. (1988, p. 66-68)
22.- Mi árbol II	Darse cuenta de que se puede y se debe sentir orgulloso de uno mismo.	<p>-Los alumnos y alumnas deberán sacar su "árbol" de autoestima elaborado en la primera actividad de la Fase I, y le añadirán capacidades y logros que hayan ido descubriendo a través del programa (Ej.: haberse dominado en algo, ayudado a alguien, algún hecho que les dio satisfacción, etc.).</p> <p>-Realizarán una puesta en común, siendo conscientes de los logros obtenidos, y haciendo hincapié en la idea de que si cada día se desarrollan estos valores, se acrecentará el respeto y autoestima.</p>	Rodriguez Estrada et al. (1988, p. 62-63)

Fuente: elaboración propia

### ***b) Programa de intervención para el alumnado del grupo 2.***

Las alumnas del grupo 2 presentan un índice global de autoestima medio-alto: la dimensión de autoestima con respecto a otros significativos la tienen alta, y presentan unas dimensiones de autoestima general, física y académica medianas, pero acercándose a la alta; la dimensión de autoestima emocional es, sin embargo, media-baja. Por consiguiente, se considera que el programa de intervención destinado a estas alumnas debe ser parecido al del alumnado del grupo 1, pero excluyendo ciertas actividades.

Conforme a lo establecido en el párrafo anterior, primeramente se propone trabajar la autoestima emocional mediante el desarrollo del autoconocimiento y de la inteligencia emocional, tal y como ha quedado explicado en el programa de intervención del alumnado del grupo 1, para lo cual realizarán todas las actividades previstas para la Fase I, pues es la dimensión en la que han presentado una autoestima más baja y la que sirve de punto de partida para todas las demás. En la fase II, que es la fase correspondiente al autoconcepto y a la autoevaluación, se propone trabajar las actividades 9, 10, 11, 12 y 15, excluyendo las actividades 13-14, pues se dirigen a afianzar el autoconcepto trabajado en las anteriores, lo cual no se considera necesario en el caso de las alumnas del grupo 2. Para finalizar, también se estima conveniente trabajar la autoaceptación y el autorrespeto, pues se considera necesario para fomentar la autoestima general, proponiéndose para ello las actividades 16, 17, 20, 21 y 22, y excluyéndose la 18 y 19, ya que las alumnas del presente grupo han mostrado tener una sana autoestima de relaciones con otros significativos.

### ***c) Programa de intervención para el alumnado del grupo 3.***

El alumnado del grupo 3 indica tener una autoestima general alta y un índice global de autoestima alto, y diferentes escalas de autoestima en el resto de las dimensiones, por lo que se propondrá un programa más individualizado que dependerá de las necesidades de desarrollo de autoestima de cada uno de ellos, tal y como ha quedado reflejado en la Tabla 2 recogida en el apartado 2.3.

De la relación de los resultados de la Tabla 2 con los resultados obtenidos por cada uno de los alumnos y alumnas en cada una de las dimensiones de la autoestima

y que están recogidos en el Anexo II, se desprenden las siguientes vías de intervención para cada uno de los educandos del presente grupo:

- Alumno 5: actividades que incidan en la autoestima académica y en la emocional, con algún ejercicio para el fomento de la autoestima de relación con otros significativos. Para ello, se proponen, por un lado, las actividades 3, 4, 5, 6 y 8 de la fase del autoconocimiento, con el fin de trabajar la autoestima emocional; las actividades 9 a 12 de la fase del autoconcepto, pero únicamente en lo que se refiere al rendimiento escolar; y, por último, las actividades 18 y 21 de la fase de la autoaceptación y autorrespeto.
- Alumno 6: programa que recoja algún ejercicio para el trabajo de la autoestima académica y la autoestima de relación con otros significativos. Para ello, se proponen, por un lado, las actividades 9 a 12 de la fase del autoconcepto, pero únicamente en lo que se refiere al rendimiento escolar; y las actividades 18 y 21 de la fase de la autoaceptación y autorrespeto.
- Alumna 10: programa que incida en la autoestima emocional, con algún ejercicio para el fomento de la autoestima física y académica. Para ello, se proponen, por un lado, las actividades 3, 4, 5, 6 y 8 de la fase del autoconocimiento, con el fin de trabajar la autoestima emocional; y las actividades 9 a 12 de la fase del autoconcepto, pero únicamente en lo que se refiere a la apariencia física y al rendimiento escolar.
- Alumno 12: programa que incida en la autoestima emocional, con algún ejercicio para el fomento de la autoestima académica. Para ello, se proponen, por un lado, las actividades 3, 4, 5, 6 y 8 de la fase del autoconocimiento, con el fin de trabajar la autoestima emocional; y las actividades 9 a 12 de la fase del autoconcepto, pero únicamente en lo que se refiere al rendimiento escolar.
- Alumno 13: programa que incida en la autoestima física y emocional, con algún ejercicio para el fomento de la autoestima académica y la autoestima de relación con otros significativos. Para ello, se proponen, por un lado, las actividades 3, 4, 5, 6 y 8 de la fase del autoconocimiento, con el fin de trabajar la autoestima emocional; las actividades 9 a 12 de la fase del autoconcepto, pero únicamente en lo que se refiere a la apariencia física y al rendimiento escolar; y, por último, las actividades 18 y 21 de la fase de la autoaceptación y autorrespeto.

- Alumno 16: programa que incida en la autoestima de relación con otros significativos. Se proponen para ello las actividades 18, 19, 20 y 21 de la fase de la autoaceptación y autorrespeto.

Las actividades que se proponen para este grupo se pueden trabajar bien en grupo bien individualmente, adecuando, en este último caso, cada actividad a la situación individual con el profesor.

En conclusión, el objetivo del presente programa ha sido desarrollar los aspectos adecuados para que los alumnos y alumnas gocen de una sana autoestima, de cara a que tengan un sentimiento de capacidad personal, sintiendo respeto y confianza por lo que hacen y piensan, y de valía personal, sintiendo el derecho a ser y a vivir de una manera digna y feliz (Branden, 1994; Argueda, 2007), de cara a “proporcionar al alumnado formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y destrezas que le permita progresar en su desarrollo personal y social e incorporarse a la vida activa y a la educación superior” (Decreto 23/2009, p. 1). Asimismo, mediante el programa se ha querido contribuir a que los alumnos y alumnas asienten su autoestima en los seis pilares propuestos por Branden (1994): la vida consciente, para lo cual se estima que es imprescindible el autoconocimiento; la aceptación de uno mismo, hacia lo cual están dirigidas las actividades de la fase III; la asunción de la responsabilidad de uno mismo, para lo cual también es requisito esencial el autoconocimiento; la autoafirmación, lo cual se ha propuesto trabajar mediante las actividades dirigidas al autorrespeto; vivir con propósito, para lo cual es necesario el autoconocimiento; y, por último, la integridad personal, para lo cual es esencial trabajar todos los aspectos propuestos en el programa.

## **4.- CONCLUSIONES**

Mediante el presente trabajo se ha querido destacar la importancia de la autoestima en el desarrollo de la persona, concretamente en el desarrollo personal de unos alumnos y alumnas que se encuentran en una etapa en la que necesitan confiar en sí mismos para hacer frente a las primeras decisiones importantes de su vida, aquellas que les van a servir para dar el salto a su futuro profesional.

Siendo el primer objetivo del trabajo la medición del grado de autoestima del alumnado, los resultados han mostrado que, a pesar de no ser un grupo con un índice global de autoestima bajo, todos los alumnos tienen algún aspecto de la autoestima que conviene desarrollar en mayor o en menor medida, es decir, que ninguno de ellos goza de una autoestima totalmente sana, lo cual es normal en un periodo como la adolescencia, que es una fase de turbulencia e inestabilidad personal. A esto hay que añadir el hecho de que algunos de los alumnos y alumnas muestran un grado de autoestima homogéneo en todas sus dimensiones y otros un grado diferente de autoestima dependiendo del aspecto de la misma, coincidiendo con lo manifestado por Paz cuando habla de déficit de autoestima situacional (2000).

Por lo expuesto en el párrafo anterior, y conforme a lo manifestado en el objetivo 2, se ha propuesto un programa de intervención para contribuir en el desarrollo de la autoestima de todos y cada uno de los alumnos que han formado la muestra, de acuerdo con las necesidades específicas de cada uno, ya que se considera altamente recomendable que los centros escolares contemplen, entre sus medidas de acción para fomentar el desarrollo integral de los educandos, medidas dirigidas al desarrollo de la autoestima de los mismos, pues es necesario que los alumnos y alumnas se sientan capaces de afrontar el futuro y sientan que merecen ser felices en esta vida y en esta sociedad que les ha tocado vivir.

Asimismo, a partir de los resultados obtenidos parece coherente afirmar que el nivel de autoestima es un factor que incide en el rendimiento académico, es decir, que cuanto más sana es la autoestima mayor es la posibilidad de que el rendimiento académico sea más satisfactorio, lo cual no es de extrañar, pues quien confía en sí mismo y en su capacidad de aprendizaje mayor probabilidad tendrá de tener éxito en su proceso de enseñanza-aprendizaje, tal y como avala Naranjo (2007), y, por el contrario, quien tiene pensamientos negativos sobre sí mismo tenderá a pensar que no es capaz y no vale para evolucionar académicamente.



Por último, se subraya la relación entre el género del educando y la autoestima, pues los resultados han apuntado que entre los alumnos con autoestima más sana la mayoría son varones, lo cual evidencia que las mujeres muestran una tendencia mayor a una autoestima más inestable o más baja, de acuerdo con lo defendido por González-Arratia et al. (2003).

## **5.- LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS**

Por un lado, uno de los aspectos que se estima interesante seguir investigando es la razón o razones que subyacen detrás de la relación entre el género del individuo y la autoestima del mismo. A pesar de que existen varias investigaciones sobre el tema, gran parte de la bibliografía es antigua, y parece interesante investigar si las razones apuntadas por autores que se han manifestado sobre el tema en el siglo XX –Cheng y Page, 1989; Davis et al., 1983; Fein, 1975; Hare, 1977; Marsch, 1989; González-Arratia, 1996; Valdez y González-Arratia, 1999; Murk, 1999; Simmonds y Rosenberg, 1975 (citados por Gonzáles-Arratia et al., 2003)– siguen siendo aplicables en pleno siglo XXI o si hoy en día existen otro tipo de causas, dado que el rol de la mujer está cambiando mucho en los últimos años. También se podría investigar si hoy en día las mujeres tienen una autoestima más desarrollada que en épocas anteriores, aunque para ello se necesitaría tener evidencias sobre la autoestima de las mujeres en tiempos pasados.

Por otro lado, se considera interesante investigar la incidencia del trabajo de la autoestima en la motivación del alumnado, para lo cual habría que poner primeramente en práctica el programa de intervención presentado en este trabajo o algún otro elaborado con los mismos fines, e investigar posteriormente su incidencia en la motivación del alumnado con el que se ha llevado a cabo la intervención.

Por último, se propone la investigación de la relación de la autoestima de adolescentes cuyos padres están separados, puesto la familia es el núcleo de la educación y de la socialización de las personas, y se considera que quizás la autoestima de los púberes puede verse afectada en casos de separación de los padres.

## 6.- BIBLIOGRAFÍA

### 6.1. Referencias bibliográficas

- Acosta Padrón, R., Alfonso Hernández, J. (2004). La autoestima en la educación. *Revista Límite*, 11, 82-95. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/836/83601104.pdf>
- Arguedas Ramírez, L. (2007). El fortalecimiento de la autoestima como proceso educativo: una experiencia concreta. *Revista Postrado y Sociedad*, 7 (1), 1-6. Recuperado de <http://web.uned.ac.cr/revistas/index.php/rps/article/view/59>
- Branden, N. (1994). *Los seis pilares de la autoestima*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Branden, N. (1987). *Cómo mejorar su autoestima*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Castanyer, O. (1996). *La asertividad: expresión de una sana autoestima*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer.
- Decreto 122/2010, de 20 de abril, de modificación del Decreto por el que se establece el currículo de Bachillerato y se implantan estas enseñanzas en la Comunidad autónoma del País Vasco. Boletín Oficial de País Vasco el 7 de mayo de 2010.
- Decreto 23/2009, de 3 de febrero, por el que se establece el currículo de Bachillerato y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Boletín Oficial de País Vasco el 27 de febrero de 2009.
- Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco (2010). *Decretos Curriculares para la Educación Infantil, Básica y Bachiller en la Comunidad Autónoma del País Vasco*.
- Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco (2007 a). *Orientaciones para la elaboración del plan de acción tutorial para la educación básica: educación secundaria obligatoria cursos 1º y 3*. Recuperado de [http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-2459/es/contenidos/informacion/difio\\_curriculum\\_berria/es\\_5495/adjuntos/26\\_pat\\_eso\\_c.pdf](http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-2459/es/contenidos/informacion/difio_curriculum_berria/es_5495/adjuntos/26_pat_eso_c.pdf)

- Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco (2007 b). *Ordenación y Características del Sistema Educativo Vasco*.
- Departamento de Innovación de la Diputación Foral de Guipúzcoa (2008). *Inteligencia emocional. Educación secundaria post-obligatoria 16-18 años*. Tomo I.
- García Gómez, A., Cabezas Moreno. M.J. (1998). *Programa para la mejora de la autoestima y de las habilidades sociales*. Recuperado de <http://biblioteca.universia.net>.
- González Martínez, M.T. (1999). Algo sobre la autoestima. Qué es y cómo se expresa. *Aula, Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 11, 217-232.
- Grupos de Trabajo de Orientadores/as de Cadiz. *Cuaderno de tutoría para alumnos de 4º de ESO*. Recuperado de [http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~11006620/Inicio/archivos/area\\_orient\\_voc\\_y\\_prof/CUADERNO\\_TUTORIA\\_4ESO.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~11006620/Inicio/archivos/area_orient_voc_y_prof/CUADERNO_TUTORIA_4ESO.pdf)
- Melcón Álvarez, M. A. (1991). Educación en la autoestima. *Revista Complutense de Educación*, 2 (3), 491-500. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=150087>
- Naranjo Pereira, M. L. (2007), Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 7 (3), 1-27. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44770311>.
- González-Arratia, N. I., Valdez Medina J. L., Serrano García J. M. (2003). Autoestima en jóvenes universitarios. *Ciencia Ergo Sum*, 10-2, p. 173-179. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10410206>.
- Ortega Ruiz, P., Minués Vallejos, R., Rodas Bravo M.L. (2000). Autoestima: un nuevo concepto y su medida. *Revista interuniversitaria "Teoría de la educación"*, 12, 45-66.
- Paz Bermúdez, M. (2000). *Déficit de autoestima*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Rodríguez Estrada, M., Pellicer de Flores, G., Domínguez Eyssautier, M. (1988). *Autoestima: clave del éxito personal*. México: Editorial El Manual Moderno.

