



# **UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS**

## **José Martí Pérez**

**FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL - LOGOPEDIA**

**Estrategia psicoeducativa dirigida al desarrollo de la autoestima en el  
escolar primario.**

**Tesis en opción al título académico de Máster en “Atención educativa  
a la diversidad”**

**AUTORA: Lic. Mayrelis Echemendía Rodríguez**

**Sancti- Spíritus**

**2022**

**UNIVERSIDAD DE SANCTI SPIRITUS**

**“José Martí Pérez”**

**FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS**

**DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL - LOGOPEDIA**

**Estrategia psicoeducativa dirigida al desarrollo de la autoestima en el  
escolar primario.**

**Tesis en opción al título académico de Máster en “Atención educativa  
a la diversidad”**

**AUTORA: Lic. Mayrelis Echemendía Rodríguez**

**TUTOR: Dr. C. Manuel Ernesto Horta Sánchez**

**Sancti- Spíritus**

**2022**

## *Dedicatoria*

*A mi mamá, por sus inagotables sacrificios, por ser insustituible.*

*A mi abuela, por ser el ángel que ilumina mi camino.*

*A mi esposo, por su incondicional apoyo.*

*A ellos, mi infinito amor, por ser mis principales fuentes de inspiración, por haber depositado su confianza en mí.*

*Mayrelis Echemendía Rodríguez*

## **Agradecimientos**

A mi familia que me apoyó e incentivó, con su quehacer cotidiano, a convertirme en lo que soy, por estar siempre presente cuando los he necesitado.

A mi tutor por haber aceptado compartir conmigo este proyecto con profesionalidad, seriedad científica, constancia, rigor, ética, quien ha jugado un papel fundamental en el desarrollo de esta aventura. Gracias por la bondad, modestia, respeto, orientación, sensibilidad, paciencia y confianza depositada en mí; por los certeros y constructivos señalamientos en los momentos oportunos para poder culminar con éxito esta obra científica.

A los profesores de la Facultad de Ciencias Pedagógicas, en especial al Departamento de Educación Especial-Logopedia, por acogerme tan cariñosamente en sus brazos y brindarme su apoyo, sabiduría.

Los profesores de la Secundaria Básica, quienes comprendieron desde el inicio de esta investigación, la importancia de un trabajo de esta naturaleza y colaboraron en la materialización del mismo.

A mis compañeros de trabajo, quienes con su apoyo incondicional, me acompañaron en el desarrollo de esta investigación y colaboraron en la materialización dela misma, en especial a Janet, Jany y Dayana.

A todos que de una forma u otra me alentaron y me apoyaron siempre a continuar el camino transitado. A todos.....

**¡Muchas gracias!**

## SINTESIS

La educación especial, va ampliándose considerablemente, hacia una educación personalizada que responda a las necesidades de cada estudiante, en el contexto de un conjunto de escolares diversos. Para lograr este propósito se requiere tener en cuenta además, el desarrollo de la autoestima en la formación de la personalidad. Precisamente este trabajo tiene como objetivo: Aplicar una estrategia psicoeducativa que contribuya al desarrollo de la autoestima en los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria "Remigio Díaz Quintanilla" del municipio de Sancti Spiritus. En consecuencia, se presentan los resultados del diagnóstico previamente realizado, que permite profundizar en la baja autoestima de los escolares, los presupuestos teóricos y metodológicos de partida, los argumentos derivados de esa teoría pedagógica y la estrategia psicoeducativa como vía fundamental para su solución en función del objetivo propuesto. Se muestran además los resultados obtenidos a través de su implementación en la práctica pedagógica a partir de un pre-experimento y métodos del nivel teórico, empírico y estadístico-matemático que resulto novedoso al desarrollarla autoestima en los escolares objeto de estudio.

Palabras clave: autoestima, escolar primario, intervención psicoeducativa.

## INDICE

	Pág.
Introducción.....	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL ACERCA DE LA AUTOESTIMA EN ESCOLARES DE LA EDUCACION PRIMARIA.....	7
1.1) Consideraciones teóricas sobre la personalidad de los escolares en la educación primaria.....	7
1.2) La autoestima en escolares en la educación primaria.....	11
1.3) Caracterización del escolar primario. El escolar del segundo ciclo.....	19
CAPÍTULO II: ESTRATEGIA PSICOEDUCATIVA PARA DESARROLLAR LA AUTOESTIMA EN ESCOLARES DEL SEGUNDO CICLO DE LA ESCUELA PRIMARIA “REMIGIO DÍAZ QUINTANILLA” DEL MUNICIPIO DE SANCTI SPÍRITUS.....	24
2.1) Diagnóstico del estado actual en que se expresa la autoestima en escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus.....	24
2.2) Fundamentación de la estrategia psicoeducativa dirigida al desarrollo de la autoestima de los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus.....	37
2.2.1) Fundamentación de la Estrategia Psicoeducativa. Conceptualización.....	37
2.2.2) Presentación de la estrategia psicoeducativa dirigida al desarrollo de la autoestima en escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus.....	41
2.3) Validación de la efectividad de la estrategia psicoeducativa dirigida al desarrollo de la autoestima de escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti-Spíritus.....	58
Conclusiones.....	65
Recomendaciones.....	66
Referencias bibliográficas	
Anexos	

## **Introducción**

Uno de los mayores retos que tiene el maestro primario de nuestros días, a tenor de las transformaciones ocurridas en los primeros años del siglo XXI, consiste en asumir la atención a la diversidad del alumnado.

Son diversos los factores que han influido en la diversidad, la percepción de la vida y en la forma de actuar en aras de alcanzar niveles superiores en el desarrollo de una personalidad sana, eficiente y madura por lo que es necesario lograr un equilibrio entre lo cognitivo-instrumental, lo afectivo-motivacional y lo volitivo de la personalidad.

Para lograr esta formación es importante no dejarla a la espontaneidad, y para ello se necesita aceptar las diferencias, pues aún no es una batalla ganada, pues por lo general, se suele mostrar intolerancia y censurar a aquellos escolares que transgreden los marcos de lo entendido habitualmente como “normal”, ejemplo de ello son los niños con baja autoestima, pues aunque en su mayoría, son capaces de adaptarse a las exigencias de las instituciones educativas pueden llegar a reflejar diversas consecuencias que influyen en su comportamiento.

Teniendo en cuenta que esta etapa escolar, es una etapa de intensos cambios sociales, psicológicos, biológicos, sexuales, que influyen en la formación y desarrollo de la personalidad y que eslabona como período de transición, entre la niñez temprana y la adolescencia, la escuela primaria tiene el reto de formar integralmente la personalidad de los escolares.

Es por ello que el Ministerio de Educación, apoyándose además en las transformaciones implementadas y en los resultados de la experiencia acumulada por docentes en la labor con estos escolares, han enfrentado en los últimos años un nuevo reto, como resultado de las nuevas concepciones en la educación cubana, respaldadas con un basamento jurídico, refrendado por la Constitución de la República de Cuba (2019).

Las estadísticas relativas a los escolares con baja autoestima resultan elevadas a nivel mundial, nacional y territorial, y su alta incidencia en el sistema educativo justifica que diversos especialistas dirijan su interés a incursionar en tal temática. Esto explica la necesidad apremiante de brindar posibilidades de aplicación de diversas influencias educativas, desde la teoría, dirigidas a mejorar la autoestimación de escolares tomando

como punto de apoyo las reservas del desarrollo infantil en el área cognitiva, así como también las peculiaridades de su subjetividad.

En el estudio del tema de la autoestimase destacan autores como Villa, A. E. Auzmendi, H. W. Marsh, W. W. Wattenburg y C. Clifford (como se citó en Villa, 1992,p. 45);Colunga (2000). De esta última asumimos la siguiente definición de autoestima: "... formación psíquica prevalentemente afectivo-motivacional, pero a la vez conformada por elementos intelectuales, de carácter metacognitivo (autopercepción y autoconcepto), que constituye una fuente de autoafirmación y autorrealización permanentes para el ser humano" (Colunga, 2000, p. 41).

La baja autoestima puede llegar a ser un factor de riesgo para la aparición de problemas psicológicos y sociales como los trastornos de alimentación, la preocupación exagerada por la imagen corporal (Moreno y Ortiz, 2009).

Varias investigaciones han corroborado que la autoestima puede llegar a sufrir modificaciones en esta etapa, como consecuencia de los cambios puberales, cognitivos y del contexto escolar (Rodríguez y Caño, 2012); así como la presencia de manifestaciones de timidez, sentimientos de inferioridad, depresión, aislamiento social, la deserción escolar, entre otros (Ferrel, Vélez y Ferrel, 2014; Ceballos et al., 2015; Ayvar, 2016; Bocanegra, 2017).

Psicólogos cubanos como González-Rey (1989, 2002), Domínguez (1992, 2003, 2007), Castellanos (2016), Calviño (2017), entre otros, han planteado la autoestima como característica importante en el ser humano, desde las acciones para desarrollarla, las manifestaciones en la etapa y desde el conocimiento de sí mismo han tratado en sus investigaciones aspectos relacionados con la importancia de esta en el desarrollo de la personalidad y como esta puede incidir en el bienestar emocional del sujeto.

En esta etapa el medio, en gran medida, influye en la autovaloración y autoestima de cada uno, permite el crecimiento personal y contribuye a la intensificación de motivos e intereses. Durante el transcurso de la experiencia laboral como psicóloga, de la autora de la presente investigación y como miembro del equipo provincial de salud escolar, pudo constatar en la práctica educativa las siguientes limitaciones:

- percepción inadecuada de su capacidad intelectual, así como de su apariencia física
- falta de confianza de los escolares en sí mismo
- miedos, temores y frustraciones ante cualquier situación escolar, familiar o social

-limitaciones en las relaciones interpersonales, principalmente con sus compañeros y amigos

-inadecuado conocimiento de sí mismo

A pesar de las tentativas, desde la teoría, de cambiar la realidad antes descrita, la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla”, del municipio de Sancti Spíritus, no escapa a muchas de estas insuficiencias. Dicha afirmación se evidencia en la revisión del banco de problemas del centro, lo cual repercute de forma negativa en el trabajo educativo que se quiere lograr.

A partir de lo anterior y teniendo en cuenta la necesidad de transformar esta realidad educativa, la investigación se formuló como **problema científico**: ¿Cómo contribuir al desarrollo de la autoestima en escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus?

Se asume como **objeto** de esta investigación: el desarrollo de la personalidad en los escolares de la educación primaria.

El **campo de acción** se refiere al desarrollo de la autoestima en escolares de la educación primaria.

En correspondencia con el problema planteado, se formula como **objetivo general**:

- Aplicar una estrategia psicoeducativa que contribuya al desarrollo de la autoestima en los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus.

A partir del problema y el objetivo asumidos se plantean las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos- metodológicos que sustentan el proceso del desarrollo de la autoestima en los escolares de la educación primaria?

2. ¿Cuál es el estado actual en que se expresa la autoestima en los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus?

3-¿Qué estrategia proponer para contribuir al desarrollo de la autoestima en los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus?

4. ¿Qué resultados se obtendrán con la aplicación de la estrategia psicoeducativa para el desarrollo de la autoestima en los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus?

En calidad de **tareas de investigación**, se realizaron las siguientes:

- 1) Determinación de los fundamentos teóricos- metodológicos que sustentan el proceso del desarrollo de la autoestima en los escolares de la educación primaria.
- 2) Diagnóstico del estado actual en que se expresa la autoestima en los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus.
- 3) Elaboración de una estrategia psicoeducativa que contribuya al desarrollo de la autoestima en los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus.
- 4) Constatación de los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la estrategia psicoeducativa para el desarrollo de la autoestima en los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus.

Se asumen como variables las siguientes:

**Variable independiente:** Estrategia psicoeducativa.

Asumida por la autora como un sistema de actividades organizadas y programadas con la finalidad de desarrollar la autoestima de escolares de la educación primaria.

**Variable dependiente:** Nivel de autoestima de escolares de la educación primaria, entendida a criterio de la autora como la valoración de aprobación o desaprobación que el escolar hace para describirse a sí mismo.

La investigación que se realiza es con un enfoque mixto y es de tipo descriptivo.

Los **métodos**, del nivel teórico, empírico y matemático, a utilizar en el desarrollo de esta investigación fueron seleccionados a partir de las exigencias del enfoque dialéctico materialista.

**Nivel teórico:**

**Histórico-lógico:** permite la profundización en los antecedentes del estudio de la autoestima de los escolares objeto de estudio así como en la selección de un sistema de acciones que se emplearán en la estrategia psicoeducativa.

**Método analítico-sintético:** permite interpretar los datos obtenidos de los métodos y técnicas, la valoración del estado en que se expresa la autoestima de los escolares objeto de estudio y en la concepción y fundamentación de la estrategia psicoeducativa.

**Método inductivo-deductivo:** permite constatar, a partir de la recogida de la información empírica, la autoestima de los escolares objeto de estudio en cuanto a las potencialidades y carencias, los resultados obtenidos en la aplicación del experimento pedagógico así como presentar las conclusiones.

**Enfoque de sistema:** permite diseñar, ejecutar y evaluar las acciones de la estrategia psicoeducativa dirigida al desarrollo de la autoestima de los escolares objeto de estudio.

**Nivel empírico-experimental:**

**Observación:** permite obtener información, describir e interpretar, durante el diagnóstico, las características de la autoestima de los escolares objeto de estudio.

**Entrevista:** se aplica de manera individual y colectiva a escolares, maestros y familiares en la etapa inicial y final, como fuente de información sobre la autoestima de los escolares objeto de estudio.

**Encuesta:** para adquirir información acerca de la autoestima de los escolares objeto de estudio (Encuesta de Autoestima y Modificación de la escala de autovaloración Dembo-Rubinstein).

**Experimento pedagógico:** se emplea la modalidad de pre-experimento pedagógico con medida de pre-test y pos-test. Permite constatar la efectividad de la estrategia psicoeducativa para desarrollar la autoestima de los escolares objeto de estudio.

**Nivel estadístico-matemático:**

**Estadística descriptiva:** en función de la valoración de los cambios ocurridos en la autoestima de los escolares objeto de estudio, se emplea el cálculo porcentual para el análisis de los datos obtenidos, llevado a tablas y gráficos, en las etapas de diagnóstico inicial y final del pre-experimento pedagógico.

La **población** está conformada por los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria "Remigio Díaz Quintanilla" del municipio de Sancti Spíritus.

La **muestra** fue obtenida de manera intencional, la cual está conformada por 35 escolares con baja autoestima. Se escogieron escolares del segundo ciclo, para facilitar

el empleo de los procedimientos de diagnóstico y de intervención (demandan concientización y análisis, que resultarían mucho más difíciles en niños pequeños). Del total de la muestra, 14 cursan el 5to grado y 21 el 6to, 12 son del sexo femenino y 23 del sexo masculino.

La **significación práctica** del trabajo consiste en la propuesta de una estrategia psicoeducativa, que contribuya a desarrollar la autoestima de escolares del segundo ciclo de la escuela primaria "Remigio Díaz Quintanilla".

La **novedad científica** de esta investigación reside en el aporte de procedimientos que visualizan cómo integrar recursos y ayudas, como elemento dinamizador de la estrategia psicoeducativa conformada por un sistema de actividades organizadas y programadas, que la tipifica su carácter flexible y participativo. Hasta el presente, el estudio de la autoestima ha sido abordado principalmente por la Psicología.

### **Estructura de la tesis**

La tesis consta con Introducción, dos Capítulos, el primero expone reflexiones teóricas que fundamentan el problema de la presente investigación y el segundo dirigido a la presentación de los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial, además la fundamentación y presentación de la propuesta de intervención y los resultados obtenidos a partir de la misma. Consta además con Conclusiones, Recomendaciones, Referencias Bibliográficas y Anexos.