-Torradabell, P. (2006). *Cómo desarrollar la inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Océano.

## 6.2. Bibliografía complementaria

-Aguado Romo, R. (2014). *Es emocionante saber emocionarse*. Madrid: Editorial Eos.

-Cava Caballero, M.J. (1998). *La potenciación de la autoestima: elaboración y evaluación de un programa de intervención* (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, Valencia. Recuperada de [http://www.uv.es/lisis/mjesus/tesis\\_cava.pdf](http://www.uv.es/lisis/mjesus/tesis_cava.pdf)

-García-Bacete, F. Musitu, G. (1993). Un programa de intervención basado en la autoestima: análisis de una experiencia. *Revista de Psicología Universitas Tarraconensis*, 15 (1), 57-68. Recuperado de <http://www.uv.es/lisis/gonzalomusitu.htm>.

-Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós.

-Lantieri, L. (2008). *Inteligencia emocional infantil y juvenil*. Madrid: Ediciones Santillana.

-Lopez-Zafra, E., Jimenez Morales, M. I. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41 (1), 69-79. Recuperado de <http://biblioteca.unir.net/FichaDocumento?documentId=FETCH-LOGICAL-e473-e937c1a185853a3ddod27e68662b3dfb234a8b3513d21bd9558b311e2ed661dd1>

-Marinero Sanmiguel, M. A. (1997). El discurso del profesorado en relación con la autoestima, el sexismo y la diversidad cultural. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(0). Recuperado de <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/edprima.htm>

-Programas preventivos de la autoestima. *Convivencia e igualdad*. Recuperado de <http://www.educacion.navarra.es/web/dpto/educacion-en-valores/asesoria-para-la-convivencia/profesorado/programas-preventivos>.

## 7.- ANEXOS

### Anexo I. Encuesta realizada a los alumnos

#### CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LA AUTOESTIMA

ALUMNO/A: .....

Seguidamente encontrarás una serie de frases en las cuales se hacen afirmaciones relacionadas con tu forma de ser y de sentirte. Después de leer cada frase, rodea con un círculo la opción de respuesta (A, B, C, o D) que exprese mejor tu grado de acuerdo con lo que en cada frase se dice.

A= Muy de acuerdo.

B= Algo de acuerdo.

C= Algo en desacuerdo.

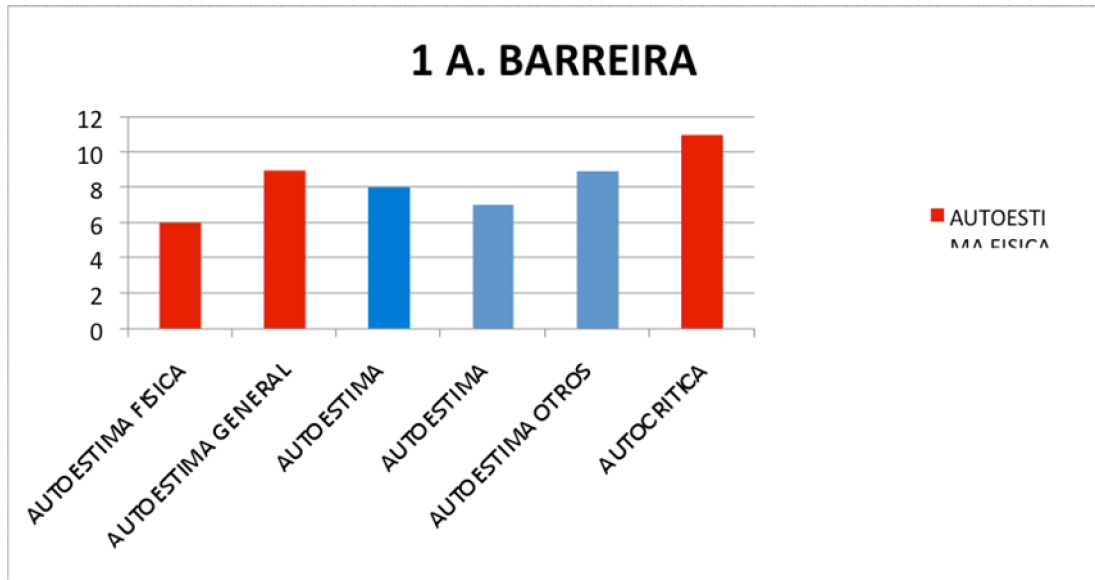
D= Muy en desacuerdo.

1.- Hago muchas cosas mal.	A	B	C	D
2.- A menudo el profesor me llama la atención sin razón.	A	B	C	D
3.- Me enfado algunas veces.	A	B	C	D
4.- En conjunto, me siento satisfecho conmigo mismo.	A	B	C	D
5.- Soy un chico/a guapo/a.	A	B	C	D
6.- Mis padres están contentos con mis notas.	A	B	C	D
7.- Me gusta toda la gente que conozco.	A	B	C	D
8.- Mis padres me exigen demasiado en los estudios.	A	B	C	D
9.- Me pongo nervioso cuando tenemos examen.	A	B	C	D
10.- Pienso que soy un chico/a listo/a.	A	B	C	D

11. A veces tengo ganas de decir tacos y palabrotas.	A	B	C	D
12. Creo que tengo un buen número de buenas cualidades.	A	B	C	D
13.- Soy bueno/a para las matemáticas y los cálculos	A	B	C	D
14.- Me gustaría cambiar algunas partes de mi cuerpo.	A	B	C	D
15.- Creo que tengo un buen tipo.	A	B	C	D
16.- Muchos de mis compañeros dicen que soy torpe para los estudios.	A	B	C	D
17.- Me pongo nervioso/a cuando me pregunta el profesor	A	B	C	D
18.- Me siento inclinado a pensar que soy un/a fracasado/a en todo.	A	B	C	D
19.- Normalmente olvido lo que aprendo.	A	B	C	D

## Anexo II.- Resultados de la encuesta de cada alumno

### Alumno 1:



-Autoestima física: 6

-Autoestima general: 9

-Autoestima de competencia académica: 8

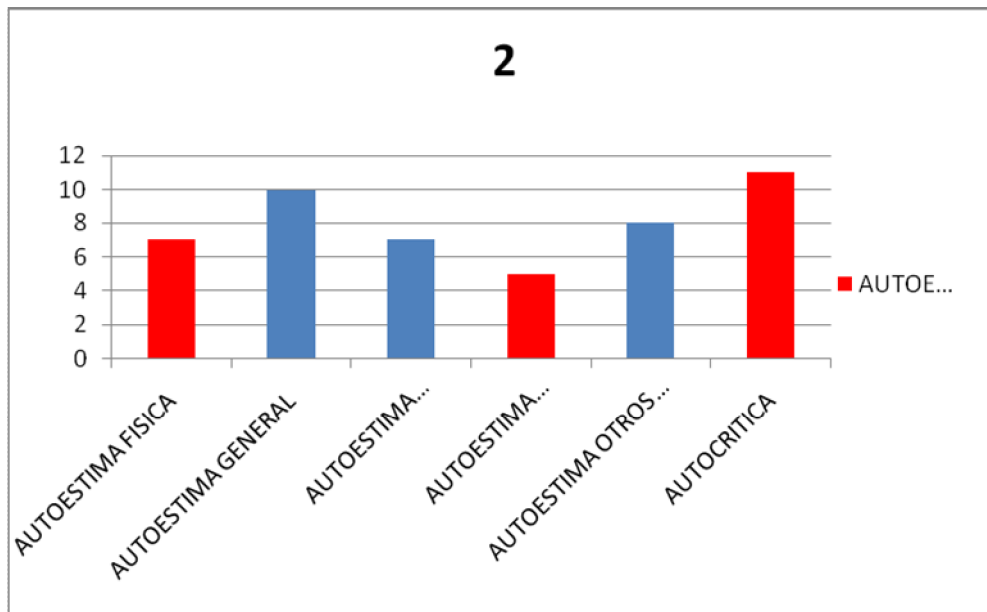
-Autoestima emocional: 7

-Autoestima de relaciones con los otros significativos: 9

-Escala independiente de autocrítica: 11

-Índice de autoestima global: 39

**Alumna 2:**



-Autoestima física: 7

-Autoestima general: 10

-Autoestima de competencia académica: 7

-Autoestima emocional: 5

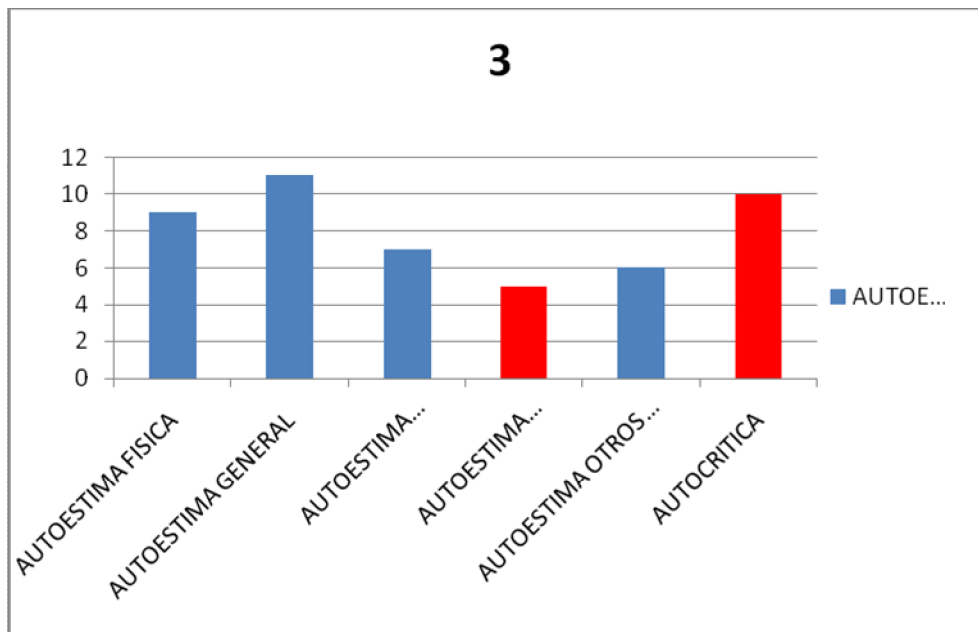
-Autoestima de relaciones con los otros significativos: 8

-Escala independiente de autocrítica: 11

-Índice de autoestima global: 37



**Alumno 3:**



-Autoestima física: 9

-Autoestima general: 11

-Autoestima de competencia académica: 7

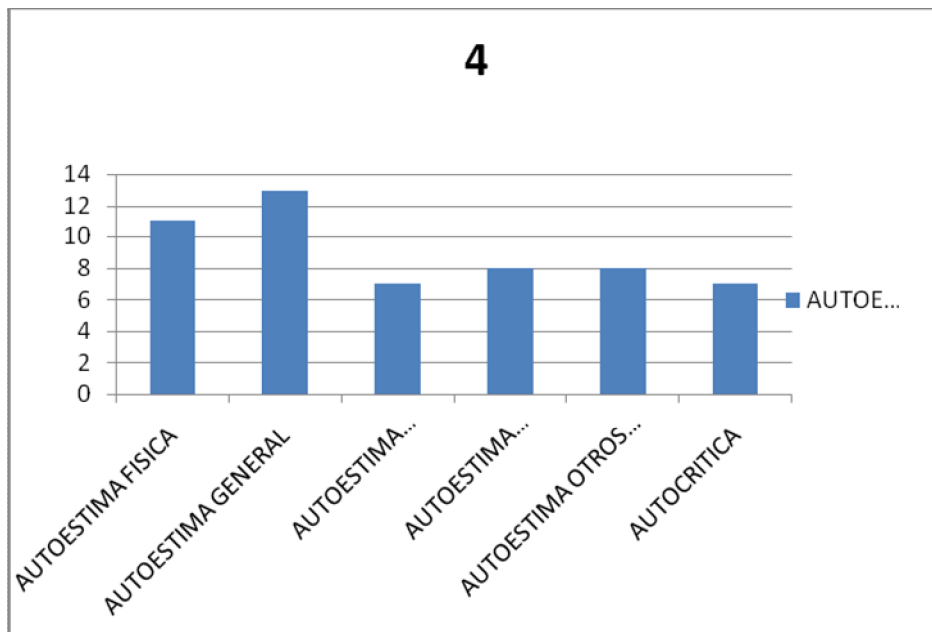
-Autoestima emocional: 5

-Autoestima de relaciones con los otros significativos: 6

-Escala independiente de autocrítica: 10

-Índice de autoestima global: 38

**Alumno 4:**



-Autoestima física: 11

-Autoestima general: 13

-Autoestima de competencia académica: 7

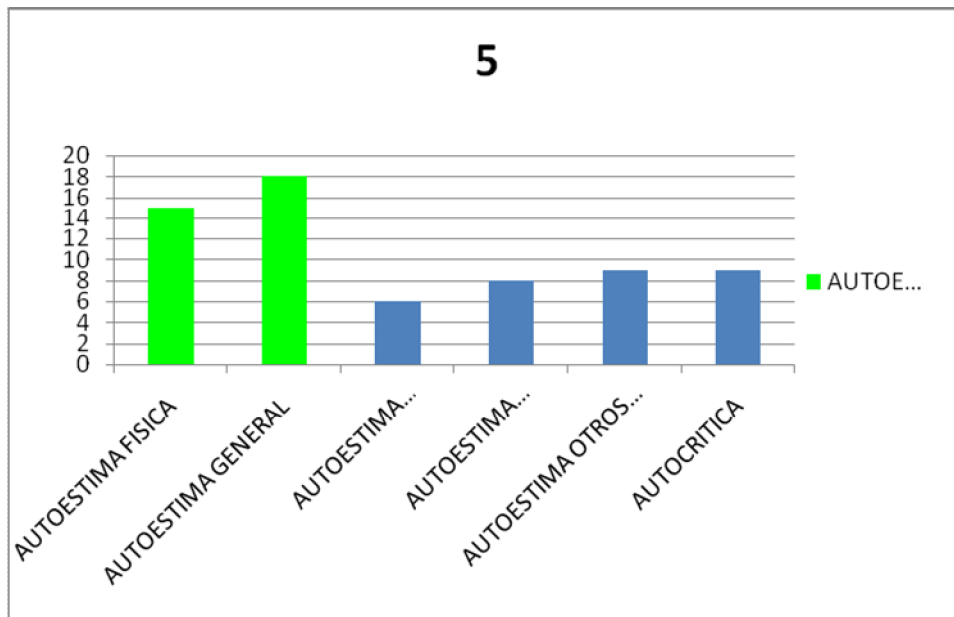
-Autoestima emocional: 8

-Autoestima de relaciones con los otros significativos: 8

-Escala independiente de autocrítica: 7

-Índice de autoestima global: 45

**Alumno 5:**



-Autoestima física: 15

-Autoestima general: 18

-Autoestima de competencia académica: 6

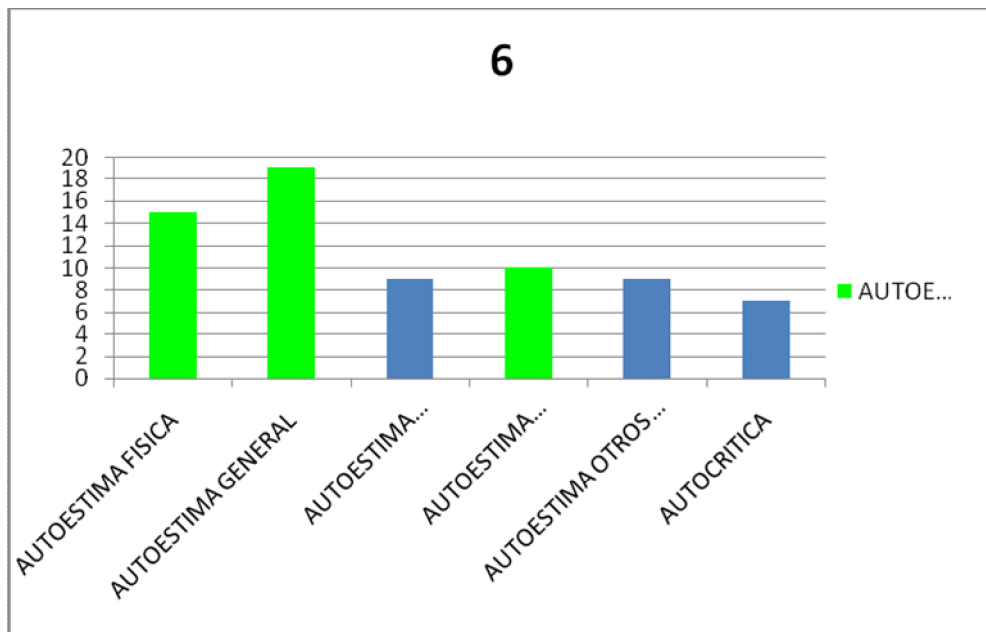
-Autoestima emocional: 8

-Autoestima de relaciones con los otros significativos: 9

-Escala independiente de autocrítica: 9

-Índice de autoestima global: 56

**Alumno 6:**



-Autoestima física: 15

-Autoestima general: 19

-Autoestima de competencia académica: 9

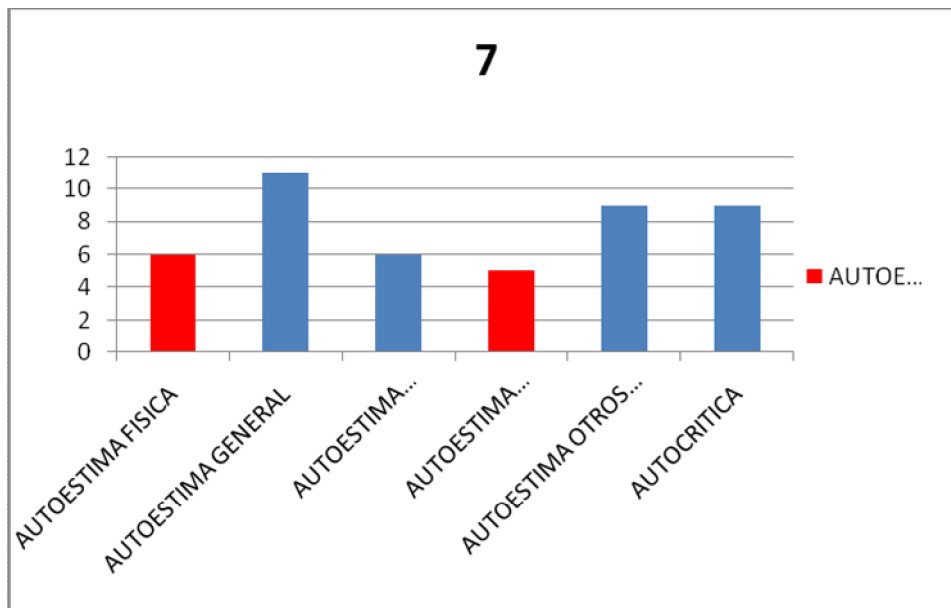
-Autoestima emocional: 10

-Autoestima de relaciones con los otros significativos: 9

-Escala independiente de autocrítica: 7

-Índice de autoestima global: 62

**Alumno 7:**



-Autoestima física: 6

-Autoestima general: 11

-Autoestima de competencia académica: 6

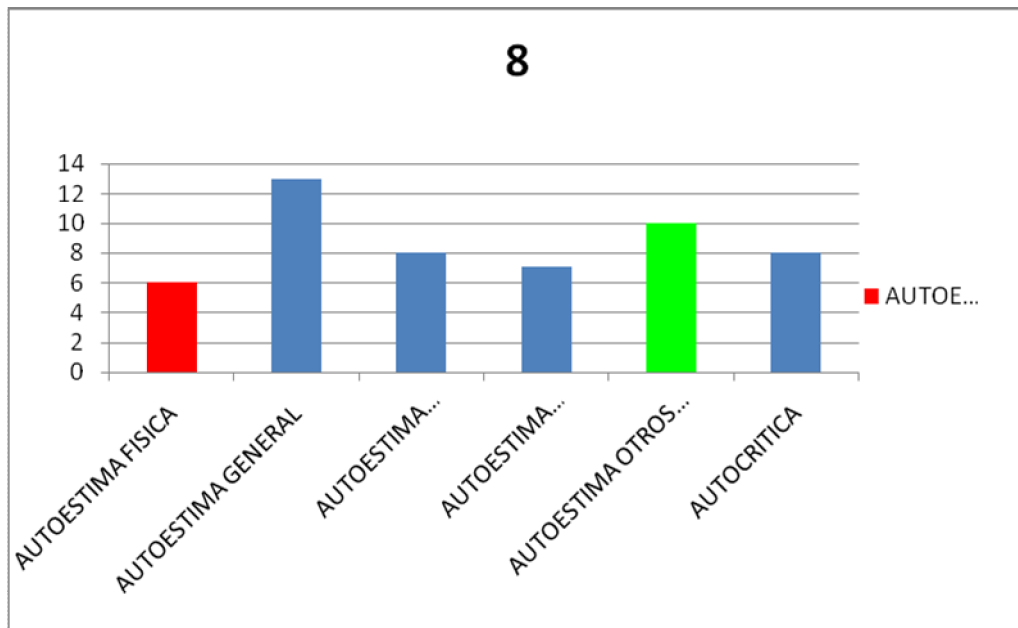
-Autoestima emocional: 5

-Autoestima de relaciones con los otros significativos: 9

-Escala independiente de autocrítica: 9

-Índice de autoestima global: 37

**Alumna 8:**



-Autoestima física: 6

-Autoestima general: 13

-Autoestima de competencia académica: 8

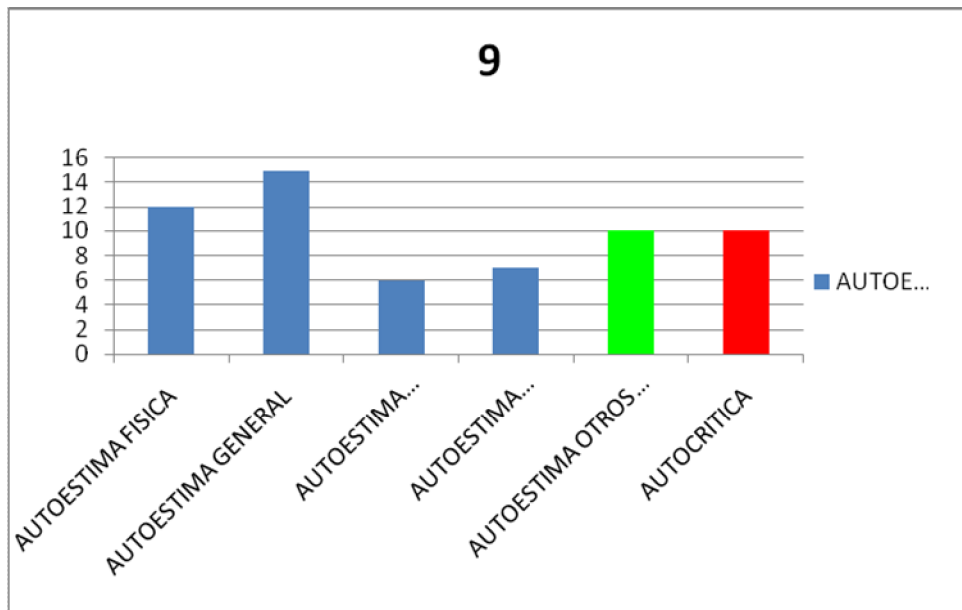
-Autoestima emocional: 7

-Autoestima de relaciones con los otros significativos: 10

-Escala independiente de autocrítica: 8

-Índice de autoestima global: 44

**Alumna 9:**



-Autoestima física: 12

-Autoestima general: 15

-Autoestima de competencia académica: 6

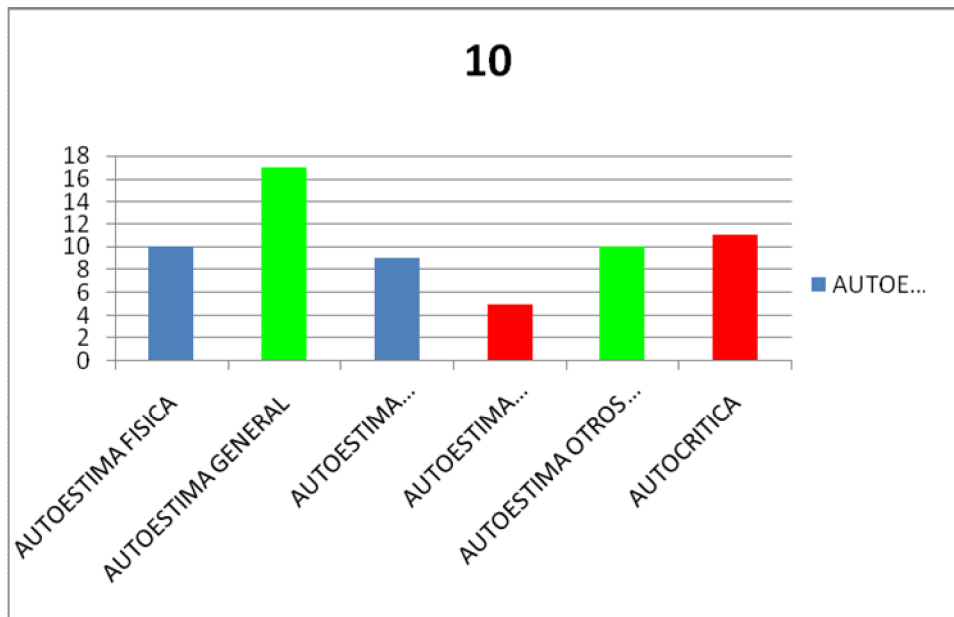
-Autoestima emocional: 7

-Autoestima de relaciones con los otros significativos: 10

-Escala independiente de autocrítica: 10

-Índice de autoestima global: 50

**Alumna 10:**



-Autoestima física: 10

-Autoestima general: 17

-Autoestima de competencia académica: 9

-Autoestima emocional: 5