## **CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS ACERCA DE LA AUTOESTIMA EN ESCOLARES EN LA EDUCACION PRIMARIA**

### **1.1) Consideraciones teóricas sobre la personalidad de los escolares en la educación primaria.**

Desde el surgimiento del hombre, la educación, se opera en el proceso de crecimiento psicológico del individuo. Su supervivencia ha estado condicionada a su capacidad para asimilar y transmitir la experiencia acumulada de una generación a otra, a partir de la apropiación de las costumbres, los patrones, las normas y valores que lo caracterizan como portador de una cultura específica, preparándolo así para la vida. En este sentido, una de las esenciales exigencias contemporáneas que la sociedad plantea al sistema educativo, consiste en formar hombres reflexivos, críticos, creativos. La tarea más importante, en su función social, que debe cumplir todo pedagogo, es la educación integral de la personalidad de sus alumnos.

La dirección pedagógica del proceso docente educativo, para poder influir positivamente en la educación de la personalidad del escolar, debe conocer primeramente cómo se forma y desarrolla la misma.

Hasta hace poco en los estudios e investigaciones realizadas acerca de la personalidad en la Psicología, ha predominado un enfoque analítico y médico sobre la misma, que ha limitado su comprensión como un sistema integral de contenidos y componentes psicológicos que se configuran y funcionan de manera particular y personal en la regulación y autorregulación del comportamiento de cada individuo, aunque es un constructo que ha sido estudiado desde la filosofía de la mano de pensadores como Boecio, Tomás de Aquino, Wilhelm Stern, Goethe y Kant (Fernández-Ruiz, 2006, p. 109).

Al tratarse de un concepto básico dentro de la psicología, muchos de los teóricos, intentaban representarse la personalidad. Así el psicoanálisis con Freud, como máximo exponente, la definen como "...la conducta de una persona es el resultado de una serie de fuerzas psicológicas que operan dentro del individuo y que por lo general se dan fuera de la conciencia..." (Montaño, Palacios y Gantiva, 2009, p. 25). Para Freud, la personalidad se conforma por tres estructuras: el Ello, el Yo y el Súper yo.

El modelo egosocial de comprensión de la personalidad afirma la significación de los factores socioculturales en el desarrollo de la personalidad, así como la importancia del

ego en la maduración de la misma y reacciona en contra de lo psicodinámico e irracional en la personalidad humana (Fernández-Ruiz, 2006, p. 115). Entre sus representantes destacan Erikson, Adler, como sus mayores estudiosos.

Para los representantes del humanismo como Maslow, Allport, Rogers, entre otros, más que definir unidades aisladas, tratan de caracterizar formas integradas de regulación psicológica diferentes en cada individuo y particularidades funcionales asociadas a una formación. Abogan por la unidad de lo externo y lo interno, de lo subjetivo y lo objetivo. El eje de las reflexiones de Maslow acerca de la personalidad lo constituye su teoría de la motivación y de las necesidades (Fernández-Ruiz, 2006, p. 117).

Para Allport es una “organización dinámica en el interior del individuo de los sistemas psicofísicos que determinan su conducta y pensamiento característico” (Allport, 1985, p. 47).

La teoría conductual, por su parte, considera que la personalidad es igual a la conducta, su objeto de investigación psicológica es el comportamiento humano el cual se explica por la relación inmediata, directa, del medio sobre el hombre. La conducta es reactiva, adaptativa y se explica por la relación inmediata y directa del sujeto con su medio. Dentro de sus principales representantes se encuentran Watson, Skinner, además de Bandura, Rotter, Ellis y Mischel. Estos últimos, llamados conductistas moderados, referían que la personalidad aparece como resultado del enfrentamiento cognitivo con la realidad enfatizándose el comportamiento cognitivo de la personalidad (Fernández-Ruiz, 2006, p. 129).

Para Catell y Eysenck, fundadores del enfoque Factorialismo, la personalidad es un conjunto de dimensiones de diferentes magnitudes agrupadas en factores. Estas dimensiones son generalizables. Por tanto, lo que se debe hacer es determinar conductas específicas en situaciones concretas sobre la base de rasgos aislados (Nuttin, 1965, p. 39).

Defensores del enfoque Histórico Cultural han intentado una integración de una teoría única de las ramas aplicadas y general de la psicología de la personalidad.

Vigotsky sin proponer una teoría de la personalidad dejó en su obra consideraciones que resultan de inestimable interés como la determinación histórico-social de lo psíquico y el principio de la actividad entendida como la forma en virtud de la cual lo social se

transforma en psicológico en un tránsito de lo externo a lo interno a través de la interiorización. Para este autor las funciones psíquicas superiores poseen su especificidad cualitativa y forman un sistema. Esta visión integradora, holística resulta de significación en la comprensión de la personalidad (Fernández-Ruiz, 2006, p. 129).

Bozhovich (1976), continuadora de las ideas de Vigostky, abogaba por un enfoque sistémico en el estudio de la personalidad y de las regularidades de su desarrollo delimitando los cambios fundamentales que se producen en la estructura de la personalidad en los diferentes momentos de su desarrollo ontogenético. Afirmaba además que las condiciones externas por sí mismas no generan el desarrollo sino que éste depende de las relaciones que establece el niño con el medio (Bozhovich, 1976, p. 85).

Leontiev (1982) consideraba que la personalidad sería el momento subjetivo de la actividad considerada como actividad "objetal", a través de la cual el sujeto logra una representación cognitiva de la realidad a la vez que surgen los sentidos psicológicos, personales, que expresados en vivencias actúan como fuertes impulsores y dinamizadores del comportamiento (Leontiev, 1982, p. 97).

En nuestro país, son diversos los autores que han estudiado la personalidad como González, F. (1989) que logra brindar proposiciones novedosas acerca de la configuración y funcionamiento de la personalidad; González, V. (1989); Pérez y otros (1991); Domínguez, L. (1992); Roloff (1995) han investigado acerca de la autovaloración como formación de la personalidad; Pérez (2003).

Asumimos en esta investigación el concepto dado por González y Mitjans (1989), al decir que la personalidad "constituye una configuración estable, sistémica y compleja de los principales contenidos y operaciones que caracterizan la expresión integral del sujeto en las funciones reguladoras y autorreguladoras del comportamiento " (González y Mitjans, 1989, p. 16).

La personalidad se forja en el proceso de interacción del sujeto con el medio, a partir del nacimiento, donde tienen un gran peso los factores genotípicos que incluyen la constitución o hábito corporal, el temperamento y las aptitudes (condiciones anatomofuncionales, hereditarias o daño prenatal), y los factores fenotípicos que incluyen los antecedentes posnatales como las enfermedades o traumas, las influencias

climáticas directas o indirectas, la educación, el aprendizaje, las influencias sociales, etc. (Rodríguez 2005, p. 165).

El niño comienza a consolidar los patrones morales a partir de los 6 años y aquí influyen las personas afectivamente importantes de su entorno: padres, abuelos, hermanos, tíos, amigos o maestros (Rodríguez, 2005, p. 166) y es en la adolescencia donde se reafirma la personalidad que aún no estaba definida.

Es en la etapa escolar donde el estudio se convierte en la actividad más importante para el desarrollo de la personalidad, aparecen intereses cognoscitivos relacionados con los contenidos de las asignaturas que se dirigen al conocimiento del mundo externo, se desarrollan los rasgos del carácter y se forman ideales concretos, comienza a desarrollarse la autoconciencia y la autovaloración, aunque esta autovaloración puede llegar a ser inestable, incompleta y no siempre adecuada.

El proceso de educación de la personalidad, teniendo en cuenta la Situación Social del Desarrollo, es complejo y muy diverso, pues cada escolar presenta características personales que pueden ser muy diferentes, cada uno tendrá sus propios problemas, no todos asimilan los conocimientos de igual forma, la relación individual con cada uno de ellos no es la misma. El trabajo educativo, por tanto, no será igual con todos.

En el caso del escolar con baja autoestima, este se muestra cauteloso, presenta manifestaciones de timidez, suele ser callado, poco participativo en la dinámica del aula, no se arriesga a equivocarse, a ser rechazado o a resultar inadecuado, aun cuando le gusta el contacto con otros escolares, y como no practica, no avanza, afectándose en el ámbito escolar, su desarrollo académico, sobre todo tiende a creer que no tiene mucho valor o capacidad ante determinadas situaciones, aunque la realidad muchas veces demuestre lo contrario.

En los últimos años ha proliferado el interés científico por escolares con baja autoestima, dedicándose notables esfuerzos a la evaluación y tratamiento psicopedagógico, médico y social de estos menores, por tanto es necesario que la atención de los mismo debe ser asumida con un enfoque integral (pedagogos, psicólogos, maestros especiales, trabajadores sociales y otros especialistas afines). La falta de atención óptima a este tipo de escolares no solo repercute en la autorrealización de los mismos, sino que a menudo ocasiona alteraciones de conducta

que afectan sus personalidades en formación, así como a la comunidad escolar y social en que se encuentran insertados.

En la comunidad científica se ha hecho latente la necesidad de estudiar la frecuencia con que aparece la baja estima que tienen los escolares sobre sí mismos, lo cual trae como consecuencia manifestaciones de timidez y cómo influye en el rendimiento académico. Este panorama fundamenta la urgencia de efectuar intervenciones educativas destinadas a la solución de tal problema.

### **1.2) La autoestima en escolares en la educación primaria.**

En el desarrollo humano las distintas relaciones que los niños van estableciendo desde que nacen tienen un efecto sobre su propia evolución personal, estableciendo las distintas formas con las que se irán adaptando a su contexto. En cada etapa de su desarrollo hay personas que tienen influencia sobre él.

Los niños dedican la primera etapa a reconocerse a sí mismos. Este reconocimiento, como algo distinto de las demás personas y las cosas que lo rodean, llega a su punto culminante cuando conocen su propia imagen corporal, fenómeno que se produce hacia los dieciocho meses (Papalia y Wendkos, 1993, cómo se citó en Mateos, 2001, p. 5) y los dos años (L'Écuyer, 1985, como se citó en Mateos, 2001, p. 7). Después de reconocerse irán desarrollando un sentido propio sobre aquellas características que les sirven para identificarse. El sentido de identidad se construye ayudándose de las cosas propias, las posesiones, el contraste y la identificación con las personas que les rodean, el lenguaje y las comunicaciones con las personas con las que conviven. Durante este período los niños se conducen buscando la alabanza y la aprobación haciendo, sobre todo, aquello que más les gusta, la autoestima se manifiesta especialmente a través de sus comportamientos.

Alrededor de los cinco años, este período da paso a otro en el que las experiencias sociales, que crecen rápidamente, favorecen el desarrollo de nuevas percepciones.

Entre los 6 y 12 años de edad, se extiende una importante etapa en la vida, cuyo inicio señala un cambio radical en el escolar por las características que asume la situación social de desarrollo de la personalidad en formación. Aprende a cumplir una actividad

socialmente importante que abarca tanto la relación con los adultos como con sus coetáneos y cambia su autovaloración (Núñez de Villavicencio, 2006, p. 23).

Aumentan las posibilidades de describirse a sí mismos y se enriquecen los contenidos con los que se describen. Durante esta etapa el comportamiento de los niños tiende a confirmar la imagen que los demás, y ellos mismos, tienen de sí mismos (Ciernes, Bean, Clark, 1991, cómo se citó en Mateos, 2001, p. 8). El concepto de lo que son y lo que quieren ser, el yo real y el ideal (Papalia, 1993, cómo se citó en Mateos, 2001, p. 8) hacen que los niños actúen con coherencia hacia la imagen que tienen sobre ellos.

El estudio y la vida escolar exigen del niño el cumplimiento de una serie de normas. Las relaciones con el maestro están subordinadas a la actividad conjunta, y organizadas a partir de las necesidades inherentes al aprendizaje y a la vida escolar. Ello permite la formación de una relación teórica hacia la realidad y la capacidad para operar con conceptos abstractos (Núñez de Villavicencio, 2006, p. 24).

Por tanto, toda investigación científica exige de un análisis teórico y de reflexiones filosóficas, psicológicas, pedagógicas y sociológicas, pues hablan a favor de la transformación de la realidad en la actividad docente desde los procesos formativos, y para ello deben estar presentes los factores más importantes de la misma: familia, escuela y escolar, siendo en este último, la autoestima, una de las variables más significativas para la adaptación social desde pequeños y el éxito en la vida futura, pues tiene que ver con el rendimiento escolar, con la motivación, con la formación y desarrollo de la personalidad, con las relaciones sociales y con el contacto afectivo del niño consigo mismo.

Las principales reflexiones filosóficas, psicológicas, pedagógicas y sociológicas que fundamentan el estudio de la autoestima vienen dadas desde la antigüedad, pues disímiles estudiosos han dirigido su atención a este tema y este interés no se ha debilitado con el paso del tiempo.

Sus inicios vienen de la mano de filósofos como Platón y Aristóteles, en los cuales la Pedagogía tenía una filiación y proyección eminentemente social, el desarrollo posterior del pensamiento y las teorías pedagógicas hizo mayor énfasis en los aspectos psicológicos y técnicos de la Educación, favoreciendo el carácter individual de la enseñanza-aprendizaje con evidente detrimento de los análisis de tipo sociológico.

Desde la Psicología, los estudios sobre la autoestima se remontan al año 1862, donde pensadores como Herbert Spencer y Alexander Bain (1868), Baldwin (1895) establecieron la importancia de la aceptación de sí mismo. Algunos autores como Rogers (1942), Rosenberg (1965), Maslow (1957) o De Nevares (2002), dieron varias definiciones de autoestima (cómo se citó en Zenteno, 2017, p. 65). El concepto ha ido evolucionando, por ejemplo Martin (2003) define la autoestima como “un concepto, una actitud, un sentimiento, una imagen y está representada por la conducta (cómo se citó en Zenteno, 2017: 65).

En el siglo XX, la influencia inicial de la psicología conductista minimizó el estudio introspectivo de los procesos mentales, las emociones y los sentimientos, reemplazándolo por el estudio objetivo mediante métodos experimentales de los comportamientos observados en relación con el medio. El conductismo situaba al ser humano como un animal sujeto a reforzadores, y sugería situar a la propia psicología como una ciencia experimental similar a la química o a la biología. Como consecuencia, se descuidó durante bastante tiempo el estudio sistemático de la autoestima, que era considerada una hipótesis poco susceptible de medición rigurosa.

A mediados del mismo siglo, y con la psicología fenomenológica y la psicoterapia humanista, la autoestima volvió a cobrar protagonismo y tomó un lugar central en la autorrealización personal y en el tratamiento de los trastornos psíquicos. Se empezó a contemplar la satisfacción personal y el tratamiento psicoterapéutico, y se hizo posible la introducción de nuevos elementos que ayudaban a comprender los motivos por los que las personas tienden a sentirse poco valiosas, desmotivadas e incapaces de emprender por ellas mismas desafíos.

Desde la psicología humanista, una de las definiciones más difundidas la brinda Coopersmith (1967) en su libro "The antecedents of self-esteem", la cual precisa como la evaluación que efectúa y generalmente mantiene el individuo con respecto a sí mismo, manifestando una actitud de aprobación o desaprobación e indica en qué medida el individuo se cree capaz, importante, digno y exitoso, o sea, define la autoestima como "el juicio personal de valía, que es expresado en las actitudes que el individuo toma hacia sí mismo. Es una experiencia subjetiva que se transmite a los demás por reportes verbales o conducta manifiesta" (Coopersmith, 1967, p. 5).

Este enfoque según Boeree (1998), enfatiza en la estimulación del aprendizaje, que ocurre cuando en la experiencia se involucra la persona como una totalidad, donde aprende y vive de manera experiencial, que propicia que las temáticas que se mueven en el ámbito escolar vayan acorde con los objetivos e intereses personales, en donde aprender se promueve con técnicas participativas a través de las cuales el niño o niña tome decisiones, movilice sus propios recursos y se haga responsable de lo que va a aprender (Boeree, 1998, p. 59).

Mientras que para Rojas (2008) “la autoestima es el sentimiento de aprecio o de rechazo que acompaña a la valoración global que hacemos de nosotros mismos. Esta autovaloración se basa en nuestra percepción de cualidades concretas, como la habilidad para relacionarnos con los demás, la apariencia física, los rasgos de nuestro carácter, los logros que alcanzamos o las cosas materiales que poseemos”. (Rojas, 2008, p. 34)

Desde el psicoanálisis, Martínez menciona que la autoestima es una característica de la personalidad necesaria para autoafirmarse en la vida, la falta de confianza en sí mismo, puede ser en las relaciones sociales, una persona insegura duda de sí misma y suele tener un perfil característico de baja autoestima, sintiéndose poco importante, carente de interés para lo demás, con dudas sobre su aspecto físico, se consideran menos inteligentes que los demás, etc. El origen de este sentimiento se debe buscar en las etapas iniciales del desarrollo infantil. Por norma general, el sentimiento de inferioridad siempre es con respecto a algo o alguien, la persona insegura, de manera inconsciente, siempre se está comparando con alguien de su infancia. (Martínez, 2009, p. 61)

Sin embargo, en la actualidad, el Enfoque Cognitivo- Conductual, de la mano de Bernardi de Lede (2008) expone que la cognición se relaciona con el proceso de percepción, cada individuo es único y tiende a ver las cosas en forma diferente según sus experiencias, valores, prejuicios, creencias, preferencias, estados mentales y nivel de conocimiento, también se observa una tendencia común hacia el fracaso, una visión negativa del futuro y del mundo. (Bernardi de Lede, 2008, p. 65)

Sin embargo, la temática de la autoconciencia o del yo como hecho científico se ha convertido en el centro de numerosos estudios de corte psicológico. De ahí la importancia que tiene la autoestima en la Educación, pues tiene que ver con el

rendimiento escolar, con la motivación, con el desarrollo de la personalidad, con las relaciones sociales y con el contacto afectivo del niño consigo mismo.

Desde la década de 1990, a nivel mundial, con el desarrollo de las corrientes pedagógicas cognitiva y humanista a finales del siglo XX, y por consiguiente el énfasis en la personalidad, el escolar y su proceso de aprendizaje, la autoestima ha pasado a engrosar las filas de los conceptos esenciales de la educación en el mundo de la pedagogía científica. Esto se debe a que en la época actual han aumentado las tensiones que intervienen en el dominio de las relaciones humanas debido al terrible progreso realizado por el hombre en el dominio del espacio, el átomo, la molécula y en el desarrollo de la ciencia y la técnica (Acosta y Hernández, 2004, p. 78).

Para la pedagogía cubana, seguidora de las ideas humanistas de José Martí y otros pedagogos cubanos, del enfoque histórico-cultural de Vigotsky, y resultado de una rica experiencia pedagógica en la etapa revolucionaria desde 1959, la autoestima se convierte en objeto de estudio e investigación debido a su papel en la educación de las nuevas generaciones, en la formación de una cultura general e integral de la población y en la instrumentación de principios pedagógicos como son el desarrollo de estrategias de aprendizaje, la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, y la formación de un estudiante participante activo en la transformación de la sociedad. Su importancia no se reduce a la escuela sino que es esencial en la educación familiar y en la educación comunitaria. Por otra parte no se limita a una etapa en la vida sino que constituye un detonador e impulsor de la actividad del individuo durante toda su vida: niño, adolescente, joven y adulto (Acosta y Hernández, 2004, p. 80).

La práctica pedagógica demuestra que el proceso permanente de diagnóstico identifica los conocimientos y habilidades que posee el alumno así como sus características personales y factores sociales de su entorno, sin embargo, muy pocos diagnósticos conciben el estudio de la autoestima de los alumnos, debido fundamentalmente a la falta de conocimiento teórico al respecto y a falta de instrumentos que permitan medir el nivel de desarrollo de un proceso interno como es la autoestima (Acosta y Hernández, 2004, p. 81).

En el terreno de la Educación, como es hoy universalmente reconocido, intervienen muy diversos factores: alumnos y maestros, padres y familiares en general,

instituciones y organizaciones de carácter estatal y social, medios de difusión masiva y comunicadores, además de las condiciones sociales propiamente dichas. Todo esto confiere a la Educación un carácter eminentemente social.

Las principales reflexiones sociológicas que fundamentan este estudio hablan a favor de que una de las variables más significativas para la adaptación social y el éxito en la vida es tener una autoestima positiva, es decir, saberse y sentirse competente en diferentes aspectos. La autoestima es una forma esencial que determina el comportamiento y el rendimiento escolar del alumno. El desarrollo de la autoestima está estrechamente relacionado con la consideración, valorización y crítica recibida por los niños de parte de los adultos.

Cuando un niño presenta un nivel bajo de su autoestima, puede fracasar en un área específica como el rendimiento escolar. En cambio cuando se siente aprobado, aceptado y valorizado, puede tener éxito en cualquiera de las esferas, principalmente en la relacionada con el aprendizaje. Los sentimientos asociados a esas situaciones van a ir modificando positivamente o negativamente las percepciones que el niño tiene de sí mismo.

Los fundamentos sociales de acuerdo a los teóricos del aprendizaje social aceptan que la conducta es aprendida y que el ambiente influye en el desarrollo, pero rechazan la postura mecanicista de que la conducta es modificada como respuesta a los estímulos en un proceso que no participa la mente. Porque todas las personas son capaces de desarrollar y desplegar su talento y sus habilidades en la convivencia social, en la formación e integración de grupos sociales y entre otras, para poder adaptarse a los cambios.

Para esto tienen que poner en práctica modelos que apunten a la construcción y al desarrollo de su propio concepto, la autoestima, la moral autónoma y las estrategias de solución de problemas interpersonales de sensibilidad social y liderazgo positivo.

En las últimas décadas educadores, psicólogos y otros profesionales de ciencias afines se han interesado por el autoconcepto, la autoestima y la medida de estas propiedades, incentivados esencialmente por la creencia de que estos aspectos están muy vinculados al proceso educativo en general y más específicamente a la "educación afectiva".

Según Corkille (1991), la autoestima puede enseñarse a partir de que el escolar adquiera cada vez más conocimientos de sí mismos, de sus sentimientos, deseos, pensamientos, aptitudes; a través de una adecuada autoaceptación, cuando aprenda a no rechazar su experiencia y a no rivalizar consigo mismo y la autoafirmación o aprender a expresarse en la acción diaria, o sea, que cuando en la práctica educativa se promueven acciones encaminadas al autoconocimiento, la autoaceptación y la autoafirmación, puede contribuirse a educar la autoestima de las personas. (Corkille, 1991, p. 102)

Para Branden (1995) la autoestima es "... la experiencia fundamental de que podemos llevar una vida significativa y cumplir sus exigencias. Más concretamente, podemos decir que la autoestima es lo siguiente:

- 1) La confianza en nuestra capacidad de pensar, en nuestra capacidad de enfrentarnos a los desafíos básicos de la vida.
- 2) La confianza en nuestro derecho a triunfar y a ser felices; el sentimiento de ser respetables, de ser dignos, y de tener derecho a afirmar nuestras necesidades y carencias, a alcanzar nuestros principios morales y a gozar del fruto de nuestros esfuerzos." (Branden, 1995, p. 64)

Autores como Gardner (1995) proclaman hoy la validez de la teoría de las "inteligencias múltiples" y dentro de estas destacan la trascendencia de la inteligencia intrapersonal. Otros científicos, comentan sobre el papel relevante de la inteligencia "emocional", que incluye el autodomínio, la autonomía, la decisión, la capacidad para ser empático, la firmeza, la autoconfianza (Goleman, 1997, p. 121).

La autoestima, como se ha señalado, imbrica componentes intelectuales (metacognitivos: autoconocimiento, autopercepción, autoconcepto) y componentes emocionales (vivencias y actitudes orientadas hacia la propia persona). Estos componentes están en relación directa con sus funciones valorativa y reguladora, ya que la autoestima basada en el conocimiento de sí y la autovaloración, determina la dirección del comportamiento humano y le da una orientación a su existencia.

En esta definición está mucho más perfilado el componente afectivo-motivacional de la autoestima, lo cual no supone la ignorancia del papel del componente intelectual en calidad de su basamento mismo.

Colunga (2000), define la autoestima como "... una formación psíquica prevalentemente afectivo-motivacional, pero a la vez conformada por elementos intelectuales, de carácter metacognitivo (autopercepción y autoconcepto), que constituye una fuente de autoafirmación y autorrealización permanentes para el ser humano" (Colunga, 2000: 41), definición a la que nos acogemos.

En el 2001, Branden expresa además, que la misma "... influye sobre nuestras elecciones y decisiones significativas y, por ende, modela el tipo de vida que nos creamos..." (Branden, 2001, p. 20).

Este proceso se va desarrollando, a lo largo del ciclo vital, a partir de las interacciones que realice el sujeto con los otros, lo cual posibilita la evolución del "Yo", gracias a la aceptación e importancia que se dan las personas unas a otras (Naranjo, 2007, p. 24).

Por su parte, Rojas (2008) refiere que la autoestima "... se vive como un juicio positivo sobre uno mismo, al haber conseguido un entramado personal coherente basado en los cuatro elementos básicos del ser humano: físicos, psicológicos, sociales y culturales. En estas condiciones va creciendo la propia satisfacción, así como la seguridad ante uno mismo y ante los demás" (Rojas, 2008, p. 80).

La autoestima es considerada como la valoración que se tiene de sí mismo, involucra emociones, pensamientos, sentimientos, experiencias y actitudes que la persona recoge en su vida (Mejía, Pastrana, & Mejía, 2011, p. 16).

El nivel de autoestima que caracteriza a las personas no tiene un carácter estático. La estima de sí se desarrolla y se modifica a través de la ontogénesis única y peculiar de cada individuo.

Según investigaciones realizadas por Felson y Zielinsky, 1989; Burkitt, 1991; Noller y Callan, 1991; Musitu, Herrero y Lila, 1993; Musitu y Allatt, 1994 (cómo se citó en Navarro, Tomás y Oliver, 2006, p. 56), la autoestima se adquiere primariamente en el seno de la familia en que a cada persona le corresponde crecer. Esta experiencia de aprendizaje de sí mismo va afectando de manera decisiva su existencia, en forma constructiva o destructiva y en los diferentes ámbitos en que se desarrolla el sujeto: familia, escuela y entorno social.

Por tanto, la autoestima es una actitud que se aprende, que fluctúa y que se puede mejorar. Esto fundamenta el papel de intervenciones educativas escolares destinadas a

incidir sobre la misma en los escolares, sus padres y maestros. Sin embargo, la creación de estrategias no puede erigirse en la manera única de influir en el aumento de la autoestima de los escolares. Para ello se requiere una concepción diferente del proceso docente-educativo y una nueva mentalidad de los encargados de su conducción. Si los educadores no tienen conocimientos exactos acerca de esta y de cómo formarla en los infantes, no pueden accionar consciente y planificadamente en su desarrollo.

### **1.3) Caracterización del escolar primario. El escolar del segundo ciclo.**

El nivel primario constituye una de las etapas fundamentales en cuanto a adquisiciones y desarrollo de potencialidades del escolar, tanto en el área intelectual como en la afectivo-motivacional. Estas adquisiciones son premisas importantes a consolidar en etapas posteriores.

Para ello debemos tener en cuenta la “situación social del desarrollo” como categoría básica del enfoque histórico cultural (Vigotsky, 1935;1982; 1984;1987, como se citó en Domínguez, 2007, p. 21) que apunta a las transformaciones que se producen en los sistemas de actividades y comunicación en los que se desarrolla la vida del escolar, así como a las principales adquisiciones del desarrollo psicológico como proceso de continuidad y ruptura y de las formaciones de la personalidad que se consolidan hacia el final de cada período; de ahí su significación teórica y metodológica para la Psicología del Desarrollo, como disciplina científica empeñada en descubrir las regularidades de este proceso.

La diversidad de momentos del desarrollo que se dan en el escolar de este nivel, hacen que en la escuela primaria estén presentes determinadas particularidades en cuanto a su estructura y organización que pueden dar respuesta a las necesidades e intereses de los niños desde el más pequeño de preescolar hasta el pre-adolescente del sexto grado.

Esta diversidad de edades requiere, para su mayor atención pedagógica, la consideración de logros atendiendo a momentos parciales del desarrollo que se corresponden con determinadas particularidades psicológicas de los escolares, y cuyo conocimiento permite al maestro dirigir las acciones educativas con mayor efectividad y a los niños transitar con éxito por los grados y ciclos al poder brindársele atención

especial atendiendo a su desarrollo. Los referidos momentos o etapas del desarrollo son los siguientes (De la Cuesta, 2018):

De 5 a 7 años (Preescolar a segundo grado)

De 8 a 10 años (Tercero y cuarto grado)

De 11 a 12 (Quinto y sexto grado)

En la concepción y organización del trabajo pedagógico con estas edades, es muy importante delimitar cada una de estas etapas para poder estructurar y organizar el trabajo de acuerdo al desarrollo a lograr en cuanto a procesos y funciones psíquicas, así como a otros aspectos del desarrollo de la personalidad. En la presente investigación nos centraremos en los escolares del segundo ciclo de la educación primaria

Escolar del segundo ciclo: Los escolares que estudian en el segundo ciclo en una escuela primaria, tienen como promedio de 10 a 12 años. Es de gran importancia conocer sus características para la labor docente. Los escolares de estos grados han dejado de ser los pequeñines de la escuela y de la casa, para irse convirtiendo de forma paulatina en sujetos que comienzan a tener una mayor participación y responsabilidad social.

En la casa inmediatamente se constata, que ellos tienen mayor incidencia en los asuntos del hogar, en el cumplimiento de las tareas familiares más elementales y cotidianas; el escolar comienza a hacer mandados con más frecuencia, tarea que en muchas ocasiones se le atribuye como responsabilidad que debe cumplir con cierta sistematicidad. Si tiene hermanos pequeños, vela por ellos y actúa, en cierta forma, comunicándoles formas de conductas, patrones y hábitos elementales, tanto personales, como en relación con las actividades de la casa y sociales en general. En dependencia de su lugar de residencia respecto a la escuela, el escolar de estas edades es capaz de trasladarse solo hacia ella. Estos escolares manifiestan rechazo ante el excesivo tutelaje de los padres.

En lo relativo a la actividad informal o no institucionalizada, tenemos que en la edad escolar el niño comienza a participar en actividades extraescolares de diversos tipos (científicas, deportivas, culturales y recreativas), algunas de ellas, como en el caso de nuestro país, como resultado de su pertenencia a la organización de pioneros, lo que

contribuye al desarrollo de intereses variados. La actividad de juego se complejiza y amplía, ya que continúa desarrollándose el juego de roles propio de la edad preescolar y, además, aparece un nuevo tipo de juego: el juego de reglas.

Esta ampliación de la proyección social del escolar es, al mismo tiempo, una manifestación y una condición, del aumento de la independencia personal y la responsabilidad personal ante las tareas, y por lo general trae aparejada, por parte de los adultos, una mayor confianza en ellos, en sus posibilidades personales.

Al aumentar el nivel de confianza en ellos, se puede utilizar estas fuerzas que surgen, para darles tareas que deben cumplir respecto a sus compañeros, educando la responsabilidad personal y la independencia como cualidades estables de su personalidad. El ingreso al segundo ciclo, debe marcar un hito, por así decirlo, en el esfuerzo que debe hacer el adulto por valorar y reconocer las adquisiciones del escolar.

Al respecto, la escuela no debe adoptar una postura contemplativa sino apoyarse en los escolares para elevarlos a planos superiores. En este sentido, tiene gran importancia el conocimiento por parte de los educadores, de las relaciones interpersonales de los alumnos entre sí en su grupo escolar y familia.