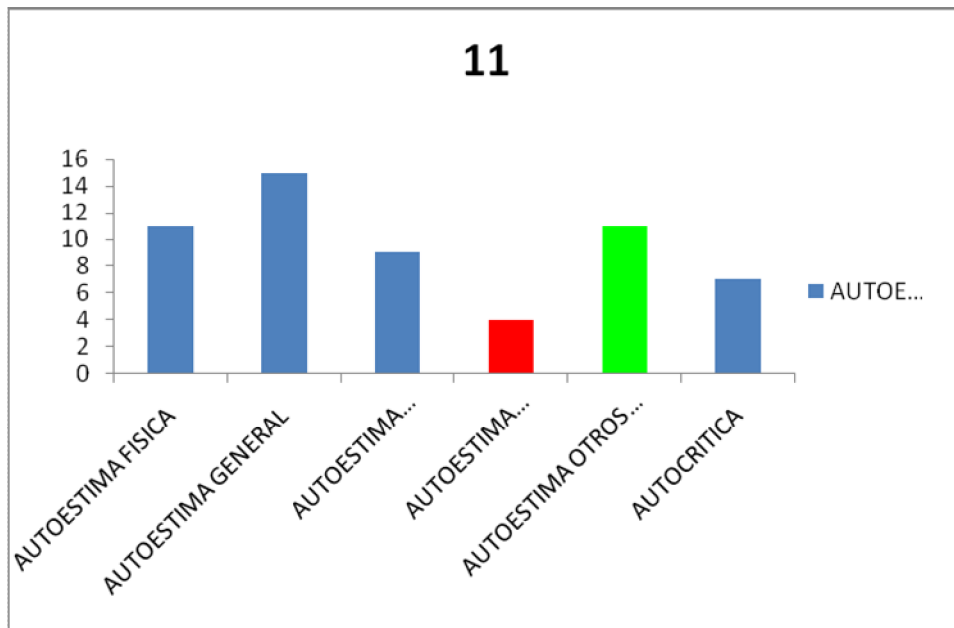
-Autoestima de relaciones con los otros significativos: 10

-Escala independiente de autocrítica: 11

-Índice de autoestima global: 51



**Alumna 11:**



-Autoestima física: 11

-Autoestima general: 15

-Autoestima de competencia académica: 9

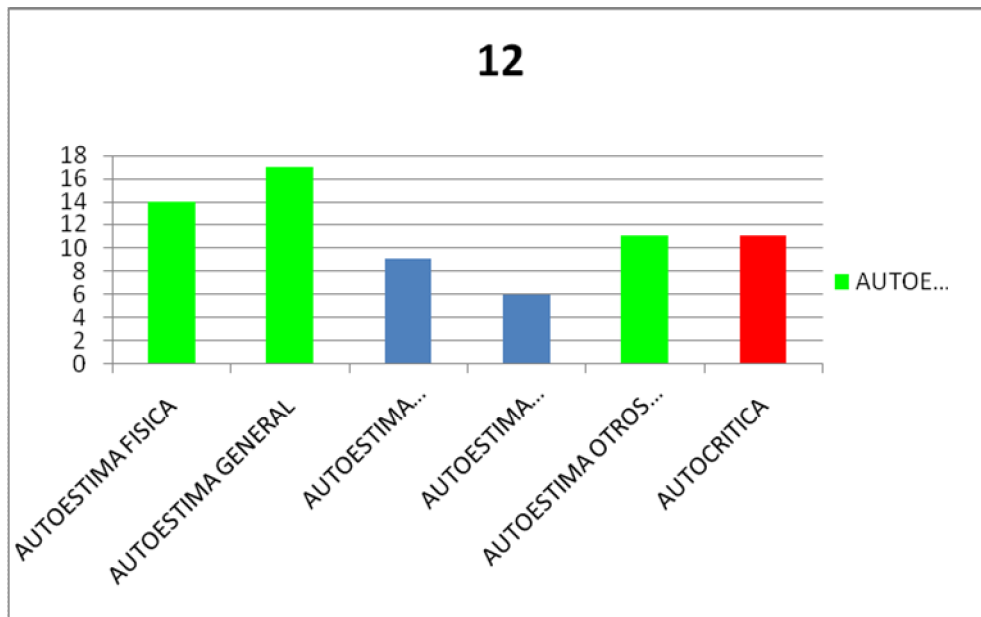
-Autoestima emocional: 4

-Autoestima de relaciones con los otros significativos: 11

-Escala independiente de autocrítica: 7

-Índice de autoestima global: 50

**Alumno 12:**



-Autoestima física: 14

-Autoestima general: 17

-Autoestima de competencia académica: 9

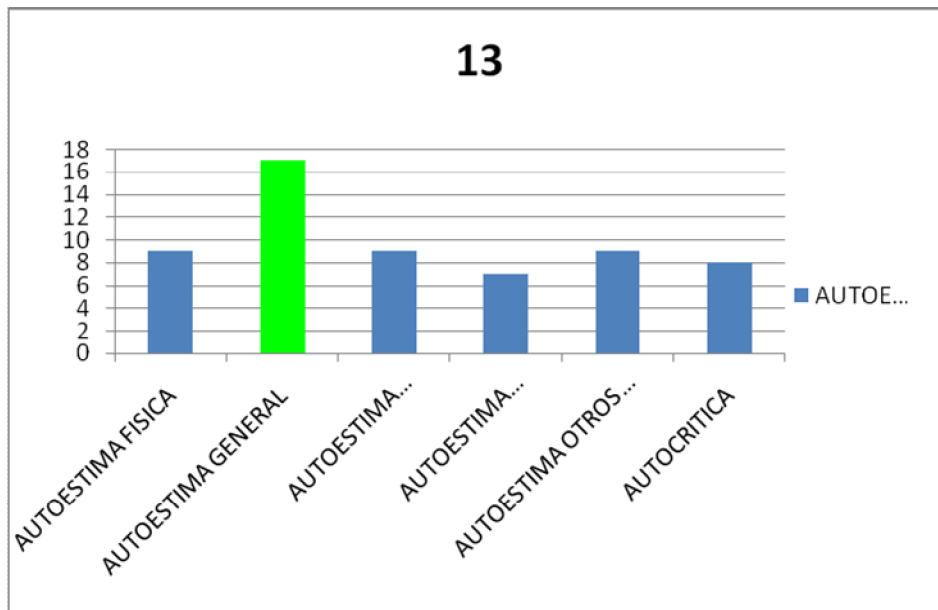
-Autoestima emocional: 6

-Autoestima de relaciones con los otros significativos: 11

-Escala independiente de autocrítica: 11

-Índice de autoestima global: 57

**Alumno 13:**



-Autoestima física: 9

-Autoestima general: 17

-Autoestima de competencia académica: 9

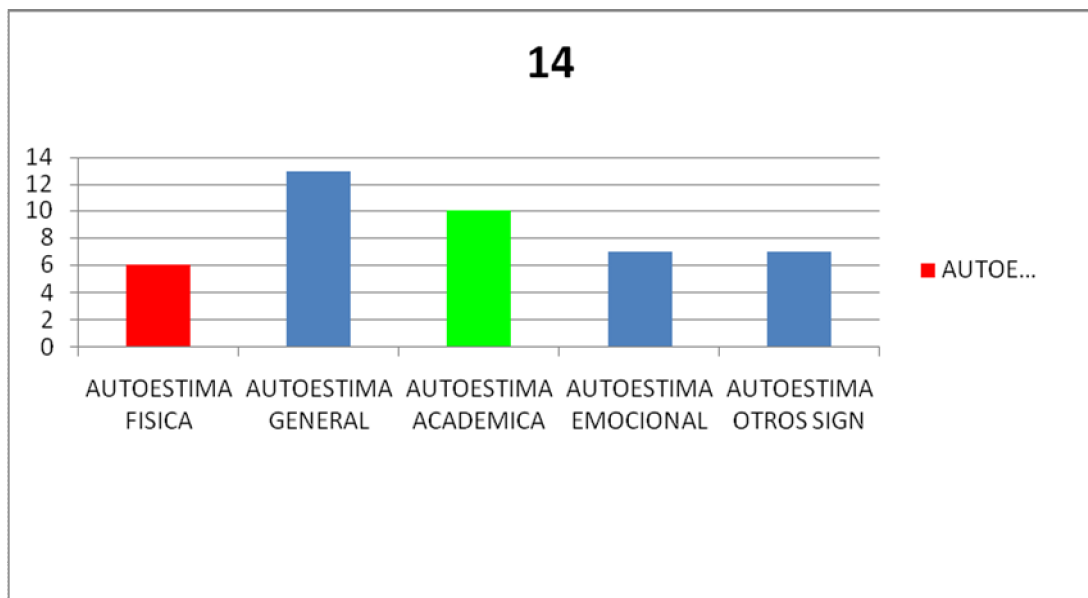
-Autoestima emocional: 7

-Autoestima de relaciones con los otros significativos: 9

-Escala independiente de autocrítica: 8

-Índice de autoestima global: 51

**Alumno 14:**



-Autoestima física: 6

-Autoestima general: 13

-Autoestima de competencia académica: 10

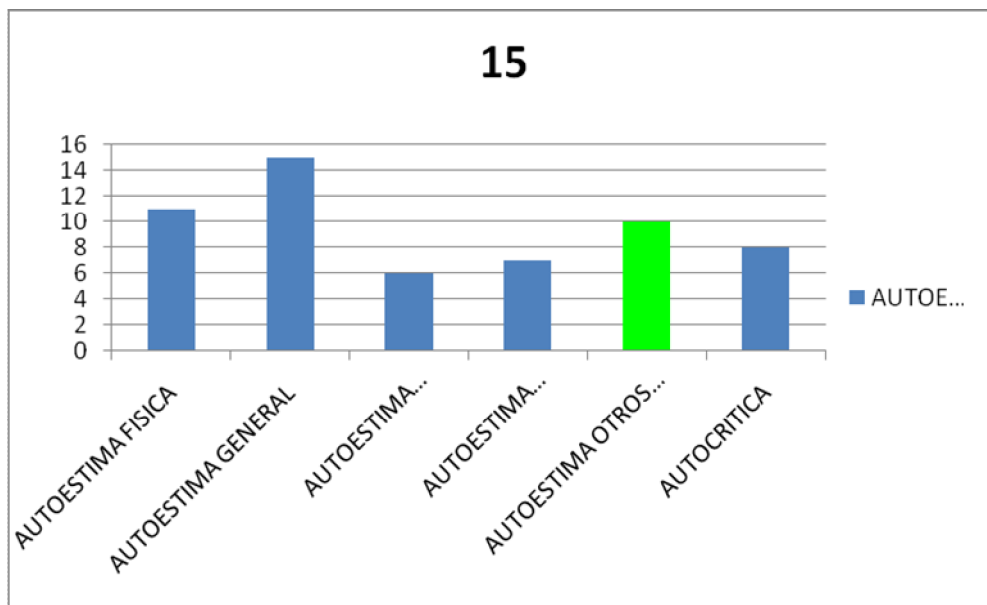
-Autoestima emocional: 7

-Autoestima de relaciones con los otros significativos: 7

-Escala independiente de autocrítica: 11

-Índice de autoestima global: 42

**Alumna 15:**



-Autoestima física: 11

-Autoestima general: 15

-Autoestima de competencia académica: 6

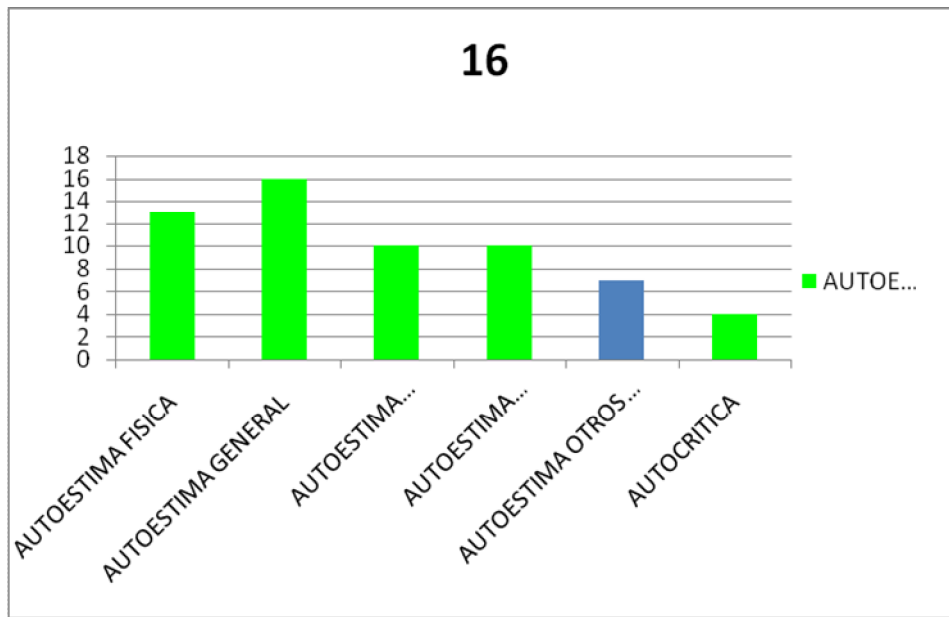
-Autoestima emocional: 7

-Autoestima de relaciones con los otros significativos: 10

-Escala independiente de autocrítica: 8

-Índice de autoestima global: 49

**Alumno 16:**



-Autoestima física: 13

-Autoestima general: 16

-Autoestima de competencia académica: 10

-Autoestima emocional: 10

-Autoestima de relaciones con los otros significativos: 7

-Escala independiente de autocrítica: 4

-Índice de autoestima global: 56

## **Anexo III.- Actividades del programa de intervención**

### **FASE I: AUTOCONOCIMIENTO**

#### **1. Mi árbol I**

Objetivo: reconocer las propias capacidades y éxitos

Actividad: que los participantes dibujen en una hoja de papel un árbol; que en el tronco escriban su nombre, en cada raíz las habilidades, fuerzas o capacidades que crean poseer y en cada rama sus logros o éxitos.

#### **2.- Tomando conciencia de uno mismo**

Objetivo: que la persona empiece a tomar conciencia de sí mismo.

Actividad: completar el cuestionario para terminar frases incompletas

Proceso: Comentarios en grupo por voluntarios que quieran aportar sus respuestas

- 1.- Mi personaje favorito/a es .....
- 2.- Si pudiera tener un deseo, sería .....
- 3.- Me siento feliz cuando .....
- 4.- Me siento triste cuando .....
- 5.- Me siento muy importante cuando .....
- 6.- Una pregunta que tengo sobre la vida es .....
- 7.- Me enfado cuando .....
- 8.- La fantasía que más me gustaría tener es .....
- 9.- Un pensamiento que habitualmente tengo es .....
- 10.- Cuando me enfado, yo .....
- 11.- Cuando me siento triste, yo .....
- 12.- Cuando tengo miedo, yo .....
- 13.- Me da miedo cuando .....
- 14.- Algo que quiero, pero que me da miedo pedir, es .....
- 15.- Me siento valiente cuando .....
- 16.- Me sentí valiente cuando .....
- 17.- Amo a .....

- 18.- Me veo a mi mismo/a .....
- 19.- Algo que hago bien es .....
- 20.- Estoy preocupado/a cuando .....
- 21.- Más que nada me gustaría .....
- 22.- Si fuera anciano/a .....
- 23.- Si fuera niño/a .....
- 24.- Lo mejor de ser yo es .....
- 25.- Detesto .....
- 26.- Necesito .....
- 27.- Deseo .....

### 3. Imaginando emociones

-Objetivo: hacer un trabajo de imaginación, para huir de una situación incómoda, o para controlar nuestras emociones.

-Actividad: mientras se lee el siguiente texto, los alumnos y alumnas deberán identificar y recordar la emoción que están sintiendo. Cómodos y cómodas, sentados y sentadas, seguirán la lectura con atención, recordando las emociones que han sentido.

-Proceso: Al finalizar la lectura, cada cual escribirá las emociones que ha sentido en la tabla que sigue al texto, explicando con qué situación y qué sensación física las ha unido.

-Descripción de la situación:

*Siéntate, ponte cómodo o cómoda...cierra los ojos...y deja libre tu cuerpo y tus pensamientos, para que vayan por el camino que describan mis palabras. Relaja los brazos, deja las piernas muertas, la mente en blanco...*

*Es sábado por la tarde, he estado trabajando toda la mañana y lo que me queda todavía. La semana que viene tendré exámenes y tengo el fin de semana repleto de trabajo. Aún no he acabado el libro de lenguaje, el profesor o la profesora de matemáticas nos ha dado a última hora un montón de ejercicios de los exámenes de los años anteriores, en historia tenemos que estudiar 18 páginas y ya se me han olvidado las primeras...*

*No lo he pensado bien, ¿por dónde empiezo?... vaya idolatría, tengo problemas hasta para tragar saliva... Aprieto las manos, endurezco los músculos abdominales, cierro los ojos y tomo aire profundamente, pero es en vano...Las lágrimas asoman por los ojos, pongo las manos en ellos y se me escapa un suspiro. No puedo seguir así... Me va a estallar la cabeza... Se me han acabado todas las neuronas.*

*En esta situación, lo único que voy a hacer es perder el tiempo, además, la próxima semana he quedado con mis amigos y amigas dos tardes, para terminar el trabajo*



de inglés... También tengo entrenamientos otras dos, no voy a tener tiempo para estudiar... Quería aprovechar esta tarde y aquí ando, sin poder hacer nada... Cruzo los dedos y me esfuerzo para que estos pensamientos se borren de mi mente.

La última vez escuché lo siguiente al profesor o profesora; dejar la mente en blanco e inventarse una situación en la que se esté a gusto. ¡Este es el momento para sentarse tranquilamente y hacer la prueba!

El año pasado sí que fue bueno... En el viaje que hicimos los compañeros y compañeras de la clase después de terminar los exámenes de junio... Recuerdo que la noche anterior no pequé ojo, esperando a juntarme con los amigos y amigas y coger el autobús... Todos y todas empezamos a hablar: "haremos esto, esto otro también, en la playa..." Por la noche estuvimos con los ojos bien abiertos, de charla sin descanso.

¡Vaya sitio! Llegamos con el sol de la tarde. Hacía un tiempo muy agradable...y se veía mucha gente alrededor, muchos jóvenes como nosotros y nosotras... Teníamos los ojos bien abiertos para verlo todo... Los oídos pendientes de escuchar algo... El mar estaba en calma y no emitía sonido alguno... Pero olor sí... el olor del mar era hermoso... Corría brisa y traía el frescor del mar... Qué agradable era sentir ese frescor, junto al calor del sol.

Por la mañana, sin embargo, las cosas se torcieron, la mañana amaneció con cielo triste... El sol se escondía entre las nubes y llovía... Salí al balcón en bañador y hacía frío... Se me puso piel de gallina en las piernas y los brazos... ¡Ahora sí! Llegaba a nuestros oídos el sonido de las olas del mar. ¡El mar sacaba espuma blanca de encima de las olas!... Las gaviotas comenzaron a gritar en el cielo, en tierra... A pesar de todo, mis amigos y amigas no querían quedarse sin probar el esquí acuático. A mí no me gustan mucho estas cosas de riesgo, pero si tenía ganas de intentarlo, ¿ahora qué? Es la primera vez que trato de esquiar. ¿Y si con esta mar caigo al agua? Y seguro que caigo.

Dicho y hecho, cuando estoy esquiando a toda velocidad, una ola me ha desequilibrado y me he quedado sobre una pierna. ¡Ahora me viene otra ola!... ¡y plas! Al agua. Se me ha soltado un esquí, pero el otro no y he ido bajo el agua. Me ha entrado agua por la nariz, ¡qué dolor ahí dentro! ¿Acaso nunca voy a salir de debajo del agua? No puedo respirar, ¡no veo nada!... Por fin estoy fuera. En cuanto abro los ojos, veo a mis amigos riéndose a mi cuenta. Ni se han dado cuenta del aprieto por el que he pasado.

He llegado reventado a la playa y en la arena me he caído boca abajo. Tengo la boca llena de arena. ¡Ahhg! La arena cruje en mi boca, no puedo quitármela ni echando saliva. Me duele la cabeza y el agua que he tragado no le ha sentado bien a mi estómago. Un compañero de clase me ha dado una botella de agua para refrescarme la boca, ¡qué rica el agua dulce! ¡Ahora al menos, tengo la boca limpia!

Lo de la noche sí que fue bonito, no esperaba que pudiera ser tan agradable. Me ha preguntado si me gusta esta música y hemos empezado a hablar... Me miraba a los ojos con ternura y aunque yo al principio no podía mantener su mirada...luego me he comido sus ojos negros...Tenía la voz clara y colorida y estaba de buen humor... Mientras le escuchaba, sentía que mi cuerpo temblaba... La cogí de la mano... la tenía muy caliente...y la piel muy suave. Nos fuimos acercando poco a poco, mirándonos a los ojos...y nos besamos. Qué dulces eran sus labios... tenían sabor a menta...sentí que mis piernas no tenían fuerza,...estaba en el cielo...

*Ahora voy a mover las manos poco a poco, moveré también los brazos y las piernas, abriré los ojos y me levantaré, estoy tranquilo/a, renovado/a... voy recuperándome poco a poco.*

Escribe en esta tabla las emociones que han percibido al escuchar el texto, qué situación te ha empujado a sentir cada una de ellas y qué sensaciones físicas has tenido o sueles tener, al manifestar que has tenido ese sentimiento.

Emoción	Situación	Sensación física

#### 4.- Cambios corporales

-Objetivo: ser consciente del cambio de estado físico de nuestro cuerpo, en función con las emociones, para intentar controlarlos.

-Actividad: individualmente rellenarán la tabla, y si han tenido alguna experiencia que no se mencione, la escribirán en los huecos vacíos.

-Proceso: haremos grupos de 4 o 5 alumnos y alumnas. Comentarán lo que han escrito y escribirán si en situaciones similares sienten las mismas emociones. Nombrarán a una persona portavoz, quien comentará a todo grupo lo escrito.

Si personas de otros grupos aportan más datos, los recogeremos hasta rellenar toda la tabla.

SENSACIÓN FÍSICA (ESTADO)	CUÁNDO PASA	ME	EMOCIONES
EMPEZAR A COMERME LAS UÑAS			
EMPEZAR A TOSER			
TAPAR LOS OJOS			
MOVER LOS BRAZOS Y PIERNAS			

CONSTANTEMENTE		
RASCARME LA CABEZA A MENUDO		
ARAÑARME LA CARA		
PONER LOS PIES ENCIMA DE LA MESA		
PONERME ROJO/A O PALIDECER		
SECAR LA BOCA		
TEMBLAR		
ACCELERAR LOS LATIDOS DEL CORAZÓN		
GANAS DE LLORAR		
DOLOR DE TRIPA		

#### SOLUCIÓN

EMPEZAR A COMERME LAS UÑAS	ANSIEDAD
EMPEZAR A TOSER	INSEGURIDAD
TAPAR LOS OJOS	VERGÜENZA
MOVER LOS BRAZOS Y PIERNAS CONSTANTEMENTE	GANAS DE HUIR
RASCARME LA CABEZA A MENUDO	FRUSTRACIÓN
ARAÑARME LA CARA	CULPABILIDAD
PONER LOS PIES ENCIMA DE LA MESA	SUPERIORIDAD (DOMINIO)
PONERME ROJO/A O PALIDECER	VERGÜENZA
SECAR LA BOCA	NERVIOSISMO MIEDO

TEMBLAR	NERVIOSISMO MIEDO
ACELERAR LOS LATIDOS DEL CORAZÓN	MIEDO, ALEGRÍA
GANAS DE LLORAR	NERVIOSISMO ALEGRÍA
DOLOR DE TRIPA	INSEGURIDAD MIEDO

## 5.- Doble personalidad

-Objetivo: darse cuenta de la naturaleza cambiante de la autoestima, identificar los propios estados de alta y baja autoestima y las circunstancias o causas que provocan una y otra.

-Actividad: después de explicar lo fluctuante de la autoestima, algunas veces dramáticamente dentro de cada persona y a menudo durante el curso del mismo día, con el fin de identificar las experiencias y obtener control sobre ellas. En una hoja dividida en dos con una línea vertical, escribir en el lado izquierdo cómo se siente, piensa y actúa cuando se está bien consigo mismo, y en el lado derecho, cómo se siente, piensa y actúa cuando se está mal consigo mismo. Se les debe pedir a los participantes que observen esos dos estados como parte de ellos mismos, que con su imaginación den a cada parte un nombre que pueda simbolizarlos.

-Proceso: Compartir en grupos de tres o cuatro lo que se escribió, tratar de identificar el tipo de situaciones, experiencias, personas o eventos que afectan para elevar o disminuir la autoestima. Concretizar lo que origina sentirse bien o mal consigo mismo. Al finalizar, llevar a cabo una “lluvia de ideas”, usando la fantasía para sugerir todas las formas posibles de elevar la autoestima.

## 6.- Coherencia entre mis emociones, pensamientos y conductas

-Objetivos

- Ser capaces de identificar los pensamientos y las emociones que están detrás de nuestros comportamientos.
- Ser capaces de cambiar los comportamientos, reestructurando el impacto de estos pensamientos y emociones.

-Actividad

Con todo el grupo:

El profesor o profesora pedirá a los/as alumnos/as que recuerde alguna de las emociones siguientes que han vivido

<b>Emoción</b>	<b>Significado</b>
Ansiedad	Situación que vivimos con nerviosismo y falta de seguridad. Esto nos provoca un alto nivel de apuro, trance, emergencia. Se nos remueve todo en la cabeza, los pensamientos negativos se suceden uno detrás de otro, todo lo vemos imposible y nos entran ganas de llorar.
Enfado	Ha sucedido algo que no nos gusta y no lo aceptamos. Esto nos trae cambios importantes en nuestro organismo; malestar, sudor, nerviosismo...
Envidia. Codicia	Eso que sólo quisiéramos para nosotros/as mismos/as, la inquietud y el malestar que nos provoca el hecho de que además de no tenerlo, lo tenga el resto.
Celos	El miedo o amenaza que sentimos ante el hecho de que puedan dejar de querernos.
Frustración	El sentimiento de que no podemos hacer nada ante una situación, o la apatía y desgana que nos provoca el hecho de no haber conseguido un objetivo.
Miedo	Vivir una situación concreta como una amenaza, siendo ésta real o no. Esto provoca, en gran medida, falta de seguridad.