En esta etapa, a pesar de que el maestro continúa siendo una figura importante para el escolar, la actitud de acatamiento absoluto a la autoridad del mismo se relaja y el niño empieza a valorarlo más críticamente. A través de la actividad de estudio y de la comunicación con el maestro, se produce el desarrollo de diferentes aspectos del contenido, de la personalidad del niño. Con relación al aspecto cognitivo, la percepción se vuelve más detallada y analítica (Castellanos, 2016). Aumenta su aptitud para la abstracción la que favorece el aprendizaje. Teniendo en cuenta lo anterior el maestro debe aprovechar todas las posibilidades que le brinde el programa curricular y extracurricular para fomentar esta actitud. De igual forma el pensamiento en estas edades se va haciendo más abstracto, siempre que las exigencias del proceso de enseñanza así lo requieran.

En estas edades no son todavía adolescentes, ellos se hallan a las puertas de esta etapa. Por eso se caracterizan como preadolescentes, lo cual se indica que han entrado en una fase que sin ser aún adolescencia, posee algunos perfiles propios, como son la posibilidad y la necesidad de independencia que se va hacer más notable en la etapa

posterior. Un aspecto que caracteriza a estas edades, y es de mucha importancia para la labor del docente, sobre todo su labor educacional, radica en que a esta edad comienzan a identificarse con personajes, personas, que constituyen en modelos o patrones.

El sistema de interrelaciones con quienes le rodean coloca al escolar en una nueva “posición social”, condicionada no de manera lineal por su “posición objetiva”, sino por un conjunto de exigencias que se derivan de ella, donde inicialmente el maestro se convierte en la figura ideal a seguir por el escolar. Sin embargo, finalizando la etapa, son los coetáneos los que ocupan en ese lugar. Sus criterios influirán de forma decisiva en el desarrollo de la autovaloración y de la autoestimación del escolar, y en buena medida, el bienestar emocional de este.

Esta identificación se produce como sustrato de la valoración crítica de la persona o personaje antes de convertirlo en modelo. El alumno de sexto grado es capaz de emitir juicios y valoraciones sobre personas, personajes y situaciones, tanto de la escuela, de la familia, como de la sociedad en general.

Ya comienza a no aceptar pasivamente, sin juicio, las indicaciones del adulto; ve en conductas lo positivo y lo negativo y, en ocasiones, actúa en correspondencia con la imagen que de sí se ha formado. El aumento de la capacidad de reflexión que se produce en esta etapa, unido a las posibilidades crecientes de autorregulación y la actitud crítica ante sucesos y situaciones, constituyen aspectos importantes que deben tener en cuenta los adultos en su interacción con estos escolares.

En el segundo ciclo, se pone de manifiesto el cambio que han experimentado los escolares en su desarrollo anatomofisiológico. Se aprecia el aumento de talla, de peso y de volumen de la musculatura. Según Núñez de Villavicencio (2006), comienzan a despuntar las desproporciones (el tronco con respecto a las extremidades); los caracteres sexuales secundarios comienzan a hacer su aparición. Por lo general en las niñas estos cambios aparecen más prematuros. Muchas de ellas han experimentado la primera menstruación a los 11 años (menarquía).

En correspondencia con estos cambios aparece también el interés más marcado hacia las cuestiones del sexo, por lo cual se hace necesario una correcta y oportuna educación sexual. Para lograr una adecuada y armónica formación en el terreno moral,

emocional, e incluso físico de la personalidad se hace necesario que el maestro no vea a estos alumnos como pequeños, pero tampoco como adolescentes, debe de actuar con cautela y tacto para influir favorablemente sobre ellos.

Algo significativo a destacar es el rol decisivo en el desarrollo de la personalidad de este escolar, de la familia, en especial de los padres. Es sumamente importante para ellos la atmósfera de la vida familiar, la comprensión y el trato que los padres le den, el afecto y las exigencias de la familia.

Lo alcanzado en este período sienta las bases para el posterior desarrollo de una personalidad madura y sobre todo hace posible el surgimiento de necesidades que ya no se satisfacen con las formas de actividad y comunicación propias de la etapa, tales como la necesidad de independencia de los adultos y de autoafirmación, la necesidad de no ser tratado como un niño y de ocupar una posición relevante en el grupo y de ser aceptado por él. El desarrollo alcanzado requiere de nuevas formas de relación y de actividad, de nuevas exigencias y derechos, es decir, de una nueva Situación Social de Desarrollo.

A partir de lo anterior, se tiene como expectativa la aplicación de una estrategia psicoeducativa dirigida al desarrollo de la estima personal de escolares de la educación primaria. Esto, puede constituir un propósito loable de la práctica educativa contemporánea, si se tiene en cuenta el elevado número de infantes y de sus familias que sufren a consecuencia de un inadecuado nivel de autovaloración y autoestima. Si no logramos lo anteriormente descrito, no podemos hablar de cambios en el entorno de la actividad educativa.

## **Capítulo II: Estrategia psicoeducativa para desarrollar la autoestima en escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus.**

La presente investigación responde a la presentación de una estrategia psicoeducativa para desarrollar la autoestima en escolares del segundo ciclo de la educación primaria, se adscribe a los conceptos básicos de la escuela histórico-cultural de Vigotsky y sus continuadores. Su fundamentación teórica y metodológica, se realiza a partir de las reflexiones de los presupuestos filosóficos, psicológicos, pedagógicos y sociológicos, enmarcada dentro de un enfoque mixto, de tipo descriptivo. Incluye actividades orientadas a los escolares, los docentes y las familias, así como los principales resultados obtenidos correspondientes al experimento pedagógico que se llevó a cabo en su variante de pre experimento.

Los estudios descriptivos miden, evalúan o recolectan datos sobre diversas variables, aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar (Hernández-Sampieri, 2006, p. 102).

### **2.1) Diagnóstico del estado actual en que se expresa la autoestima en escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus.**

La constatación real donde se expresa el estado actual de las potencialidades y limitaciones vinculadas a la autoestima en escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus, constituye la primera etapa, con carácter personalizado y grupal, de la estrategia psicoeducativa.

Para ello, se realizó un censo de los escolares objeto de estudio, a partir de la información ofrecida por la Dirección Provincial de Educación, siendo la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” la que presentaba la mayor población, donde se corroboró la existencia de esta problemática a partir de la consulta del diagnóstico en el Banco de Problemas de dicha institución, quedando definida la misma por los escolares que cursan el segundo ciclo, los cuales fueron escogidos, para facilitar el empleo de los procedimientos de diagnóstico (exigen saber leer y escribir, en lo fundamental) y de intervención (demandan concientización y análisis, que resultarían mucho más difíciles en niños pequeños).

La muestra quedó conformada, de manera intencional, por 35 escolares con baja autoestima. Del total de la muestra, 14 cursan el 5to grado y 21 el 6to, 12 son del sexo femenino y 23 del sexo masculino.

Incluye la aplicación de las técnicas previstas, la recogida de información a través de las fuentes seleccionadas así como el análisis y discusión de los resultados. Aunque el diagnóstico se ubica en esta fase, el mismo conduce todo el proceso de transformación y orienta el establecimiento de actividades, sustentadas en la función reguladora-orientadora del diagnóstico, que posibilita la toma de decisiones para la generación del cambio. Se aplicaron un conjunto de técnicas propias de la investigación científica y en correspondencia con el objetivo planteado.

Para el desarrollo del diagnóstico se tuvieron en cuenta las dimensiones e indicadores que satisfacen la variable dependiente. La misma se presenta a continuación:

**Variable dependiente:** Nivel de autoestima de escolares de la educación primaria, entendida a criterio de la autora como la valoración de aprobación o desaprobación que el escolar hace para describirse a sí mismo.

En la operacionalización de la variable se asumen las dimensiones e indicadores establecidos por autores como Sánchez, E. (1999), Milicic, N. (2001), Jiménez, I.; Musitu, G.; Murgui, S. (2008) y Serrano, A., Mérida, R. y Taberner, C. (2016).

#### **Dimensión académica:**

- Autopercepción de la capacidad intelectual

Alto: Se expresa cuando se evalúa de manera acertada y objetiva la categoría percepción de la capacidad intelectual que posee el escolar.

Medio: Cuando el escolar manifiesta una expresión media de la categoría percepción de la capacidad intelectual.

Bajo: Cuando el escolar posee una expresión baja de la categoría percepción de la capacidad intelectual.

- Capacidad de ajustarse a las exigencias escolares

Alto: Se expresa cuando se evalúa de manera acertada y objetiva la categoría capacidad de ajustarse a las exigencias escolares que posee el escolar.

Medio: Cuando el escolar manifiesta una expresión media de la categoría capacidad de ajustarse a las exigencias escolares.

Bajo: Cuando el escolar posee una expresión baja de la categoría capacidad de ajustarse a las exigencias escolares.

### **Dimensión afectiva:**

- Autovaloración Personal

Alto: Se expresa cuando se evalúa de manera acertada y objetiva la categoría autovaloración personal que posee el escolar.

Medio: Cuando el escolar manifiesta una expresión media de la categoría autovaloración personal.

Bajo: Cuando el escolar posee una expresión baja de la categoría autovaloración personal.

### **Dimensión social:**

- Relaciones interpersonales

Alto: Se expresa cuando se evalúa de manera acertada y objetiva la categoría relaciones interpersonales.

Medio: Cuando el escolar manifiesta una expresión media de la categoría relaciones interpersonales.

Bajo: Cuando el escolar posee una expresión baja de la categoría relaciones interpersonales.

- Capacidad de enfrentar situaciones sociales

Alto: Se expresa cuando se evalúa de manera acertada y objetiva la categoría capacidad de enfrentar situaciones sociales que posee el escolar.

Medio: Cuando el escolar manifiesta una expresión media de la categoría capacidad de enfrentar situaciones sociales.

Bajo: Cuando el escolar posee una expresión baja de la categoría capacidad de enfrentar situaciones sociales.

### **Dimensión física:**

- Autopercepción de la apariencia física

Alto: Se expresa cuando se evalúa de manera acertada y objetiva la categoría autopercepción de la apariencia física que posee el escolar.

Medio: Cuando el escolar manifiesta una expresión media de la categoría autopercepción de la apariencia física.

Bajo: Cuando el escolar posee una expresión baja de la categoría autopercepción de la apariencia física.

### **Dimensión ética:**

- Interiorización de valores y normas

Alto: Se expresa cuando se evalúa de manera acertada y objetiva la categoría interiorización de valores y normas que posee el escolar.

Medio: Cuando el escolar manifiesta una expresión media de la categoría interiorización de valores y normas.

Bajo: Cuando el escolar posee una expresión baja de la categoría interiorización de valores y normas.

Entre las técnicas e instrumentos empleados encontramos:

Guía de análisis del expediente acumulativo de los escolares (Anexo 1).

Guía de observación (Anexo 2)

Guía de entrevista a docentes (Anexo 3)

Guía de entrevista a escolares (Anexo 4)

Guía de entrevista a familiares (Anexo 5)

Encuesta de Autoestima (Anexo 6)

Modificación de la escala de autovaloración Dembo-Rubinstein (Anexo 7)

De inmediato se procede a la evaluación y triangulación de los resultados de los instrumentos aplicados.

Primeramente se realiza una revisión del expediente acumulativo de los escolares (Anexo 1), con el objetivo de conocer las características de los escolares objeto de estudio, relacionadas fundamentalmente con la autoestima de los mismos, pudiéndose constatar que:

En cada expediente de los escolares, se reflejan específicamente las condiciones de salud de cada escolar, los resultados de aprendizaje y los elementos del conocimiento más afectados por asignatura, así como la actitud ante el estudio y las actividades pioneriles. De la familia se expresan datos como la convivencia d los escolares con sus

familias, la relación hogar-escuela y la cooperación de las mismas en el aprendizaje de los escolares, de forma muy escasa.

Con relación a la dimensión académica podemos decir que los 35 escolares que representan el 100% de la muestra, presentan dificultades con respecto a las habilidades cognitivas pues existe déficit en la fijación de conocimientos y presencia de inconsecuencias en la comprensión y razonamiento, lo que propicia alteraciones en la generalización y abstracción del pensamiento, pues el 85.71% presentan una expresión baja de autopercepción de su capacidad intelectual, mientras que 14.29% un nivel medio.

Respecto a las dimensiones afectiva, social y ética se pudo constatar información muy somera como que desarrollan escasas relaciones con sus compañeros de aula, generalmente se aíslan, presentan dificultad para comunicarse, se muestran inhibidos y temerosos ante diversas situaciones, en clase no participan aunque tratan de cumplir con la disciplina escolar instituida.

Con relación a la convivencia y las relaciones familiares de estos escolares, pudimos encontrar que 15 escolares que representan el 42.85% viven con sus padres y hermanos solamente, un 28.57% (10 escolares) son hijos de padres divorciados; mientras que el resto que representa un 28.57% viven en una familia extensa, o sea, conviven con sus padres u otros miembros como los abuelos. Según los expedientes revisados, las relaciones intrafamiliares, así como con los vecinos, son adecuadas. El 90% las de las familias cuentan con las condiciones necesarias para contribuir al aprendizaje.

Con relación a las propuestas de intervención reflejadas en los expedientes acumulativos de los escolares se aprecian orientaciones poco precisas y dirigidas fundamentalmente al desarrollo del aprendizaje a partir de la ejecución de tareas de carácter remedial. No se tiene en cuenta las características psicológicas. Todo ello está dado por no contar con una guía o documento que ofrezca las acciones que se pueden realizar para estimular las diferentes áreas del desarrollo de estos escolares.

Otro instrumento aplicado fue la guía observación a los escolares (Anexo 2) en momentos diferentes, una en clases y otra fuera del contexto áulico, con la finalidad de

obtener información acerca de los rasgos fundamentales que caracterizan a los escolares objeto de estudio.

Los resultados demuestran, con relación a la posición de los escolares objeto de estudio en el aula, los mismos, de acuerdo a la distribución del mobiliario escolar, se sitúan en las mesas que se encuentran ubicadas al final del aula o hacia los laterales, donde estos escolares creen que pueden pasar inadvertido.

Respecto a la dimensión académica, se pudo observar que el 100% de los escolares manifiestan conductas como escasa participación en las clases, lo cual genera disminución en el rendimiento académico evidenciándose que el 85.71% presentan una expresión baja de autopercepción de su capacidad intelectual, mientras que 14.29% un nivel medio. Esto conlleva a que presentaran una inadecuada autovaloración personal, afectándose así la dimensión afectiva.

De acuerdo con la dimensión social, principalmente con relación al ítem de relaciones interpersonales con los compañeros de aula y maestros constatamos que 30 escolares (85.71%) desarrollan escasas relaciones con sus compañeros de aula, y aunque pueden llegar a tener interés por interactuar con algunos de ellos, generalmente se aíslan, el 71.42% muestran nerviosismo a través de gestos durante la conversación. Del total de escolares objeto de estudio, 10 se mantienen alejados de las personas con las que interactúan, tratan de evitar jugar con los demás compañeros o prefieren aislarse, representando el 28.57%.

Con relación a la dimensión física, el 97.14% de la muestra, manifiestan una inadecuada autopercepción de la apariencia física, llegando a considerarse como "... los más feos del aula...". Con relación a la dimensión ética, los escolares tratan de cumplir las normas establecidas sin señalamientos positivos o negativos, cumpliendo con la disciplina escolar instituida.

Seguidamente se realizó la entrevista a los docentes (anexo 3). En un primer momento se realizó una entrevista a miembros del consejo de dirección con el propósito de obtener información acerca de los escolares objeto de estudio, además del contexto histórico y evolutivo en el que se encuentran, lo cual resulta de gran utilidad en la conformación de la estrategia psicoeducativa. Se confirmó la inestabilidad del personal pedagógico que labora en el segundo ciclo de la escuela "Remigio Díaz Quintanilla".