Individualmente:

Cada alumno y alumna escogerá el más fácil, o el que le haga identificarse más y rellenará la tabla para entrenar las emociones

a) Pensar:

*¿Qué cadena de emociones he creado? ¿Cómo ha influido en esto el hecho de estar reflexionando? ¿Acaso me ha llevado a regularme a mí mismo/a?*

<b>Preguntas</b>	<b>Respuestas</b>
1. Los acontecimientos que tienen influencia (tu ánimo, la actitud del	

resto, los prejuicios, el hecho de estar reflexionando una y otra vez, las palabras sensibles, el entorno físico...) y los pensamientos de extraer consecuencias	
--	--

b) Sentir:

*¿Cómo me he sentido? ¿Cómo he identificado y expresado las emociones?*

*¿Me he dado cuenta de los cambios fisiológicos que han generado esas emociones?*

Preguntas	Respuestas
1.- Las emociones que sentimos	
2.- Los cambios fisiológicos que notamos	

c) Comportamiento

*¿Cómo me he comportado? ¿Es coherente con lo que he pensado y he sentido? ¿Ha sido un comportamiento adecuado?*

Qué he hecho	Qué no he hecho	Qué comportamiento me gustaría tener la próxima vez

## 7.- Reconociendo mis propios errores

-Objetivos:

- Aceptar que todos/as cometemos errores.
- Ser capaz de aceptarlo cada vez que cometemos un error.
- Ante los errores del resto, aprender a ser mas comprensivos/as.

- Entender que de lo que hacemos mal también podemos aprender.

-Actividad: como línea de inicio tomaremos el famoso poema del poeta africano Tolba Phanem. Los alumnos y alumnas lo leerán y entre todos y todas escribiremos lo importante del poema. Intentaremos reflejar claramente el mensaje que queremos transmitir.

Después, en parejas, los alumnos y alumnas deberán preparar una presentación de power point para complementar el poema. Para ello, deberán preparar el guión de las diapositivas y seleccionar fondos, imágenes, música y demás efectos para que el mensaje quede claro.

## TEXTO

Cada uno su canción

*Cuando una mujer de cierta tribu de África descubre que está embarazada, se va a la selva con las otras mujeres y medita y reza hasta que aparece la “canción de la nueva criatura”.*

*Cuando nace el bebé, la comunidad se junta y le cantan su canción.*

*Luego, cuando el niño comienza su educación, el pueblo se junta y le cantan su canción.*

*Cuando se convierte en adulto, la gente se junta y le cantan.*

*Cuando llega el momento de su casamiento, la persona escucha su canción.*

*Finalmente, cuando su alma está por irse de este mundo, la familia y los amigos se aproximan y, al igual que en su nacimiento, cantan su canción para acompañarlo en el “viaje”.*

*En esta tribu de África hay otra ocasión en la cual se canta la canción.*

*Si en algún momento la persona comete un crimen o un acto social aberrante, lo llevan al centro del poblado y la gente de la comunidad forma un círculo a su alrededor. Entonces le cantan su canción.*

*La tribu reconoce que la corrección de las conductas antisociales no es el castigo. Es el amor y el afianzamiento de su verdadera identidad.*

*Cuando reconocemos nuestra propia canción ya no tenemos deseos ni necesidad de perjudicar a nadie.*

*Tus amigos conocen “tu canción” y la cantan cuando tú la olvidas. Aquellos que te aman no pueden ser engañados por los errores que cometes o las oscuras imágenes que muestras a los demás.*

*Ellos recuerdan tu belleza cuando te sientes feo.*

*Tu integridad cuando estás quebrado.*

*Tu inocencia cuando te sientes culpable y tus propósitos cuando estás confuso.*

Tolba Phanem

(Poema africano)≠

CADA UNO/A SU CANCIÓN

(Guión para preparar la presentación)

Nº DIAP.	TEXTO	IMAGEN FONDO	/ EFECTO	MÚSICA
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

### **8.- ¡Eliminemos la ansiedad antes de los exámenes!**

-Objetivo: aprender a reducir la ansiedad antes de los exámenes, pues la persona ansiosa se muestra insegura, dubitativa, teme la opinión de los demás, presenta dudas sobre su capacidad y se siente inferior y con un exceso de culpabilidad. La respuesta de ansiedad puede ser subdividida en tres tipos:

COGNITIVA: pensamientos de inutilidad y de incapacidad para enfrentarse a la situación, desmoralización y descenso de la autoestima.

FISIOLÓGICA; tensión muscular muy alta, tasa cardiaca elevada, palpitaciones, sudoración, problemas gastrointestinales, sensación de mareo, dolor de cabeza, etc.

CONDUCTUAL: temblor, tic nervioso, tartamudeo, etc.

-Actividades:

#### 1) Preguntas para la reflexión personal:

a- ¿Te has sentido así alguna vez, sobre todo en periodos de exámenes o cuando tienes que tomar



alguna decisión importante?

b- ¿Qué has hecho para superarlo?

c- ¿Cuándo se produce estos comportamientos? Señala su frecuencia e intensidad.

d- ¿Cómo afectan a tu rendimiento y a las relaciones con los demás?

2) Practica la técnica de respiración abdominal para relajarte, prestando especial atención a tu respiración, intentando que ésta sea cada vez más profunda y pausada.

Veamos las pautas para aprender a practicarla:

Primero, aprender la respiración abdominal:

*-Pon una mano en el pecho y otra sobre el estómago, para asegurarte de que llevas el aire a la parte de abajo de los pulmones, sin mover el pecho.*

*-Al tomar el aire, lentamente, lo llevas a la parte de abajo de tus pulmones, hinchando un poco estomago y barriga, sin mover el pecho.*

*-Retienes un momento el aire en esa posición. Sueltas el aire, lentamente, hundiendo un poco estomago y barriga; sin mover el pecho. Procura mantenerte relajado/a y relajarte un poco más al soltar el aire*

Segundo, aprender a hacerla más lenta:

*-Tomar aire, tal como se indica en el párrafo anterior, lentamente y contando de uno a 5.*

*-Retenerlo, contando de uno a 3*

*-Soltarlo lentamente mientras cuentas del uno al cinco.*

Consejos sobre su uso:

*-Al empezar, practica cuando estés más tranquilo/a. Te resultará más fácil si estás acostado/a o recostado/a en un lugar cómodo, silencioso y con temperatura agradable.*

*-No tomes mucha cantidad de aire.*

*-Es mejor que respires por la nariz, pero si tienes algún problema que te lo impida, respira por la boca sin abrirla demasiado.*

*-Practica varias veces al día (al menos 2 sesiones de 10 minutos cada una) durante un par de semanas.*

*-Cuando ya domines la técnica en posición de tumbado/a o recostado/a, practícala en diferentes posiciones (sentado/a, de pie, andando...) y en diferentes*

*lugares, empezando por los que te resulten más fáciles.*

Una vez aprendida, no será necesario que cuentes mentalmente, bastará con hacer respiración diafragmática lenta.

### 3) Piensa positivamente.

Intenta cambiar los pensamientos negativos en pensamientos racionales. Ejemplos: en vez de decir “voy a suspender”, di: “tengo la habilidad para aprobar, sólo necesito trabajar

más”, “Un poco de activación me puede ayudar; así lo haré lo mejor que pueda”.

Para realizar esta técnica deberás seguir estos pasos:

*-Detecta cuáles son tus propios pensamientos negativos que te producen ansiedad. Escríbelos en una lista. Observa que estos pensamientos no son operativos: no son reales, no facilitan metas de conducta (estudiar, aprobar); no facilitan metas de emoción: sentirse bien, con tranquilidad y seguridad, te restan energía para estudiar y rendir en el examen.*

*-Crea otros pensamientos más concretos, positivos y reales como “ me voy a dar una oportunidad”, “no puedo adivinar el futuro”, “voy a hacerlo lo mejor que sepa”, “voy a estudiar lo que me dé tiempo”, “si suspendo podré soportarlo aunque no me guste”, “puedo aprender de mis equivocaciones”...*

*-Practica estos pasos de forma activa tantas veces como sea necesario. Para ayudarte puedes coger un folio y dividirlo en dos partes; en una escribe los pensamientos automáticos, irracionales, y en la otra, cambia estos pensamientos*

*por otros más racionales y lógicos, más positivos. Por ejemplo:*

<b>Pensamientos negativos</b>	<b>Pensamientos positivos</b>
No me va a dar tiempo	Si aprovecho el tiempo lo conseguiré
No lo aprenderé nunca	Es mucho, pero yo puedo, ya lo he hecho más veces.
Esto es muy difícil	Es una asignatura muy complicada, pero si estudio aprobaré.
Me voy a quedar en blanco	He estudiado lo suficiente, he repasado la materia
y seguro que lo consigo	

### 4) Consejos adicionales antes de los exámenes:

a) Prepara adecuadamente las asignaturas antes del examen mediante las técnicas de estudio.

Cuando un tema queda bien aprendido no se olvida fácilmente. Cuando se aproxima el examen lo único que nos resta es repasar para afianzarlos más en la memoria. Cuando se ha trabajado convenientemente se sabe y el examen no debe producir ningún temor. En síntesis, se trata de lo siguiente:

-Trabaja diariamente y planifica el estudio de una manera personal y realista.

-Estudia cada tema utilizando las técnicas de estudio: lectura general, lectura detenida, subrayado (sólo en tu material), esquemas, memorización y repaso.

Prepara el tema en función del tipo de examen al que te vas a enfrentar (tipo test, verdadero/falso, desarrollo, definiciones, etc.)

b) Duerme suficientemente la noche antes del examen. Es aconsejable dormir con normalidad y dejar preparado todo lo necesario para el día siguiente antes de irte a la cama. No hagas un esfuerzo desmedido el día anterior al examen y menos aún la noche anterior a costa de horas de sueño.

c) No vayas con el estómago vacío al examen. Es aconsejable tomar un pequeño aperitivo a base de fruta o vegetales (por ejemplo: zumos...).

d) Intenta pensar en el examen como una recompensa a tu esfuerzo y una liberación del trabajo que has concluido.

## **FASE II: AUTOCONCEPTO Y AUTOEVALUACIÓN**

### **9.- Mi imagen actual**

-Objetivo: Si estás dispuesto/a a mejorar tu **autoestima**, debes tener una imagen adecuada de ti mismo/a. Los jóvenes con baja autoestima, no se ven con claridad cuando se observan. La imagen que proyecta su espejo, es una imagen en la que se destacan los rasgos negativos y no aparecen los positivos. Si tu objetivo es conseguir una **autoestima** adecuada, debes ver en tu espejo una imagen realista y positiva de ti mismo.

-Actividad: Contesta este cuestionario para que puedas observar la imagen que tienes de ti mismo/a en el momento actual. Para mejorar tu autoestima, debes partir de la imagen que tienes de ti en la actualidad. Tómate tiempo para contestar el cuestionario. Puedes incluir otras cuestiones que no aparezcan reflejadas en el cuestionario, para ello aparecen espacios en blanco detrás de cada una de las áreas; de esta forma podrás incluir aquellos aspectos de tu imagen que consideres importantes. Puedes contestar el cuestionario marcando con una cruz debajo del SI, del NO o, si la cuestión no describe ninguna cualidad o defecto tuyo, debajo del NO CONTESTO

## HABILIDAD FÍSICA

		SI	NO	NS/NC
1	Soy buen atleta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Soy hábil para la mayoría de los deportes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Tengo resistencia y aguante físicos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Me gustan los deportes y las actividades físicas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Creo que hago suficiente por estar bien físicamente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Me gusta practicar algún deporte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	_____			
8	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	_____			
9	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	_____			
10	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	_____			
11	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	_____			
12	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	_____			
13	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	_____			

# APARIENCIA FÍSICA

	SI	NO	NS/NC
1 Tengo un cuerpo físicamente atractivo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Tengo una cara agradable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 No soy ni demasiado gordo ni demasiado delgado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Soy tan atractivo/a como la mayoría de las personas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Estoy contento con mi estatura.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Tengo un pelo bonito.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Me gustan mis piernas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
9 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
10 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
11 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
12 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
13 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

<b>RENDIMIENTO ESCOLAR</b>
----------------------------

	SI	NO	NS/NC
1 Disfruto haciendo los ejercicios de clase.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Me gusta estudiar todas o casi todas las asignaturas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Por lo general, me encuentro a gusto en las clases.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Normalmente apruebo todas las asignaturas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Me gustan la mayoría de las asignaturas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Estoy satisfecho/a con mis notas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
8 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
9 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
10 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
11 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
12 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
13 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			

RELACIONES CON PERSONAS DEL MISMO SEXO
--

	SI	NO	NS/NC
1 Tengo amigos con los que puedo contar siempre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Estoy a gusto hablando con otros/as chicos/as de mi sexo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Hago amigos con facilidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Se escuchar los problemas que me cuentan las personas de mi propio sexo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Me siento apreciado y querido por varias personas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Soy popular entre los chicos/chicas de mi sexo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Soy afectuoso con las personas de mi propio sexo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
9 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
10 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
11 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
12 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
13 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			

RELACIONES CON PERSONAS DEL SEXO OPUESTO
--

	SI	NO	NS/NC
1 Consigo que las personas del otro sexo me presten mucha atención.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Por lo general, las personas del otro sexo me resultan agradables.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Tengo muchos/muchas amigos/amigas del otro sexo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Me encuentro a gusto hablando con personas del otro sexo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Soy tímido con las personas del sexo opuesto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Me siento en un plano de igualdad hablando con personas del otro sexo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Soy divertido/a con las personas del otro sexo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 Me encuentro a gusto siendo afectuoso/a con las personas del otro sexo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9 Puedo expresar mis sentimientos con facilidad a las personas del otro sexo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
11 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
12 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
13 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			



## MIS ESTADOS EMOCIONALES

		SI	NO	NS/NC
1	Normalmente me siento cómodo y relajado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Soy una persona que no se atormenta demasiado cuando me ocurren cosas que no me agradan.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Me siento feliz la mayor parte del tiempo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Me encuentro a gusto con la gente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Soy una persona divertida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Pocas veces me siento angustiado/a.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Casi nunca me siento deprimido.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Tengo tendencia a ser optimista.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	_____			
10	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	_____			
11	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	_____			
12	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	_____			
13	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	_____			

# MIS SENTIMIENTOS DE SINCERIDAD Y HONESTIDAD

	SI	NO	NS/NC
1 Prefiero afrontar las consecuencias de mis actos antes que mentir.			
2 La gente siempre podrá contar conmigo.			
3 Ser honesto/a y sincero/a es muy importante para mí.			
4 Es verdad que nunca cojo cosas que no me pertenecen.			
5 Soy una persona en la que se puede confiar.			
6 Valoro la honradez por encima de otras virtudes.			
7 _____			
8 _____			
9 _____			
10 _____			
11 _____			
12 _____			
13 _____			

## 10.- Mi imagen realista y positiva.

-Objetivo: contrarrestar los efectos de la propia crítica negativa, utilizando pensamientos realistas y positivos.

-Actividad: se deben seleccionar, del cuestionario completado, aquellos aspectos que hayas considerado negativos en tu autoconcepto. Una vez seleccionados, debes redactarlos como tú los piensas y los sientes. Después de rellenar la primera columna con los aspectos negativos, revisa estas cualidades negativas y corrígelas con frases y pensamientos realistas y, en la medida que puedas, positivos. Debes tener en cuenta que todo el mundo tiene defectos y cualidades negativas; el problema no radica en tener esta lista de defectos, sino en la forma en que cada uno la utiliza como fuente de pensamientos negativos y perjudiciales. Para transformar cualidades negativas en pensamientos realistas y positivos no debes utilizar palabras peyorativas y descalificadoras. Debes ser preciso/a y específico/a. Evita palabras como "todo", "siempre", "nunca", etc. Y busca expresiones que hagan transformar una cualidad negativa en una crítica realista que no te dañe.

Para que te sirva de ejemplo, fíjate en cómo transformó María, una chica de edad parecida a la tuya, algunas cualidades negativas en críticas realistas.

EJEMPLO: REALIZADO POR MARÍA

<b>CUALIDADES NEGATIVAS</b>	<b>CRÍTICAS REALISTAS</b>
- No hago nada para estar físicamente en forma.	- No estoy como una atleta, pero creo que hago suficiente ejercicio físico paseando y ayudando a mis padres a realizar algunas tareas de la casa.
- No tengo una cara agradable.	- No soy guapa pero creo que tengo unos ojos alegres que resultan atractivos.
- No estoy satisfecha con mis notas.	- Aún no estoy satisfecha con mis notas, pero voy mejorando respecto a la evaluación anterior
- Me cuesta trabajo hacer amigas.	- No hago amigas con facilidad, pero tengo dos grandes amigas que confían en mí.
- A veces hubiera preferido tener otros padres.	- No estoy a gusto, en algunas ocasiones, cuando me llevan la contraria, aunque creo que ellos, a veces, deben actuar comportándose como padres que son, aunque vaya en contra de mis intereses, ellos están convencidos de que es por mi bien.

.

## CONTESTA

Ahora te toca a ti. Anota las cualidades negativas que has seleccionado al completar el cuestionario. Redáctalas a tu manera, como tú las piensas y las sientes. Después, completa la segunda columna con el pensamiento realista que creas conveniente:

<b>CUALIDADES NEGATIVAS</b>	<b>CRÍTICAS REALISTAS</b>

## **11.- Mis cualidades y recuerdos positivos**

-Objetivo: tratando de ser perfeccionistas, a veces, invertimos demasiado tiempo en fijarnos en nuestras cualidades negativas. El hecho de estar centrándonos continuamente en nuestras cualidades negativas, puede llevarnos a no sentirnos bien con nosotros mismos, hasta el punto de minar nuestra autoestima.

Ahora es el momento de invertir algo de nuestro valioso tiempo en realizar una lista de cualidades positivas que nos reconforte. A veces, viene bien emplear parte de nuestro precioso tiempo en centrarnos en los aspectos positivos que nos definen, en nuestros valores y, en definitiva, en todas aquellas cosas que puedan enorgullecernos.

-Actividad: para realizar este ejercicio, debes seleccionar, del cuestionario de autoconcepto que hemos realizado, las cualidades positivas y confeccionar con ellas una lista redactándolas como tú las piensas y las sientes. Elige las que creas que mejor te definen.

Para completar esta descripción positiva, trata de recordar algunos de los acontecimientos positivos que te hayan ocurrido a lo largo de tu vida, es decir, anota los acontecimientos más importantes de tu historia de recuerdos positivos.

### **1) CUALIDADES POSITIVAS:**

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)
- 6)
- 7)
- 8)
- 9)
- 10)
- 11)
- 12)
- 13)
- 14)
- 15)
- ...

## **2) RECUERDOS O ACONTECIMIENTOS POSITIVOS**

Para completar esta parte del ejercicio, piensa en tu vida desde que naciste, y trata de recordar aquellas cosas que han dejado una buena sensación en tu memoria. Invierte todo el tiempo que creas preciso en realizar este ejercicio, y trata de anotar, al menos, diez o quince acontecimientos gratificantes. Si te fijas en las ocho áreas del cuestionario de autoconcepto, obtendrás una buena ayuda para recuperar tus recuerdos.

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)
- 6)
- 7)
- 8)
- 9)
- 10)
- 11)
- 12)
- 13)
- 14)
- 15)
- ...

### **12.- Mi nueva imagen**

-Objetivo: después de realizar los ejercicios anteriores, ya puedes, por fin, elaborar una descripción de ti mismo, actualizada, equilibrada, realista y positiva.

Para confeccionar tu nueva imagen, debes tener en cuenta: a) la lista de críticas realistas que realizaste de tus cualidades negativas; b) la lista de cualidades positivas; y c) tu historia de recuerdos positivos. Esta descripción final debe contemplar aspectos de, al menos, las ocho áreas del cuestionario de autoconcepto.

LISTA DE CRÍTICAS REALISTAS



## LISTA DE CUALIDADES



## HISTORIA DE BUENOS RECUERDOS



## UNA NUEVA IMAGEN

-Actividad: para que puedas realizar este ejercicio con facilidad y motivación, te sugerimos que realices la siguiente actividad: imagina que has contado por carta a tu mejor amigo/a que conociste durante las últimas vacaciones a una persona muy interesante. Tu amigo/a, te remite una carta pidiéndote que le cuentes todo lo que puedas de esa nueva persona. En respuesta a su solicitud, decides escribirle una carta en la que describes con gran realismo cómo es esta persona a la que has conocido recientemente.

Esta persona eres tú. Para realizar esta actividad, debes elaborar tu descripción final teniendo en cuenta la lista de críticas realistas, la lista de cualidades positivas y tu historia de recuerdos positivos. No olvides tener en cuenta, al menos, las ocho áreas del cuestionario.

### CARTA

Querido/a \_\_\_\_\_

*En tu última carta me pedías que te escribiera contándote todo lo posible sobre esta persona tan interesante que he conocido últimamente. Con mucho gusto quiero responder a tu solicitud. Te diré que esta persona:*

*Respecto a su apariencia y cualidades físicas es:* \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

*En relación a sus estudios, podría decirte*  
*que:*\_\_\_\_\_

---

---

---

---

*Cuando se relaciona con los chicos*  
*es:*\_\_\_\_\_

---

---

---

---

*Cuando se relaciona con las chicas*  
*es:*\_\_\_\_\_

---

---

---

---

*Con sus padres y con sus*  
*familiares:*\_\_\_\_\_

---

---

---

---

*Emocional y mentalmente es una*  
*persona:* \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

*Acerca de su honestidad y de su sinceridad, podría decirte que:* \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

*Además de lo que te he señalado, esta persona:* \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

*Querido/a \_\_\_\_\_, espero que te hayas hecho una buena idea de mi nuevo/a amigo/a. Ya te contaré más detalles cuando nos veamos. Hasta entonces, recibe unos afectuosos besos.*

*Firma y fecha* \_\_\_\_\_

### **13.- Sacando partido de mi descripción final**



-Objetivo: la descripción que has hecho de ti tiene un gran valor. Has conseguido realizarla con tu esfuerzo personal; pero, es posible, que todavía no hayas sustituido la antigua imagen que tenías de ti mismo/a antes de comenzar este programa.

Cambiar la imagen que has tardado en construir toda una vida, por otra nueva, no es tarea fácil. Para que este cambio se produzca necesitas comprometerte y esforzarte en conseguir la tarea. Para que esta nueva descripción sustituya a la anterior, y pase a ser verdaderamente *tu nueva descripción*, conviene que realices los ejercicios siguientes.

-Actividad: debes leer la descripción final en voz alta, lentamente y poniendo énfasis en tus cualidades más positivas. Conviene que hagas esta lectura:

1. La primera semana: Todos los días una vez.
2. La segunda semana: Tres días.
3. La tercera semana: Dos días.
4. La cuarta semana: Una vez.
5. Una vez cada quince días hasta que pasen tres meses.

Este calendario te servirá como ayuda para que realices el seguimiento de este ejercicio:

#### **1ª SEMANA**

<i>Día</i>							
<i>Mes</i>							

#### **2ª SEMANA**

<i>Día</i>			
<i>Mes</i>			

#### **3ª SEMANA**

<i>Día</i>		
<i>Mes</i>		

#### **4ª SEMANA**

<i>Día</i>	
<i>Mes</i>	

#### 14.- Mis tarjetas de recuerdo

-Objetivo: este ejercicio, al igual que el anterior, tiene como objetivo hacer verdaderamente tuya la imagen que acabas de construir de ti mismo/a.

Este ejercicio consiste en rellenar con frases que recojan tus cualidades positivas las **tarjetas de recuerdo** que encontrarás a lo largo de las siguientes páginas.

-Actividad: conviene que escribas cuatro o cinco cualidades positivas en cada una de las tarjetas. Cuando las hayas rellenado, colócalas en lugares estratégicos, de forma que puedas tenerlas presentes en varias ocasiones a lo largo del día.

Algunos lugares donde puedes colocar tus tarjetas pueden ser los siguientes:

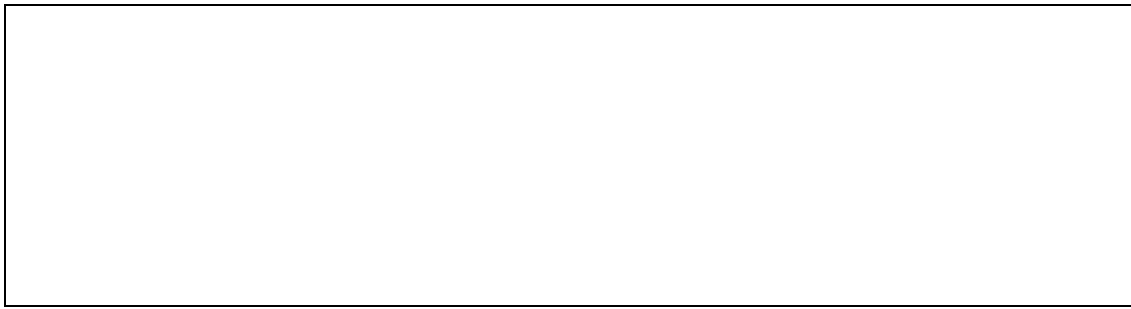
- Con cinta adhesiva en el espejo de tu armario.
- Pinchada con una chincheta en la pared, frente a tu mesa de estudio.
- Dentro de la carpeta que utilizas para ir a clase.
- En la primera página de tu agenda.
- En tu diario, etc.

Para que te sirva de ejemplo, lee la tarjeta que realizó Mario, un alumno de Bachillerato. Mario pinchó la tarjeta sobre su mesa de estudio. De esta forma, pudo tener presente, varias veces a lo largo del día, algunas de sus mejores cualidades.

- *Soy un chico al que me gusta estar con mis amigos y mis amigos me aprecian.*
- *Cuando me lo propongo, se expresan mis sentimientos.*
- *Normalmente, tengo cuidado con mi forma física practicando algún deporte.*
- *En clase de educación física me suelen elegir para participar en los deportes.*



*Soy*



### **15.- La influencia de los demás**

-Objetivo: que los participantes se den cuenta cómo el autoconcepto es influido por la idea que de ellos tienen los demás.

-Actividad: el profesor colocará una de los letreros o etiquetas siguientes (con cinta adhesiva) sobre la frente de cada participante sin que éste lo lea.

Etiquetas o letreros:

Sermonéame

Aconséjame

Escúchame

Compréndeme

Respétame

Enjuíciame

Ignórame

Admírame

Acéptame

Dime que estoy  
equivocado

Cállame

Ridiculízame

Apóyame

Elógiame

Dime que tengo razón

Se formarán parejas y durante tres minutos cada uno hablará de alguno de los siguientes temas. Su pareja expresará acuerdos o desacuerdos al respecto.

1. El uso de la marihuana debería ser legalizado.
2. No existe igualdad entre hombres y mujeres.
3. La asistencia a las escuelas debería ser libre.
4. Cualquier mujer tiene derecho a abortar, cuando ella lo decida.
5. Las muchachas de 16 años son más maduras que los muchachos de la misma edad.

El debate continua hasta que cada participante se dé cuenta de cuál es su letrado.

-Proceso:

- 1) ¿Pudiste adivinar qué letrado tenías? ¿Qué es lo que te llevó a saberlo?
- 2) ¿Cómo y cuánto crees que las personas que te rodean pueden influir en tu autoconcepto?
- 3) ¿Por qué crees que esto le sucede a la mayoría de la gente?
- 4) ¿Por qué esto no les pasa a todos?