Con relación a la precedencia de investigaciones o proyectos educativos y precisión de sus propósitos, podemos decir que en sentido general que, aunque existía alguna experiencia investigativa precedente, el trabajo dirigido a escolares con baja autoestima se limitaba a la ejecución de tareas de carácter remedial, a través de la atención dentro y fuera de la clase, en las asignaturas del plan de estudios, el seguimiento y profundización del diagnóstico por psicopedagogos, logopedas y los propios maestros, sin tener en cuenta las características personalológicas de estos escolares, por lo que no se había profundizado en dicha problemática y por tanto mucho menos en lo referido a su tratamiento integral, la consideración de las “zonas más conservadas” de su personalidad en formación y las particularidades de la esfera afectivo-motivacional.

En un segundo momento se conversó con los 10 maestros de segundo ciclo (4 maestros de 5to grado y 6 de 6to grado), con la finalidad de precisar las valoraciones de los docentes con respecto a los escolares objeto de estudio.

Con relación a la dimensión académica, los docentes expresan que los escolares objeto de estudio, presentan inadecuada autopercepción de su capacidad intelectual, aun cuando pueden llegar a presentar dificultades respecto a las habilidades cognitivas pues existe déficit en la fijación de conocimientos y presencia de inconsecuencias en la comprensión y razonamiento, que propicia alteraciones en la generalización y abstracción del pensamiento siendo esto consecuencia de la baja estimación que presentan los escolares sobre ellos mismos.

Respecto a la dimensión afectiva, social y física, los maestros expresan que los escolares se subvaloran en la mayoría de los contextos en los que interactúan, caracterizándose por ser inhibidos, temerosos, presentan miedo a hablar en público, sienten vergüenza cuando se producen evaluaciones o cuando se les alaga, dificultades para expresar dudas y desarrollar relaciones con sus compañeros de aula y maestros, desvían la mirada, prefieren aislarse. Estos escolares se sitúan en las mesas que se encuentran ubicadas al final del aula o hacia los laterales, donde creen que pueden pasar inadvertido. De acuerdo con la dimensión ética, los escolares objeto de estudio, tratan de cumplir las normas establecidas.

Los escolares objeto de estudio, provienen de familias nucleares, extensas y ampliadas, donde las relaciones intrafamiliares, son adecuadas. Aun cuando se conoce que no

todas las familias cuentan con las condiciones necesarias para contribuir al aprendizaje, las escuelas de padres, en su modelo tradicional a partir de la exposición de un contenido preparado previamente, no se realizaban con la sistematicidad requerida. Las temáticas a desarrollar eran determinadas por la propia institución escolar, sin tener en cuenta las necesidades sentidas por las familias

Se aplicó una entrevista a los escolares (anexo 4) con la finalidad de conocer la percepción que tienen los 35 escolares que conforman la muestra sobre sí mismo, como paso imprescindible para la elaboración de la estrategia psicoeducativa dirigido a escolares objeto de estudio.

Con relación a la dimensión académica, los mismos refieren que no les gusta estudiar y no se creen capaces de aprender, presentando inadecuada autopercepción de su capacidad intelectual, aun cuando pueden llegar a presentar dificultades respecto a las habilidades cognoscitivas pues existe déficit en la fijación de conocimientos y presencia de inconsecuencias en la comprensión y razonamiento, que propicia alteraciones en la generalización y abstracción del pensamiento siendo esto consecuencia de la baja estimación que presentan los escolares sobre ellos mismos, lo cual se constata en la revisión de los expedientes acumulativos de los escolares y en la entrevista realizada a los maestros. En las técnicas aplicadas se pudo corroborar que 30 escolares (85.71%) del total de la muestra, poseen una expresión baja de la categoría percepción de la capacidad intelectual, lo que le dificulta ajustarse a las exigencias escolares, mientras que 5 (14.29%) se ubican en un nivel medio. Prefieren sentarse en las mesas que se encuentran ubicadas al final del aula o hacia los laterales, donde creen que pueden pasar inadvertido.

De acuerdo a la participación en las actividades realizadas dentro y fuera del aula, se evidenció que el 100% de los escolares objeto de estudio, evitan participar espontáneamente en las mismas pues manifiestan miedo a hablar en público, el 74.28% presentan dificultades para preguntar dudas a sus maestros o compañeros de aula, el 88.58% se sienten perturbados cuando se equivocan delante de los demás, por lo que no les gusta ser el centro de atención ni que los evalúen.

Los escolares se caracterizan por ser poco sociables, temerosos, tranquilos, se sienten poco confiables, no se sienten seguros con su aspecto físico, poco inteligentes,

inseguros, serios, tímidos e inhibidos, evidenciándose las dimensiones física y afectiva afectadas.

Respecto a la dimensión social se constató que 30 escolares (85.71%) desarrollan escasas relaciones con sus compañeros de aula, y aunque pueden llegar a tener interés por interactuar con algunos de ellos, generalmente se aíslan, 28 escolares (80%) se preocupan las opiniones de sus compañeros, además de autopercepción subvalorada, el 71.42% muestran nerviosismo, 10 tratan de evitar jugar con los demás compañeros o prefieren aislarse, representando el 28.57%, por lo que les cuesta crear amistades, ello genera pobre confianza en sí mismos.

De acuerdo a la disciplina escolar instituida, reflejada en la dimensión ética, los escolares objeto de estudio, tratan de cumplir las normas establecidas

Los escolares objeto de estudio, provienen de familias nucleares, extensas y ampliadas. Desde la perspectiva de dichos escolares, las relaciones con sus familiares las evalúan como adecuadas. Refieren además que no todos cuentan con ayuda para la realización de las tareas escolares.

La guía para la entrevista a padres, tutores u otros familiares cercanos al escolar (anexo 5) fue aplicada con el fin de obtener información acerca de las insuficiencias y potencialidades que presenta la autoestima de los escolares objeto de estudio.

Con relación a las características de estos escolares se constató que el 100% de las familias describen a sus hijos como inhibidos, temerosos, se mantienen alejados de las personas con las que interactúan, principalmente a las que no conocen, muestran miedo a hablar en público, no expresan sus emociones correctamente, manifiestan además una autopercepción inadecuada de su apariencia física. Lo anterior refleja que las dimensiones afectiva, social y física, se encuentran afectadas. Sin embargo la dimensión ética, se encuentra menos afectada, pues estos escolares tratan de cumplir las normas establecidas, tanto en la casa como en cualquier contexto donde se encuentre, sin señalamientos positivos o negativos.

Los escolares objeto de estudio, provienen de familias nucleares, extensas y ampliadas. Las familias evalúan las relaciones entre sus miembros como adecuadas, aunque por las características de sus hijos, la comunicación puede desarrollarse escasamente,

debido a que los escolares no expresan sus emociones correctamente, además de las características reflejadas anteriormente.

El 94.28% de las familias refieren, con relación a los patrones de comportamiento para la convivencia, que predominan, como métodos que emplean en la casa con el escolar ante las situaciones de conflictos, estilos parentales inadecuados como la permisividad e inconsistencia (54.28%), llegando a estar permeadas por la sobreprotección al escolar. El 22.85% (8 familias), señala ponerse de acuerdo y utilizar mucho la persuasión para modificar conductas.

Con relación a la manifestación de emociones y sentimientos, el 85.71% de las familias refieren que a los escolares presentan dificultades en la expresión de sus emociones, mientras que el 14.29% expresan que los mismos son muy reservados y no expresan sus sentimientos.

Al evaluar la dimensión académica, 32 familias (91.42%) refieren que sus hijos han manifestado una inadecuada autopercepción de su capacidad intelectual. Con relación a las condiciones de las familias para contribuir al aprendizaje, 16 familias (45.71 %) manifiestan que se sientan con sus hijos para ayudarlos en el cumplimiento de las tareas escolares y otras ocupaciones o revisan sus libretas. El 42.85% del total de las familias entrevistadas, expresan que cuando no pueden ayudarlos, se comunican con el maestro u otra persona allegada que le indique cómo hacerlo. El 11.42% (4 familias), no cuentan con las condiciones necesarias para contribuir al aprendizaje.

Se aplicó una Encuesta de autoestima (anexo 6), en la que, como resultado del análisis de la misma, se encontró que existe un predominio del nivel medio (54.28%) de autoestima global de los escolares objeto de estudio. El 45.72% restante presenta un nivel bajo de autoestima global.

Con relación a las dimensiones académica, afectiva, social, física y ética, se evidenció que la dimensión con puntajes autoevaluativos inferiores, de acuerdo con esta encuesta, fue la denominada "académica", pues los escolares la asociaron estrechamente al rendimiento docente y al éxito escolar. El 14.29% de los escolares estudiados se ubicó en el nivel medio y el 85.71% en el nivel bajo. La dimensión "afectiva" con un 17.14% en el nivel medio y el 82.86% en el nivel bajo, es la segunda más afectada. La dimensión "física", al igual que la "afectiva" es la tercera más afectada

con un 14.29% en el nivel medio y en el nivel bajo el 82.86%. Estas dimensiones están íntimamente relacionadas con el nivel de autoestima infantil. De la muestra, 27 escolares (77.14%) se ubican en el nivel bajo en la dimensión social, mientras que el 22.86% en un nivel medio. En la dimensión ética el 62.86% (22 escolares), se ubican en un nivel medio y el resto (37.14%) en un nivel alto.

Lo anterior se corresponde con la información obtenida en las entrevistas realizadas a los escolares, a los maestros y familiares, en las que se obtuvo, con relación a la autoimagen de los escolares, que los mismos se conocían insuficientemente y se aceptaban poco, además de gran desconfianza en sí mismos, con un nivel de autoestima general de los escolares muestreados que predomina es medio.

El análisis de los resultados que se deriva de Modificación de la escala de autovaloración Dembo-Rubinstein (anexo 7), se centra en la polaridad afectiva y la efectividad motivacional de la autoestima, con predominio de nivel bajo de las dimensiones inteligencia, felicidad, apariencia física y seguridad en sí mismo. Las categorías relaciones con los iguales y relaciones con los padres obtuvieron una puntuación de nivel medio, lo que refleja que las dimensiones social y ética, se encuentran menos afectadas con relación a las demás dimensiones.

La cualidad con más puntajes autoevaluativos inferiores, de acuerdo con esta metódica, fue la denominada "inteligencia", con resultados como que 28 escolares (80%) se encontraban en un nivel bajo, 5 (14,29%) en un nivel medio y el resto (5,71%) en un nivel alto, probablemente porque los escolares la asociaron más a estrechamente al rendimiento docente y al éxito escolar que el resto, lo cual se pone de manifiesto en los demás instrumentos aplicados al evaluar la dimensión académica. También se obtuvo una puntuación baja en las categorías "felicidad" con un 74,29% en el nivel bajo y "apariencia física" con un 71,14% en el nivel bajo, íntimamente relacionadas con el nivel de autoestima infantil, evidenciándose afectaciones en las dimensiones afectiva y física. Con relación a las categorías relaciones con los compañeros y relaciones con los padres, se evidencian puntuaciones similares en un nivel bajo como 77.14% y un nivel medio con un 22.86%.

Al realizarse la entrevista se verificó, con relación a la autoimagen de los escolares, que los mismos se conocían insuficientemente y se aceptaban poco, en especial porque no

aprendían bien y porque tenían gran desconfianza en sí mismos, en los resultados que pudieran obtener y gran reserva hacia los desafíos que les deparaba la vida. En general se aprecia, a partir de la constatación inicial efectuada, que el nivel de autoestima general de los escolares muestreados es bajo.

En correspondencia con el estudio que se presenta, se utilizó como **pre-test** (Anexo 8) la información obtenida en el diagnóstico inicial correspondiente a la etapa exploratoria, por entenderse que el mismo se desarrolló con la profundidad suficiente en el conocimiento de la variable dependiente y que el tiempo transcurrido no limita la validez de esta información, revelando como regularidad:

Con relación a la dimensión académica, los escolares presentan inadecuada auto percepción de su capacidad intelectual, aun cuando pueden llegar a presentar dificultades respecto a las habilidades cognoscitivas pues existe déficit en la fijación de conocimientos y presencia de inconsecuencias en la comprensión y razonamiento, que propicia alteraciones en la generalización y abstracción del pensamiento siendo esto consecuencia de la baja estimación que presentan los escolares sobre ellos mismos, lo cual se constata en la revisión de los expedientes acumulativos de los escolares y en la entrevista realizada a los maestros. En las técnicas aplicadas se pudo corroborar que 30 escolares (85.71%) del total de la muestra, poseen una expresión baja de la categoría percepción de la capacidad intelectual, lo que le dificulta ajustarse a las exigencias escolares, mientras que 5 (14.29%) se ubican en un nivel medio.

A partir de la autoestima baja, los escolares manifiestan como consecuencias, inhibición, tratan de pasar desapercibidos, se sienten temerosos, poco confiables, inseguros, serios e inhibidos, tímidos, sienten vergüenza, no expresan sus emociones correctamente. Esto conlleva a que 29 escolares (82.86%) presentaran una baja expresión de autovaloración personal, y el resto (17.14%) se ubican en un nivel medio, afectándose así la dimensión afectiva al subvalorarse y autoperibirse como escolares “... brutos, bobos, etc...”.

Con relación a la dimensión social, los escolares desarrollan escasas relaciones con sus maestros y compañeros de aula, generalmente se mantienen alejados de las personas con las que interactúan, se aíslan, presentan dificultad para comunicarse, se preocupan las opiniones de sus compañeros, no se creen apreciados, por lo que les

cuesta crear amistades, ello genera pobre confianza en sí mismos, ya que no son capaces de enfrentar situaciones sociales, evidenciándose un nivel bajo en 27 escolares (77.14%) y un nivel medio en 8 (22.86%).

Manifiestan además una inadecuada autopercepción de la apariencia física, no se sienten seguros con su aspecto físico, se sienten, poco atractivos, poco inteligentes, llegando a considerarse como “... *los más feos del aula...*”, lo cual forma parte también de su inadecuada valoración personal, afectándose así la dimensión física, lo cual se puso de manifiesto en un nivel bajo en 29 escolares (82.86%) y en un nivel medio en 6 (17.14%).

Con relación a la dimensión ética, los escolares tratan de cumplir las normas establecidas en cualquier contexto donde se encuentren sin señalamientos positivos o negativos, pues 13 escolares (37.14%) se evalúan de manera acertada y objetiva con un nivel alto, mientras que 22 (62.86%) se ubican en un nivel medio. Ello se debe a que sienten vergüenza si se les regaña, por lo que evitan el no cumplir la disciplina escolar instituida.

En sentido general el diagnóstico inicial permitió arribar a las siguientes:

#### **Potencialidades:**

- ❖ Concientización por parte de los directivos de la institución de la necesidad de tratar la temática de la autoestima en los escolares.
- ❖ La mayoría de las familias muestreadas contribuyen al aprendizaje y reconocen el papel de la escuela en la formación de sus hijos evidenciándose en el vínculo familia –escuela.
- ❖ Los escolares objeto de estudio manifiestan estar motivados por la estrategia para el desarrollo de la autoestima.

#### **Limitaciones:**

- ❖ Inadecuada autopercepción de su capacidad intelectual y su apariencia física.
- ❖ Limitada capacidad para enfrentarse a situaciones escolares, familiares y de la vida social
- ❖ Limitada autovaloración personal.
- ❖ Insuficiente capacidad para mantener adecuadas relaciones interpersonales.
- ❖ Los escolares objeto de estudio se conocían insuficientemente, se aceptaban poco además de pobre confianza en ellos mismos.

Todo lo antes expuesto, permite plantear la necesidad de diseñar una estrategia psicoeducativa para desarrollar la autoestima de los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus.

## **2.2) Fundamentación de la estrategia psicoeducativa dirigida al desarrollo de la autoestima de los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus.**

### **2.2.1) Fundamentación de la Estrategia Psicoeducativa. Conceptualización.**

Con el objetivo de desarrollar la autoestima de escolares de los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus, se propone el desarrollo de una estrategia psicoeducativa. Para ello se considera importante abordar este tema destacando que el concepto de estrategia ha sido objeto de muchas definiciones.

La palabra “Estrategia” proviene del vocablo griego “estratego” que significa “general”. Sus orígenes se revelan en el campo militar, transfiriéndose con gran acierto a la esfera económica y encuentran propiedad en las demás esferas de la sociedad en la que la educacional no escapa de su alcance.

Según De Armas, N. y otros (2003) definen la estrategia como: “...la dirección pedagógica de la transformación de un objeto desde un estado real hasta un estado deseado. Presupone partir, de un diagnóstico donde se evidencie un problema y la proyección y ejecución de sistemas de acciones intermedias, progresivas y coherentes que permitan alcanzar de forma paulatina los objetivos propuestos...”, y añade: “...una estrategia si bien por esencia es una construcción teórica, está armada de infinitos apoyos que cobran sentido cuando se introducen acciones concretas que se presentan en la práctica...” (De Armas, N. et al, 2003 p.25).

Estos autores entienden como problemas las contradicciones entre el estado actual y el deseado, de acuerdo con determinadas posibilidades que proceden de un proyecto educativo dado, y al referirse a su diseño señala la relación dialéctica entre los objetivos perseguidos y la metodología, a partir de vías instrumentadas para alcanzarlas.

Para Rodríguez del Castillo (2004, como se citó en Mayea y Jiménez, 2019), “la estrategia establece la dirección inteligente, y desde una perspectiva amplia y global, de

las acciones encaminadas a resolver los problemas detectados en un determinado segmento de la actividad humana”.

Según refieren Pino, Figueroa & Noy, la estrategia educativa es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de los modos de actuación de los escolares para alcanzar en un tiempo concreto los objetivos comprometidos con la formación, desarrollo y perfeccionamiento de sus facultades morales e intelectuales (Pino, Figueroa & Noy, 2005). Pero debido al fenómeno objeto de estudio del presente trabajo: el nivel de preparación de las familias de los escolares de la educación primaria para el desarrollo de la comunicación asertiva, se hace necesario un enfoque psicoeducativo.

Por lo cual, se considera que la psicoeducación debe entenderse como “...un proceso educativo orientado a estimular los recursos psicológicos en las personas portadoras o no de enfermedades teniendo como referentes sus necesidades...” (Montiel & Guerra, 2016).

La estrategia psicoeducativa en su planeación debe ser coherente, unificado, integrado, direccional, transformador y sistemático, proyectado hacia al futuro, a estimular la autoconciencia y favorecer la autoeducación, donde existe insatisfacción respecto a los fenómenos objetivos del proceso educativo que lleva al diagnóstico de la situación actual, al planteamiento de objetivos y metas a alcanzar en determinado plazo, o definan actividades y acciones que respondan a los objetivos trazados. En ella intervienen diferentes factores (los niños y niñas, maestra, auxiliar, padres y otros familiares), además de las condiciones sociales propiamente dichas, según refiere Nicolau (2009, como se citó en Mayea y Jiménez, 2019). A su vez las estrategias psicoeducativas son siempre conscientes, intencionadas y dirigidas a la solución de problemas de la práctica.

Resulta evidente que en todas las definiciones se destaca la importancia y algunas de las funciones de las estrategias en sentido general, enfatizándose en el carácter planificado, sistémico y controlado del proceso de estructuración, ejecución y valoración de las estrategias a implementar en cada contexto docente.

Fernández-Castillo y otros autores, en el año 2020, definen una estrategia psicoeducativa como aquel “...conjunto de actividades cuyo desarrollo está enmarcado

en un proceso de optimización del aprendizaje. Estas pueden concebirse como la forma de planificar y dirigir acciones para alcanzar determinados objetivos. Su propósito es vencer dificultades con una optimización de tiempo y recursos” (Fernández-Castillo et al., 2020).

La autora de esta investigación asume esta definición por entenderse que la misma responde a los intereses y objetivos que la investigación se propone, con relación al desarrollo de la autoestima de los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus.

Las estrategias en sentido general y las de carácter psicoeducativas específicamente, cambian en función de los objetivos, los contenidos y el contexto de realización y la importancia de estimular a los estudiantes en aplicar e integrar los recursos estratégicos de que disponen.

Las estrategias psicoeducativas tienen que acomodarse a las demandas de la comunidad estudiada. Su sustento teórico parte de la valoración filosófica, psicológica, pedagógica y sociológica.

Desde el punto de vista del **fundamento filosófico** marxista leninista, se estructuran los principios de la ciencia y sus métodos de investigación, al evidenciarse la relación del proceso de formación del hombre en interacción con la naturaleza y la sociedad, a través de la práctica social (Horta, 2010, p.68).

Es sustento de la estrategia, los postulados, las leyes, principios, categorías y métodos del Materialismo Dialéctico e Histórico, para el análisis del fenómeno relacionado con la comunicación asertiva donde las familias puedan analizar, buscar información, interpretarla y adquirir conocimientos, actitudes necesarias y lograr así el cambio expresado en los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la propuesta y los cambios cuantitativos y cualitativos que esta produjo.

Como **fundamento psicológico**, el enfoque Histórico-Cultural se manifiesta en todos los componentes del contenido al que está dirigido la estrategia psicoeducativa. Se parte del sustento de la categoría comunicación como uno de los problemas fundamentales de la psicología social, la que mediatiza las relaciones interpersonales en cualquier grupo social, particularmente en este caso, la familia. Se sustenta también en la concepción histórico-cultural con las ideas de Vigotsky al tomar en consideración,

la Situación Social de Desarrollo y la relación Educación- Desarrollo, como punto de partida para todos los cambios dinámicos que se producen a lo largo de toda la vida en el desarrollo del psiquismo humano mediatizado culturalmente en condiciones de actividad y comunicación, y a la asunción de este desarrollo como un proceso que se mueve del plano externo, social e interpsicológico al plano interno, individual e intrapsicológico sobre la base de la participación activa y consciente de las familias durante el desarrollo de la comunicación asertiva.

Desde el punto de **vista pedagógico** la estrategia se fundamenta en la comprensión, de forma contextualizada, de la Pedagogía como ciencia que comprende las interrelaciones dinámicas entre las leyes, principios, categorías de la ciencia pedagógica que rigen el proceso pedagógico, utilizando un enfoque personalizado, vivencial, activo y participativo e integra además los saberes de las demás ciencias que aportan al conocimiento humano para abordar la complejidad de su objeto de estudio: la educación del hombre; en el pensamiento pedagógico cubano que sirve de base para la transformación de la realidad de estas familias en la actual revolución educacional.

Como acertadamente señala Burden (1981), una estrategia psicoeducativa debe ajustarse a las demandas de cada personalidad, de la institución escolar en que se desenvuelve y en función de las necesidades de los escolares como paso previo al proceso de transformaciones esenciales orientadas a ellos. (Burden, 1981, p.52)

El **fundamento sociológico**, permite ver el contexto como un complejo sistema de relaciones que determinan entre sí el desarrollo. La propuesta asume la educación como un fenómeno social y de acuerdo con la Sociología de la Educación Marxista, es necesario considerar la sociedad como condicionante de la educación, donde el escolar juega un rol protagónico.

El medio social condiciona el proceso docente a partir de los requerimientos que plantean las direcciones del desarrollo de la sociedad a la escuela en función de preparar al hombre para la vida, para interactuar con el medio, transformarlo y transformarse a sí mismo. De ello se deriva el reto profesional que tienen los docentes de la escuela primaria Remigio Díaz Quintanilla para dar respuesta a los problemas y demandas sociales relacionados con la autoestima.



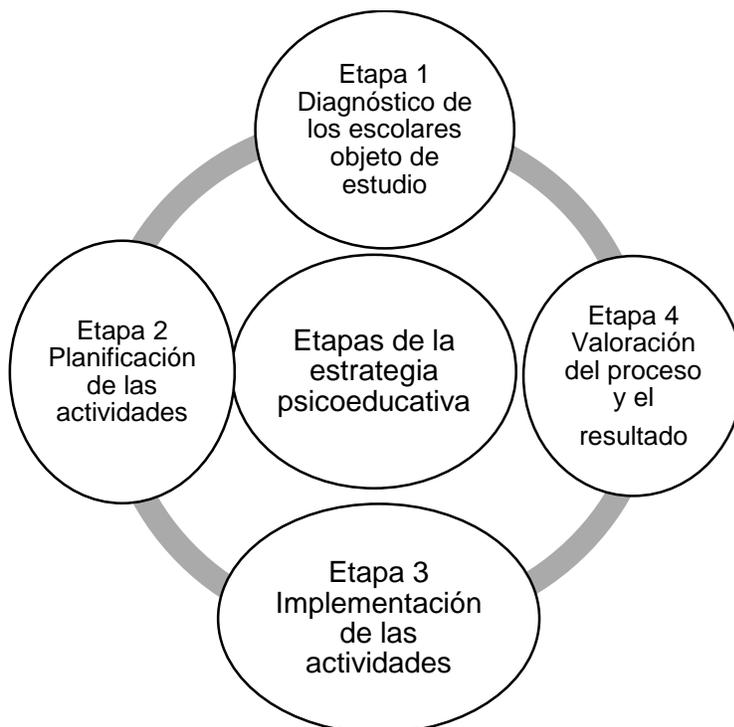
Esta propuesta, tiene en cuenta el aprovechamiento del tiempo y los espacios existentes en el sistema de trabajo de la escuela. Su estructura puede ser observada en el anexo 9.

Cada etapa plantea objetivos parciales a cumplimentar con el desarrollo de las diferentes actividades que la estructuran; para cada una se ofrecen las principales sugerencias metodológicas generales, a los efectos de orientar su puesta en práctica.

La concepción de las actividades de cada etapa está orientada por objetivos. Con el desarrollo de cada actividad se da cumplimiento a un objetivo de alcance inmediato, que a su vez aporta al cumplimiento del objetivo de la etapa, y con ello, cumplir el propósito para el que surge la estrategia.

Como parte del desarrollo de la estrategia psicoeducativa que se propone en la presente investigación, la misma fue elaborada, para desarrollar la autoestima de los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus, la que se ilustra a través del esquema que aparece en la figura 1.

Fig. 1: Etapas de la estrategia psicoeducativa para desarrollar la autoestima de los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus.



## **Etapa 1: Diagnóstico**

### **Objetivo:**

Diagnosticar las potencialidades e insuficiencias vinculadas a la autoestima de los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus.

Esta etapa, con carácter personalizado y grupal, donde se expresa el estado actual de las potencialidades y limitaciones vinculadas a la autoestima de los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus, incluye la aplicación de las técnicas previstas, la recogida de información a través de las fuentes seleccionadas así como el análisis y discusión de los resultados. Aunque el diagnóstico se ubica en esta fase, el mismo conduce todo el proceso de transformación y orienta el establecimiento del sistema de actividades, sustentado en la función reguladora-orientadora del diagnóstico, que posibilita la toma de decisiones para la generación del cambio.

## **Etapa 2. Planificación:**

### **Objetivos:**

Elaborar la estrategia psicoeducativa que contribuirá a desarrollar la autoestima de los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus.

En esta etapa se planifican los objetivos, el contenido de las actividades, a partir de las metas y aspiraciones futuras a lograr por los escolares objeto de estudio, orientadas a desarrollar la autoestima de los escolares objeto de estudio, en correspondencia con los resultados del diagnóstico y el objetivo planteado. Además se expresan concepciones y variantes para el desarrollo de las actividades como punto de partida a criterio de los participantes.

## **Etapa 3. Implementación:**

### **Objetivos:**

Implementar la estrategia psicoeducativa para desarrollar la autoestima de los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus.

En esta etapa, se implementan las actividades diseñadas por la investigadora, en las que se da tratamiento a los contenidos de carácter teórico conceptual, procedimental y actitudinales, diseñadas en la etapa anterior, las cuales están orientadas a desarrollar la autoestima de los escolares objeto de estudio. Se tuvieron en cuenta para la aplicación de la estrategia, las características de los escolares con los que se trabajó, donde se tienen en cuenta las particularidades generales de la propuesta, y se aseguran las condiciones necesarias de carácter material, organizativa y motivacional, previo al desarrollo de cada actividad.

#### **Etapa 4. Valoración del proceso y el resultado**

##### **Objetivos:**

Evaluar la estrategia psicoeducativa dirigida a desarrollar la autoestima de los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus.

En esta etapa se procede a la evaluación de la estrategia psicoeducativa, o sea, se determina el nivel de transformación alcanzado, a partir de la valoración del estado final, con una nueva aplicación de las técnicas utilizadas en la constatación inicial. Anteriormente se esclarece lo relacionado con el estado deseado, tanto del proceso como del resultado de la estrategia; ofrecer la necesaria y suficiente orientación previa que les permita arribar a las actividades de esta fase, con la información necesaria para emitir juicios, valoraciones y sugerencias. Se procede al análisis de los datos y a obtenerse inferencias científicas.

A continuación se expresan las actividades de la estrategia psicoeducativa.

##### **Actividad # 1**

##### **Objetivos:**

- ✓ Promover la identificación entre los participantes.
- ✓ Dar a conocer los objetivos de la investigación.
- ✓ Establecer las normas de trabajo en el grupo.

**Técnica de Presentación:** “La telaraña”.

Materiales: una bola de hilo

Procedimiento: Se colocan de pie, en forma de círculo y se le entrega una bola de hilo a uno de los participantes. Este debe decir su nombre y otros datos, luego toma la punta del cordel y lanza el ovillo a otro que hace lo mismo, y así sucesivamente. La acción se

repite hasta que todos los participantes queden enlazados en una especie de telaraña. Una vez que todos se han presentado, el que quedó último con el ovillo debe regresarlo al que se lo envió inicialmente, repitiendo los datos dado por su compañero, y así sucesivamente en sentido inverso, hasta que regrese al compañero que inicialmente la lanzó.

**Técnica de Activación:** “El mameyazo”.

Materiales: ninguno

Procedimiento: Los participantes se sitúan en círculo. Se entrelazan con los brazos de los que tienen a cada lado. La coordinadora explica que le asignará a cada uno el nombre de una fruta diferente (diciéndoselo al oído). Luego, cuando él diga el nombre de una fruta, quien la tenga asignada deberá tirarse al suelo con fuerza, y el resto tendrá que mantenerse muy unidos y firmes para no dejarlo caer. Se le dice además, que si el mencionado no logra llegar al piso será castigado, y si lo logra serán castigados los demás. Se recalca que deben apretar bien los brazos y prestar atención a la fruta que será mencionada. El coordinador pasa a signar los diferentes nombres de frutas pero en realidad les dice a todos “Mamey”. Listos para empezar dice: “¡Mamey!”. Como todos tenían esa fruta asignada, irán al suelo y recibirán el “mameyazo”.

**Técnica Central:** “Lluvia de ideas”.

Materiales: pizarra, tiza, pancarta, lápiz

Procedimiento: La coordinadora hará una pregunta clara sobre las normas que los escolares desean establecer para un adecuado trabajo grupal. Las ideas expresadas por los escolares quedarán reflejadas en la pizarra o pancarta. Una vez terminada esta parte, se estimulará la valoración de las mejores propuestas que resuman la opinión de la mayoría del grupo.

**Técnica de Cierre:** “Cómo te sentiste hoy”.

Materiales: ninguno

Procedimiento: La coordinadora debe pedirle a cada uno de los participantes que expresen como se llegaron a sentir en el transcurso de la actividad realizada.