### **FASE III: AUTOACEPTACIÓN Y AUTORRESPECTO**

#### **16.- Mi autoaceptación y autorrespeto**

-Objetivo: saber en qué medida se confía y se le hace caso al propio organismo, a las propias necesidades, a los propios valores y a los propios sentimientos.

Ejemplos de no confiar o no hacer caso al propio organismo:

- Una persona que está en una fiesta se siente cansada y su organismo le pide dormir, pero el miedo a quedar mal, al qué dirán, a que la rechacen o juzguen, la obliga a quedarse. Ni goza, ni descansa.
- Otra persona sigue trabajando aunque se encuentra agotada; ni se hace caso, con riesgo de provocarse un infarto, ni su trabajo es eficiente.

-Actividad: responder al cuestionario individualmente, y comentar las respuestas en subgrupos de 4 personas. Después, se hará una puesta en común.

**CUESTIONARIO:**

- 1) ¿Qué capacidades o sensibilidades creo tener?
- 2) ¿Tengo alguna fuerza especial?
- 3) ¿Me trato con respeto o juego a devaluarme?
- 4) ¿Qué hago por mí?
- 5) ¿Me permito cierta indulgencia?
- 6) ¿Pido que los demás respeten mis necesidades o juego a que yo no importo?
- 7) ¿Respeto mis urgencia físicas y emocionales, y trato activamente de satisfacerlas?
- 8) ¿Me permito disponer de tiempo para pasarlo con personas que me agradan?
- 9) ¿Reservo tiempo para hacer cosas que me gustan?
- 10) ¿Hay congruencia entre lo que soy y lo que hago?
- 11) ¿Busco personas que me valoren por lo que hago?
- 12) ¿Busco personas que me valoren por lo que soy?

**17.- Aceptando mis debilidades**

-Objetivos:

-Acentuar la importancia de aceptar las debilidades y limitaciones como un prerrequisito para reconstruir la autoestima.

-Demostrar que toda persona tiene puntos fuertes y débiles, y que éstos no deben hacerla sentir menos o devaluada.

-Ayudar a las personas a admitir debilidades y limitaciones sin avergonzarse de ellas.

-Actividad: el profesor pedirá a los alumnos que escriban tres o cuatro cosas que más le molestan de sí mismo, sus más grandes debilidades, lo que no le gusta de sí mismo, pero que sin embargo admite como cierto. Cada alumno escogerá un compañero y hablará sobre lo que escribió, tratando de no tener una actitud defensiva. Después, sentados en el suelo en círculo, cada participante dirá su debilidad más importante, empezando con "yo soy...". Ejemplo: "yo soy muy tímido", "yo soy incapaz de hablar en público", "yo soy muy agresivo", "yo soy floja", etc. Que cada persona diga cómo puede transformar esa debilidad en logro, ya que si la menciona es que le afecta. El profesor sugerirá que se atrevan a llevarlo a cabo, ya que sólo así se irán dando cuenta de la fuerza de su yo profundo.

## **18.- Automotivación mediante opiniones positivas del exterior**

-Objetivos

- Recibir la buena imagen que el resto tiene de mí, valorarlo y ser capaz de compararlo con mis ideas.

- Ser capaz de encontrar cosas agradables de valor en el resto y darse cuenta de la importancia de expresarlas.

-Actividad:

a) Primero, en grupos entre seis y ocho personas. En cada grupo, por turnos, una persona se pondrá en el centro del círculo y el resto escribirá en un papel una característica positiva del amigo/a que está en el centro y se lo darán (su personalidad, su aspecto físico, la manera de relacionarse con el resto, la manera de hacer los trabajos del día a día...). Así, una y otra vez, hasta que todos y todas participen. Al ponerse cada uno/a en el centro del círculo, hay que dejarles un tiempo antes de comenzar a escribir, para que tengan un hueco para pensar y el/la del centro pueda reflexionar sobre cómo se siente en ese momento.

b) Después, con todo el grupo. La conversación se realizará en grupo grande y se puede comenzar con las siguientes preguntas:

- *¿Cómo ha sido el ejercicio? Fácil, difícil, agradable...*

- *¿Os ha costado encontrar características agradables? ¿Por qué?*

- *¿Cuál os ha sorprendido más entre las mencionadas por vuestros compañeros/as? ¿Y la más agradable? ¿Os sentís más a gusto, después de haber recibido los mensajes?*

- *¿Cómo os habéis sentido, mientras el resto escribía sobre vosotros/as?*

- *¿Qué mensajes positivos se han mencionado en la mayoría de las ocasiones?*

### **19.- Justicia con el prójimo**

-Objetivo: darse cuenta de la responsabilidad en las relaciones y de la similitud de sentimientos en el ser humano.

-Actividad: se pedirá a los participantes que dramatizen esta escena: Cuando un amigo de Calímaco, poeta de Alejandría, contó a éste que un vecino suyo le había hablado muy mal de él, Calímaco le respondió: "No te hubiera dicho todas esas cosas si no supiera que tú las escuchabas con gusto". Pedir a los alumnos que escriban lo que han comprendido. Posteriormente, dividirlos en grupos de 4 y que dialoguen sobre estos temas:

¿Qué pasa cuando dos personas hablan mal de otra?

¿Qué hago cuando alguien me dice que han hablado mal de mí?

### **20.- Asertividad**

-Objetivos:

- Ser capaz de darme cuenta de mi comportamiento habitual ante los problemas.

- Conocer las diferentes formas de actuar y ser capaz de predecir sus consecuencias, para poder elegir el más adecuado en cada momento.

-Actividades:

1) Los alumnos y alumnas de uno/a en uno/a, marcarán en las preguntas la más parecida a nuestra forma de actuar habitual:

#### Cuestionario

1. Un/a amigo/a de tu misma clase te ha pedido los apuntes. Pero tú también los necesitas, porque tienes examen al día siguiente:

A. Le dices que no se los vas a dejar.

B. Se los dejas pero piensas que era mejor que no lo hubieras hecho.

C. Le dices que la siguiente vez ande más atento/a, a ver si se cree que siempre vas a hacer su trabajo.

2. Estás en una tienda, esperando, en la cola, y uno/a que estaba detrás de ti se pone delante. Tú no tienes ninguna prisa.

A. Le dices que es un/a sinvergüenza y que no tiene educación.

B. Como no tienes prisa no le dices nada.

C. Le dices que estabas antes que él/ella.

3. En un grupo grande de amigos y amigas, merendando, comienza a hablar mal de Michael Jackson, de su vida y de su música. A ti te gusta mucho Michael Jackson:

A. Por no discutir te callas.

- B. También participas en la discusión y explicas por qué te gusta Michael Jackson.
- C. Les dices a tus amigos y amigas que son unos/as ignorantes y que aprendan qué es la buena música.
4. Tu hermana o hermano, sin querer, te rompe un CD. Ese CD es muy importante para ti porque te lo ha regalado un/a amigo/a a quien quieres mucho:
- A. Le echas una bronca terrible.
- B. Le haces ver que no te gusta en absoluto lo que ha hecho, que era un recuerdo con mucho significado.
- C. Te rindes y piensas que te comprarás otro.
5. Hoy te quieres quedar de fiesta hasta las seis de la mañana, pero tu padre y tu madre, los/as dos, te dicen que tienes que estar en casa para la una. Tú te sorprendes y:
- A. Como son tu padre y tu madre, aceptas de buena gana lo dicho por ellos/as.
- B. Discutes y les dices que no se puede hablar con ellos/as; les dices que no entienden a los/as jóvenes y que son unos/as intolerantes.
- C. Les das las razones para llegar a las seis e intentas acordar una hora intermedia con ellos/as.
6. Un fin de semana tu pareja te propone ir a la playa pero tú estás deseando ir al monte. Tu pareja te dice una y otra vez que tienes que ir a la playa.
- A. Le dices por qué quieres ir al monte y le propones un acuerdo para ir cada fin de semana a un sitio.
- B. Como es tu pareja y le/la quieres mucho has ido a la playa. Cuando estás allí piensas lo bien que estarías en el monte.
- C. Le reprochas que siempre hay que hacer lo que él o ella quiere y que no tiene tus deseos en cuenta.
7. Un profesor o profesora te ha suspendido un examen; la nota no es justa. El profesor o profesora tiene fama de cascarrabias. Tú estás seguro/a de que el examen no está bien medido.
- A. Crees que va a ser peor reclamar.
- B. Le pides cita al profesor o profesora y le explicas tu punto de vista.
- C. Explicas tu caso en todas partes y dices que ese profesor o profesora te tiene manía, que no corrige bien y que no es honesto/a.

Tu comportamiento habitual	Menciona cada actitud	Valora del 1 al 3 el nivel de satisfacción que te aporta cada actitud (3: lo más agradable)
A	A	A
B	B	B
C	C	C
A	A	A



B	B	B
C	C	C
A	A	A
B	B	B
C	C	C
A	A	A
B	B	B
C	C	C
A	A	A
B	B	B
C	C	C
A	A	A
B	B	B
C	C	C
A	A	A
B	B	B
C	C	C
A	A	A
B	B	B
C	C	C

2) Después, cogiendo ideas de la lista del cuestionario, cada uno/a tiene que elegir una situación para cambiar de actitud. Los alumnos y alumnas, si pueden, buscarán a alguien para contarle la intención de cambiar y le pedirán ayuda: le pedirá que le diga qué comportamiento ha tenido entre semana. Después de intentarlo durante una semana, tendrá que analizar la evolución y elegir otra(s) situación(es) para otra vez.

## 21.- Relajación

-Objetivo: que los alumnos experimenten los beneficios de la relajación y la vivencia de su yo profundo en la trascendencia

-Actividad: el profesor irá leyendo lentamente, mientras los alumnos están cómodamente tumbados, espaldas rectas, manos descansando sobre las piernas:

*“Cierra los párpados, respira profundamente y al exhalar repite mentalmente y visualiza el número dos, tres veces.*

*Otra vez respira en forma profunda y al exhalar repite mentalmente y visualiza el número uno , tres veces.*

*Ahora pon atención en tu cuero cabelludo y relájalo, siente cómo se aflojan tus cabellos, ahora tu frente, la piel que cubre tu frente. Sentirás una ligera vibración, un ligero hormigueo producido po la circulación.*

*Relaja completamente las tensiones y presiones de los ligamentos y así recorre tus ojos, mejillas y boca, aflójala; revisa que toda tu cara esté relajada.*

*Ahora baja a tu garganta, obsérvala por dentro y por fuera, relájala, relaja todos tus músculos. Vete bajando por tu cuello, relaja todas sus partes, interiores y exteriores.*

*Relaja ahora tus hombros, suéltalos, siente cómo se aflojan, se relajan, y lleva esta relajación por tus brazos, antebrazos y manos. siente la total relajación de tus dedos. Aflojalos.*

*Ahora relaja tu pecho, siente cómo se relajan tus pulmones y corazón. Tu respiración es cada vez más tranquila.*

*Ve bajando a tu estómago, relájalo, siente la piel en contacto con la ropa, recorre todos tus órganos internos, relájalos, siente cómo se sueltan tus músculos, así como la piel que los cubre. Ahora relaja tus muslos, por dentro y por fuera, tus rodillas, aflójalas; tus pantorrillas, tus tobillos. Fija la atención en tus pies, en la planta de tus pies, siente cómo cada dedo se suelta.*

*Siente como si tu cuerpo no te perteneciera. Lleva tu mente a un lugar de descanso, el que tú quieras, sea montaña o mar. Quédate ahí, gozando de todo lo que veas a tu alrededor; no pierdas ningún detalle. Guardaré silencio por unos momentos (el profesor guardará silencio durante un minuto).*

*Ahora imagina un valle, rodeado a lo lejos por árboles y colinas; en el centro de ese valle imagina que eres una semilla, sembrada debajo de ese pasto verde; siente el calor de la tierra, su humedad; hacia arriba no ves nada. Poco a poco empieza a sentir que brota de ti algo que busca la superficie, un tallo que empieza a crecer y que traspasa la tierra. Ve la luz del sol, siente su calor. El tallo se va convirtiendo en tronco, que cada vez se va ensanchando y alcanzando mayor altura. La savia que corre por su tronco, el calor y la luz del sol lo ayudan a crecer aún más. Ahora comienzan a brotarle hojas, sus ramas crecen, se bifurcan y extienden, comienzan a brotarle flores, flores que se convierten en frutos que caen como racimos. Todo aquel que pasa encuentra sombra y descanso bajo él y goza sus flores y saborea sus frutos.*

*Ahora imagina que ese árbol eres tú. Sus raíces son tus pies, su tronco tu cuerpo, sus ramas y follaje tus brazos y cabeza; en lo alto de tu cabeza brilla el sol, en tus brazos y en tus manos hay racimos de frutos que como dádiva se ofrecen a los que pasan, a los que acoges en tu sombra y das descanso.*

*Ahora empieza a regresar aquí, ten conciencia de tu cuerpo, empieza a mover tus piernas, tus pies, tus brazos, estírate como cuando despiertas en la mañana, respira en forma profunda y tranquilamente abre tus ojos.”*

Comentarios en grupo.

## **22.- Mi árbol II**

Objetivo: que los participantes se den cuenta de que pueden y deben sentirse orgullosos de ellos mismos.

Actividad: que los participantes saquen su “árbol” de autoestima y le añadan capacidades y logros que hayan ido descubriendo a través del seminario (Ej.: haberse dominado en algo, ayudado a alguien, algún hecho que les dio satisfacción, etc.). Puesta en común. Si cada día se desarrollan estos valores, se acrecentará el respeto y autoestima.