**Participantes:** escolares objeto de estudio.

**Resultados de la actividad:**

Esta primera actividad se desarrolló de acuerdo a los objetivos propuestos. Para ello se utilizó como técnica de presentación “La telaraña”, aunque por las características de los escolares objeto de estudio, los cuales se mostraban inhibidos, inseguros, poco comunicativos, la actividad requirió mayor tiempo del planificado. Con la técnica de activación se logró la motivación por parte de los miembros del grupo, dando lugar a la técnica “Lluvia de ideas” en la cual se generó un debate sobre las normas para el trabajo grupal que les gustaría que se respetaran dentro del mismo en el desarrollo de la estrategia, donde las normas que se establecieron entre las que se destacaron: *respetar los turnos al hablar, sinceridad, solidaridad, privacidad, cooperación y unidad en el grupo, disciplina, ayuda, confianza, escuchar y respetar los criterios de los demás, puntualidad, no existencia de dispositivos electrónicos u otros objetos que afecten la concentración en las actividades grupales, además de flexibilidad en las normas.* Para finalizar la actividad realizamos la técnica: “Cómo te sentiste hoy”, a través de la cual expresaron a cómo se sintieron durante este primer encuentro.

## **Actividad # 2**

**Objetivo:** Propiciar que los escolares muestreados aprendan a conocerse mejor, a identificar en ellos alcances y limitaciones, aciertos y desaciertos

**Técnica de Activación:** “El alambre pelado”.

Materiales: ninguno

Procedimiento: Se le pide a un compañero que salga del salón. El resto de los compañeros se forman en un círculo de pie y tomados del brazo se les explica que el círculo es un circuito eléctrico, dentro del cual hay un alambre que está pelado, que se le pide al compañero que está afuera que lo descubra tocando la cabeza de los que están en el círculo. Se ponen todos de acuerdo que cuando toque la cabeza del sexto compañero (que es el que representa le alambre pelado), todos al mismo tiempo y con toda la fuerza posible pega un grito. Se llama al compañero que está fuera, se le explica sólo lo referente al circuito eléctrico y se le pide que se concentre para que descubra el cable pelado. Esta dinámica es muy simple, pero muy impactante; debe hacerse un clima de concentración por parte de todos.

**Técnica Central:** “Debate”.

Materiales: ninguno

**Procedimiento:** Consiste en que la coordinadora va a explicar el tema que se va a debatir y luego les da la palabra a los participantes para que expresen sus ideas acerca del tema que se discute. Esto permite que todos los participantes tengan la oportunidad de expresarse y ser escuchados por todos sus compañeros. Se comienza por entregarle, de forma aleatoria, a cada miembro del grupo un papelito con el nombre de uno de sus compañeros que se encuentra en un buzón. Cada participante hará una descripción escrita de las cualidades buenas y malas que más tipifican a la persona escogida, evitándose dañar o herir a la misma al efectuar el análisis. Se aclarará que la descripción no incluye las propiedades físicas y que debe ser lo más objetiva y constructiva posible. Al finalizar el debate el coordinador hace un resumen de las opiniones expuestas, extrae posibles conclusiones de las mismas a partir de la introducción de unos mensajes teóricos (Anexo 10) relacionados con el tema y agradece la participación del grupo.

**Técnica de Cierre:** “Con un gesto...”.

**Materiales:** ninguno

**Procedimiento:** Consiste en que la coordinadora le pide a los participantes que expresen a través de un gesto como se sintieron en el transcurso de la actividad.

**Participantes:** escolares objeto de estudio.

**Resultados de la actividad:**

Se inicia esta actividad con la realización de la dinámica de activación “El alambre pelado”, con la cual se logró que los escolares se motivaran. Se comienza la técnica “Debate”, con la descripción de las cualidades buenas y malas que más tipifican a la persona escogida por cada miembro del grupo, permitiendo expresar pocas vivencias y opiniones respecto a otros y descubrir lo que piensan y sienten los otros acerca de ellos, donde predominan características como temerosos, poco atractivos, poco inteligentes, inseguros, serios, inhibidos, prefieren aislarse, entre otras. Se continuó con el análisis de mensajes teóricos sobre autoestima y la introducción de procedimientos prácticos orientados a promover el autoconocimiento de los escolares acerca de sus personas, su físico, sus características psicológicas, sus estilos cognitivos, sus formas de comunicación con otros, sus modos de interacción dentro de la familia, entre otros aspectos de interés. Dentro de los mensajes que se introdujeron se encuentran:

“Todas las personas son importantes”, “Somos personas valiosas”, “Todas las personas tenemos éxitos personales y escolares” y “Tenemos mucho que darle al mundo”. Sin embargo, en esta actividad solo los interventores tuvieron un papel protagónico, ya que muy pocos escolares participaron en los comentarios y valoraciones acerca de las ideas teóricas esbozadas a manera de ejes temáticos. Para concluir la actividad se le pidió a los mismos que representaran con un gesto cómo se sintieron durante la misma.

### **Actividad # 3**

**Objetivo:** Propiciar que los escolares muestreados continúen con el autoconocimiento y reconocer sus éxitos personales.

**Técnica de Activación:** “Besa a tu niño”.

Materiales: objeto (flor, libro, agenda u otro objeto)

Procedimiento: Sentados en círculo, se muestra un objeto (flor, libro, agenda o de forma imaginaria) y se plantea que representa a un hermoso bebe. El bebé es muy lindo y dulce, por lo que inspira mucha ternura. Se hace circular “el bebé” y se pide a cada participante que le dé un beso y diga en qué lugar específico lo ha besado. Cuando “el bebé” regrese al punto de partida, se le pide a los participantes que consideren que “el bebé” es su compañero de la izquierda y que lo besen en el mismo lugar en que besaron al “el bebé”.

**Técnica de Central:** “Las estatuas”.

Materiales: ninguno

Procedimiento: Se divide al grupo en subgrupos y se les orienta que definan una problemática o tema que los preocupe, que les pueda afectar en la actualidad, para luego representar dichas situaciones a través de estatuas. Se selecciona a los participantes para que representen las estatuas. Cada subgrupo debe identificar cual es la situación que dramatiza el contrario. Se inicia entonces la discusión o debate analizando las problemáticas representadas y que significa esta idea para la vida personal, así con en la del grupo, para dar lugar a un segundo momento de la técnica con la exposición de cada uno de los miembros sobre los éxitos que han tenido durante ese día, las tareas que realiza con destreza y actividades en las cuales es hábil. Si alguno no es capaz de hablar, en un inicio, se le estimulará. Los otros compañeros

también podrán mencionar algún éxito que ellos consideren, lo cual le servirá como gratificación.

**Técnica de Cierre:** “La pantomima”.

Materiales: ninguno

Procedimiento: La aplicación de la pantomima como técnica de cierre implica variación con respecto a su utilización como técnicas de contenido; en este caso, referido a la impresión que deja en el escolar la actividad que concluye. La coordinadora le pide a cada participante que exprese con una mímica como se ha sentido durante la actividad.

**Participantes:** escolares objeto de estudio.

**Resultados de la actividad:**

Comenzamos la actividad con la técnica “Besa a tu niño”, con la cual logramos crear un clima favorable que propició el desarrollo de la técnica central “Las estatuas”. Para la realización de la misma, se dividió al grupo en dos subgrupos y se les orientó que definieran cada uno, una problemática que los preocupara, que les estuviera afectando en la actualidad, para luego representar dichas situaciones a través de estatuas. Cada equipo debe identificar cual es la situación que quiso dramatizar el contrario. Las representaciones estuvieron relacionadas con la problemática estudiada: la autoestima, y como esta se ve afectada en diferentes esferas de la vida de los escolares: la académica, la afectiva y la física, principalmente. Estas representaciones generaron un gran debate en el grupo de escolares, dando lugar a que se reforzaran los mensajes teóricos analizados en la primera y se introdujeron otros nuevos: “Todas las personas tenemos éxitos personales y escolares” y “Tenemos mucho que darle al mundo”. En un segundo momento de la técnica central, cada escolar debía mencionar los éxitos que ha obtenido durante ese día, con lo que se pretendía favorecer el autoconocimiento, la aceptación de sí y su valía persona. Debido a las características psicológicas de los mismos, a los mismos les resultó muy difícil describir, de manera autoevaluativa, los propios éxitos obtenidos, las tareas que realiza con destreza y actividades en las cuales es hábil, por lo que se aplicó la variante en la que cada escolar debía mencionar los éxitos de uno de sus colegas que ha obtenido durante ese día. Para cerrar la sesión efectuamos la técnica “La pantomima”, donde representaron como se sintieron durante la actividad.

#### **Actividad # 4**

**Objetivo:** Propiciar la reflexión en los escolares sobre sí mismos ante una experiencia académica negativa, modificando aquellos pensamientos negativos por positivos.

**Técnica de activación:** “Tempestad”.

Materiales: ninguno

Procedimiento: La coordinadora pide a los participantes, que formen un círculo. Cuando la coordinadora diga “Ola a la derecha”, los integrantes del grupo deben pararse, realizar un giro a la derecha y volver a sentarse. Cuando la coordinadora diga “Ola a la izquierda”, los participantes harán lo mismo pero hacia el otro sentido. Cuando la coordinadora diga “Tempestad”, todos los integrantes tendrán que cambiarse de asientos. Aquel que quede de pie tendrá que pagar una penitencia. Existirá uno que quede de pie porque la coordinadora, que se encuentra de pie, también se sentará en una de las sillas.

**Técnica central:** “Cambiando de disco”.

Materiales: texto titulado “Cambiando de disco”, hoja de papel, lápiz

Procedimiento: Consiste en que el coordinador comienza la técnica con la lectura del texto titulado “Cambiando de disco”, llevando a la reflexión de los escolares sobre el mismo, donde les pide a los escolares que en una hoja de papel escriban las palabras positivas que podría haberse dicho el personaje de la historia, en lugar de las negativas. Luego les da la palabra a los participantes para que expresen sus ideas acerca del texto. Esto permite que todos los participantes tengan la oportunidad de expresarse y ser escuchados por todos sus compañeros. Se realizan preguntas para guiar el debate, culminando con una frase reflexiva.

**Técnica de cierre:** “En una palabra”.

Materiales: ninguno

Procedimiento: Se le pide a cada uno de los participantes que exprese con una palabra que les pareció la actividad.

**Participantes:** escolares objeto de estudio.

**Resultados de la actividad:**

Primeramente se activó al grupo a través de la técnica “Tempestad”, dando lugar a la técnica central “Cambiando de disco” con el objetivo de propiciar la reflexión en los

escolares sobre sí mismos ante una experiencia académica negativa, modificando aquellos pensamientos negativos por positivos. Para ello se comienza la lectura del texto denominado “Cambiando de disco”, luego se les pidió a los escolares que en una hoja de papel escribieran las palabras positivas que podría haberse dicho el personaje de la historia, en lugar de las negativas. Seguidamente, se les pide comentar sus repuestas ante el grupo. Se les lleva a reflexionar, a partir de diversas preguntas, ante la idea de las modificaciones que podamos hacer relacionadas con los pensamientos negativos a positivos y como estos llevan a la posibilidad de lograr con éxito las metas planteadas. Una vez terminada la reflexión se pudo profundizar en la descripción, por los escolares, de los éxitos que se auguraban o proponían alcanzar en un futuro, culminando con la reflexión de una frase. Para finalizar el encuentro se efectuó la técnica de cierre: “En una palabra”, donde debían expresar en una palabra como se habían sentido durante la actividad.

#### **Actividad # 5**

**Objetivo:** Incrementar la conciencia de los escolares acerca de su imagen corporal y de sus cualidades positivas y negativas.

**Técnica de activación:** “El pueblo manda”.

Materiales: ninguno.

Procedimiento: La coordinadora les explica a los participantes que se les dará una indicación que ellos deben seguir, solo cuando la consigna sea correcta, por ejemplo “El pueblo manda que se pongan de pie”, “el pueblo manda que se sienten”, “el pueblo manda que se rían”, “el pueblo manda a que den un paso adelante” y otras, entonces ellos lo deben realizar. Las órdenes deben ser rápidas y alternadas con consignas diferentes, por ejemplo “el pueblo dice den vueltas por la sala” en este caso quien lo realice, sale del juego.

**Técnica central:** “Inventario de asuntos personales”.

Materiales: hoja de papel y lápiz.

Procedimiento: La coordinadora solicita voluntarios que expliquen lo que es un inventario. Todas las personas tienen cualidades fuertes y débiles; si se hace un inventario de asuntos personales, se recogerían varios tipos de estas cualidades. Se propone dividir la hoja de papel en 2 partes. En una de ellas escribir, según su criterio,

sus cualidades fuertes, es decir, las positivas; en la otra, escribir las cualidades débiles, es decir, las negativas, lo que no le gusta o lo que quisiera tener y no posee. Se da un tiempo para la elaboración del inventario. Se solicitan voluntarios que expongan su inventario. Otros miembros del grupo pueden emitir sus criterios. En discusión se puede proponer, si quieren, agregar cualidades al inventario.

**Técnica de cierre:** “Escala del 1 al 10”.

Materiales: ninguno

Procedimiento: Consiste en que la coordinadora le pide a cada uno de los participantes que expresen con una frase o con una palabra como se sintieron en el transcurso de la actividad y que lo sitúen en una escala del 1 al 10.

**Participantes:** escolares objeto de estudio.

**Resultados de la actividad:**

Se comenzó la actividad con la técnica de activación “El pueblo manda”, con la cual se logra crear un clima favorable que propició el desarrollo de la técnica central, la cual se inició con la lectura del texto “¡Realmente no me conocía!”, lo que permitió la aplicación de la técnica “Inventario de asuntos personales”. Para la realización de la misma, se entregaron hojas de papel donde cada escolar debía dividir a la misma en dos partes, en una de esas partes debía escribir, según criterio personal, sus características físicas que más les gusta, cualidades positivas, donde predominaron características como “soy tranquilo”, “no me gusta ofender”, entre otras, mientras que en la otra parte debían escribir las cualidades negativas, lo que no quisiera tener en su cuerpo, entre las que prevalecieron frases como: “Mi mayor defecto... es que soy gordo”, “No me gusta mirarme al espejo. Me veo feo”. Una vez concluido el inventario, se generó el debate en el grupo de escolares, con la intención de que los escolares aprendieran a reconocer y aceptar sus virtudes y sus defectos, estimulando la aprobación, aceptación personal y amor incondicional de los escolares hacia sí mismos. Para cerrar la actividad se efectuó la técnica “Escala del 1 al 10”, donde los escolares ubicaban en la escala como se habían sentido durante la misma.

**Actividad # 6**

**Objetivo:** Fortalecer la autoaceptación en los escolares.

**Técnica de activación:** “Mar adentro y mar afuera”.

Materiales: ninguno

Procedimiento: La coordinadora le pide a los participantes que se pongan de pie, formando un círculo o una fila, según el espacio que se tenga y el número de personas. Se marca una línea que representa la orilla del mar, los participantes se ponen detrás de la línea. Cuando la coordinadora dé la voz de mar adentro, todos darán un salto hacia delante de la raya; a la voz de mar afuera, todos darán un salto hacia atrás de la raya. Las voces se darán de forma rápida, los que se equivoquen, salen del juego.

**Técnica central:** “La balanza”.

Materiales: hoja de papel, lápiz y pizarra o mural.

Procedimiento: La coordinadora entrega una hoja de papel y lápiz a cada uno de los miembros del grupo y les pide que escriban las ventajas y desventajas que tienen para ellos acciones relacionadas con la autoaceptación. Se conforman grupos y se les pide que completen sus resultados y los escriban en una pizarra o mural. Se procede al debate con el grupo, en el que decidirán el motivo y dirección de la balanza, así como qué actitud asumirán ante cada una de estas acciones.

**Técnica de cierre:** “La frase del día”.

Materiales: ninguno

Procedimiento: La coordinadora le pide a los escolares que digan en una frase lo que ha resultado más significativo para ellos durante la actividad.

**Participantes:** escolares objeto de estudio.

**Resultados de la actividad:**

Se comenzó la actividad con la técnica de activación “Mar adentro y mar afuera”, para motivar a los escolares, lo cual propició el desarrollo de la técnica central, “La balanza”, donde se le entregó a cada escolar, una hoja de papel y lápiz, en la cual debían escribir las ventajas y desventajas que tienen para ellos las acciones que puedan realizar relacionadas con la autoaceptación. Una vez finalizada esta primera parte, se conformaron subgrupos y se les pidió que completaran sus resultados y los escribieran en la pizarra. Seguidamente se procedió al debate en el grupo, en el que decidieron el motivo y dirección de la balanza, así como qué actitud asumirían ante cada una de estas acciones con la intención de que los escolares aprendieran a reconocer y aceptar sus virtudes y sus defectos, estimulando la aprobación, aceptación personal y amor

incondicional de los escolares hacia sí mismos. Para cerrar la actividad se efectuó la técnica “La frase del día”, donde los escolares debían resumir en una frase como se habían sentido durante la misma.

### **Actividad # 7**

**Objetivo:** Incrementar la autoconfianza infantil.

**Técnica de activación:** “El correo”.

Materiales: sillas.

Procedimiento: Se forma un círculo con todas las sillas, una para cada participante. Se sacará una silla y el compañero que se queda de pie inicia el juego, parado en medio del círculo. Este dice, por ejemplo: “Traigo una carta para todos los que tienen pelo rubio”. Todos los que tengan el pelo rubio deben cambiar de sitio. El que se quede sin silla, pasa al centro y hace lo mismo, inventando una característica nueva, por ejemplo: “Traigo una carta para todos los que usan zapatos negros” y otras.

**Técnica central:** Dramatización “Soy tímido, pero trato de corregirme”.

Materiales: ninguno

Procedimiento: La coordinadora comienza la técnica comentándoles a los escolares sobre vivencias relacionadas con el miedo que la mayoría de las personas han experimentado alguna vez, el cual puede producir un malestar inmenso que impediría a cualquiera, vivir en paz. Se propone que cualquier escolar para poder liberarse de veras de sus miedos y que puede hacer de actor principal a partir de hipotéticas situaciones que se les van contando. Se escoge para este rol a la tercera parte del grupo o a la mitad como proporción mayor. Se les pide a los actores principales que escojan a una persona que les asuste o intimide, o con la que tengan muy poca confianza. Los demás deben mantenerse observándolas. Al terminar la técnica, deben comentar lo que hayan observado y sus experiencias.

**Técnica de cierre:** “Expresa con un color cómo te sentiste hoy”.

Materiales: ninguno

Procedimiento: Se le pide a cada uno de los participantes que exprese con un color cómo se sintieron durante la actividad.

**Participantes:** escolares objeto de estudio.

**Resultados de la actividad:**

Para lograr la motivación hacia la actividad del grupo, se dio inicio a la actividad con la técnica “El correo”, dando lugar al análisis y la reflexión a través de dramatizaciones como “Soy tímido, pero trato de corregirme”. Se les presentan varias situaciones donde varios participantes debían escoger a una persona que les asuste o intimide, o con la que tengan muy poca confianza para representarla. Los demás se desempeñaron como observadores en distintos subgrupos. Al terminar el juego, dijeron lo que habían observado y sus experiencias, generándose el debate en el grupo de escolares, donde se perseguía como fin el desarrollo de la autoconfianza infantil y la efectividad reguladora de la estima personal de los niños. Para concluir la actividad, se efectuó la técnica “Expresa con un color cómo te sentiste hoy”, donde los escolares denominaban un color para expresar como se habían sentido durante la actividad.

### **Actividad # 8**

**Objetivo:** Incrementar la efectividad reguladora de la estima personal de los escolares.

**Técnica de activación:** “Canasta revuelta”.

Materiales: ninguno

Procedimiento: Se agrupan a los participantes en círculo con sus respectivas sillas. La coordinadora queda de pie en el centro y les explica a los escolares que a los compañeros de la derecha de cada uno se les llamará “piña” u otra fruta y a los que están a la izquierda, “naranja” u otra. En el momento en que la coordinadora señale a cualquiera diciéndole “piña”, este dirá el nombre del compañero que está a la derecha. Si le dice “naranja”, el nombre del que tiene a su izquierda. Si se equivoca o tarda más de 3 segundos en responder, pasará al centro y la coordinadora ocupará su puesto. En el momento que se diga “canasta revuelta”, todos cambiarán de asiento. El que esté al centro, tratará de ocupar uno.

**Técnica central:** “El árbol de mi autoestima”.

Materiales: hoja de papel y lápiz.

Procedimiento: La coordinadora le pide a los escolares que dividan una hoja de papel en blanco en 2 columnas verticales de igual anchura; encabezándola con el título "mis logros" y la otra con el título "mis cualidades". En la columna correspondiente, deben hacer una lista de sus logros, realizaciones, metas alcanzadas, éxitos de mayor o menor importancia. En la otra columna, les pide una lista de todas las cualidades que

posea en mayor o menor grado, como podrían ser: inteligencia, tenacidad, determinación, alegría, simpatía, paciencia, fortaleza física, buena salud, creatividad, organización y otras. En la hoja donde está dibujado el árbol, deben escribir su nombre en mayúsculas y en los frutos que cuelgan de las ramas, los logros que desee señalar. Luego, en el rectángulo de la raíz correspondiente a cada uno de los frutos, pondrán las cualidades concretas que le permitieron esos logros. En un segundo momento la coordinadora debe generar el debate sobre lo aprendido durante la técnica, sobre sus logros y otras cualidades.

**Técnica de cierre:** “El escultor”.

Materiales: ninguno

Procedimiento: La coordinadora pide a los escolares que escojan una pareja. Con los dúos hechos, se les explica que cada pareja tiene un "escultor" y una "estatua." El escultor es la persona, encargada de mover los brazos, las piernas, la cabeza de la otra para crear una escultura. La "estatua" es la persona de la pareja que permite al "escultor" que mueva su cuerpo para lograr la forma deseada. Una vez "esculpida" la estatua se intercambian los papeles y se procederá de igual forma.

**Participantes:** escolares objeto de estudio.

**Resultados de la actividad:**

Se destina a incrementar la autoconfianza infantil y la efectividad reguladora de la estima personal de los niños. Para lograr la motivación hacia la actividad del grupo, se dio inicio a la actividad con la técnica “Canasta revuelta”. Como técnica central para lograr la toma de conciencia de las cualidades de cada cual y de los logros de los que se pueden enorgullecer, se aplicó “El árbol de mi autoestima”. Para ello, los escolares debían dividir una hoja de papel en dos columnas verticales. La primera columna debía titularse “Mis logros” y la segunda “Mis cualidades”. En una segunda hoja, donde se encuentra dibujado un árbol, debían ubicar en los frutos sus logros y en las raíces las cualidades concretas que le permitieron esos logros. Esta técnica permitió que se generara el debate en el grupo en función de los logros alcanzados por los mismos durante el proceso de intervención para el desarrollo de su autoestima. Para cerrar la actividad, los escolares debían ubicarse en dúos y modelar una estatua con uno de los

integrantes del dúo, como se sintieron durante la sesión, a través de la técnica “El escultor”.

### **Actividad # 9**

**Objetivo:** Concluir el trabajo con el grupo y la evaluación del éxito del programa.

**Técnica de activación:** “Terremoto”.

Materiales: ninguno

Procedimiento: Consiste en que dos personas se toman de la mano (casa) y colocan a otra en el medio (inquilino). Cuando la coordinadora grita "casa", la casa se cambia de "inquilino". Cuando grita, "inquilino", éste cambia de casa; y cuando grita "terremoto", se desarma todo y se vuelve a armar.

**Técnica central:** “PNI (Positivo, negativo e interesante)”.

Materiales: Una hoja de papel para cada miembro, pizarra o mural

Procedimiento: La coordinadora le entrega una hoja de papel a cada miembro del grupo, y les orienta que cada uno, de forma individual, sin consultar con nadie, escriba lo que ha encontrado de positivo, negativo e interesante en la estrategia aplicada. Una vez que han llenado las hojas, esta se recogen, luego deben expresar su criterio; la coordinadora lo refleja todo en la pizarra o en un mural. A continuación se les pide sus criterios sobre los aspectos negativos y se procede igual. Se finaliza con lo interesante.

**Técnica de cierre:** “Valore en tres momentos: pasado, presente y futuro”.

Materiales: ninguno

Procedimiento: Se les pide a los escolares que expresen cómo se han sentido durante la actividad. Para ello se les ubica en tres momentos: pasado, presente y futuro.

**Participantes:** escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus.

### **Resultados de la actividad:**

Con la realización de esta actividad se concluyó la estrategia. Para ello se aplicó primeramente como dinámica de activación “Refranes” la cual relajó y activó a los estudiantes del grupo. Posteriormente se desarrolló un debate mediante el cual se propició la reflexión de los miembros del grupo en torno al cumplimiento de las expectativas de los estudiantes relacionadas con la intervención, para ello se tuvieron en cuenta los logros y resultados alcanzados durante el proceso; utilizando la

comparación en relación a cómo ellos se percibían anteriormente; cómo se perciben ahora, que implica el nivel de fortalezas que han alcanzado, las debilidades que han superado, lo que aún les falta; pero sobre todo su autopercepción. Expresaron además todo lo positivo relacionado con el desarrollo de su autoestima, los elementos negativos y todo lo interesante aprendido durante el proceso de la estrategia. Refieren: *“... de alguna manera me siento diferente ahora porque me he dado cuenta de cosas que antes estaba haciendo mal, porque me daba pena...”*. Otro escolar plantea: *“... antes me preguntaba porque me pasaba todo a mí, y nunca pensé que yo pudiera lograr cambiar...”*; y más adelante: *“... me gustó mucho esto que hicimos y creo que me puede ayudar a mejorar en las clases...”*. Con la realización de la técnica de cierre: “Valore en tres momentos: pasado, presente y futuro”, expresaron cada uno al grupo cómo se sintieron antes de comenzar la actividad, durante la misma y como creen que se van a sentir en el futuro, después de lo aprendido durante la estrategia.

### **2.3) Validación de la efectividad de la estrategia psicoeducativa dirigida al desarrollo de la autoestima de escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti-Spíritus.**

Para la validación de la efectividad de la estrategia dirigida a desarrollar la autoestima en escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti-Spíritus, se contrastan los resultados iniciales y finales obtenidos a partir de los mismos instrumentos de medición aplicados en el pre-test y post-test, lo que permite obtener inferencias de valor.

Al iniciarse la estrategia psicoeducativa, los escolares se mostraban incómodos, inhibidos, inseguros, con tendencia al aislamiento, manifestaban miedo a hablar en público, ante cualquier situación en los que se sintieran evaluados, temerosos por lo que evitaban participar espontáneamente, prefiriendo realizar las actividades de forma individual al trabajo grupal.

La intervención se inició con una primera actividad dirigida a la presentación de la estrategia y sus objetivos a los participantes y al establecimiento de las normas para el trabajo grupal entre las que se destacaron: respetar los turnos al hablar, sinceridad, solidaridad, privacidad, cooperación y unidad en el grupo, disciplina, ayuda, confianza, escuchar y respetar los criterios de los demás, puntualidad, no existencia de

dispositivos electrónicos u otros objetos que afecten la concentración en el transcurso de la misma, además de flexibilidad en las normas.

Aun cuando en los primeros encuentros, los escolares no tuvieron un papel protagónico, con el desarrollo de la estrategia, comienzan a apreciarse cambios cualitativos en los mismos, especialmente relacionados con el autoconocimiento, que además evidencian, de alguna manera, transformaciones positivas en la autoestima en general. Ejemplo de ello se evidencia en escolares que, antes de comenzar la intervención, se mostraban con baja autoestima en diferentes dimensiones como la académica, cuando expresaban "...mi mayor defecto... es que me siento inseguro en los exámenes...", "...para aprender mejor, yo... le pregunto a mi mamá y también estudio mucho sola...", lo que evidencia la toma de conciencia de sus dificultades en esta esfera y de sus estrategias de aprendizaje con mayores opciones; la física a partir de frases como "...mi mayor defecto... es que soy gordo, pero estoy intentando bajar muchas libras para ponerme bonito..."; y en la dimensión social, pues manifestaron que les costaba trabajo relacionarse con sus coetáneos.

En la medida en que se fue desarrollando la estrategia psicoeducativa, los escolares mejoraron considerablemente la motivación hacia las actividades, el sentido de compromiso en la resolución de las tareas sugeridas, se integran progresivamente a las diferentes actividades realizadas. Según sus propios puntos de vista, también se enriquecieron notoriamente con la experiencia formativa llevada a cabo.

En general, las actividades aplicadas durante la estrategia, resultaron de mucho agrado para los escolares. Se logró reformular el trabajo con los mensajes, de manera que los mismos, familiarizados con las ideas esenciales, intentaban reconocerlas y reafirmarlas a través de la ejecución de los procedimientos seleccionados para cada actividad.

De forma global y como resultado de la estrategia, se fueron produciendo transformaciones en el desarrollo del potencial regulador de la autoestima infantil, de acuerdo a las experiencias reveladas por la intervención. Esto resulta evidente, al analizarse frases como "...en mis estudios puedo... mejorar mucho..." y "...me merezco... aprobar los exámenes y llegar a la secundaria con buenas notas...".

Teniendo en cuenta los logros y resultados alcanzados durante el proceso; y utilizando la comparación en relación a cómo ellos se percibían anteriormente; cómo se perciben

ahora, que implica el nivel de fortalezas que han alcanzado, las debilidades que han superado, lo que aún les falta; pero sobre todo su autopercepción, refieren: "... de alguna manera me siento diferente ahora porque me he dado cuenta de cosas que antes estaba haciendo mal, porque me daba pena...". Otro escolar plantea: "... antes me preguntaba porque me pasaba todo a mí, y nunca pensé que yo pudiera lograr cambiar..."; y más adelante: "... me gustó mucho esto que hicimos y creo que me puede ayudar a mejorar en las clases...".

Para la comprobación de los resultados de la estrategia, al final del pre-experimento pedagógico, se aplicó el **pos-test** (Anexo 11) con las siguientes técnicas utilizadas en el diagnóstico inicial. Los datos derivados de las mismas concuerdan ampliamente con los resultados procesuales aportados por el desarrollo de la intervención y confirman su efectividad.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en cada una de las técnicas aplicadas en el diagnóstico inicial.

Después de aplicada la estrategia, se realiza nuevamente una observación a los escolares, lo que arrojó como resultado en la dimensión académica, el 85.71% de los escolares logra evaluar de manera acertada y objetiva las categorías percepción de la capacidad intelectual y capacidad de ajustarse a las exigencias escolares, evidenciándose cuando participan espontáneamente en las clases, mientras que los 5 restantes de la muestra, con ayuda de los maestros participan en las clases aunque no de forma espontánea.

En cuanto a la dimensión afectiva, 32 escolares (91.43%) se evalúan de manera acertada y objetiva ubicándose en un nivel alto, mientras que 3 escolares (8.57%) manifiestan una expresión media de su autovaloración personal. De acuerdo con la dimensión social, el 80% mejoraron las relaciones interpersonales con los compañeros de aula y maestros, solo 7 escolares (20%) desarrollan escasas relaciones con sus compañeros de aula.

De la muestra, 27 escolares (77.14%), modificaron en un nivel alto su autopercepción de la apariencia física llegando a considerarse como "... personas normales...", un 20% en un nivel medio mientras que un escolar se mantiene en un nivel bajo. Con relación a la dimensión ética, el 97.14% de los escolares en un nivel alto cumplen las normas

establecidas sin señalamientos positivos o negativos, cumpliendo con la disciplina escolar instituida, solo un escolar lo hace en un nivel medio.

En la entrevista a los docentes, después de aplicada la estrategia, se obtuvo como resultado, en la dimensión académica, los maestros expresaron que el 100% de los escolares han mejorado sus habilidades cognitivas, participan en clases, aunque con relación a la percepción de su capacidad intelectual, el 82.86% se evalúan en un nivel alto, el 11.43% en un nivel medio y el 5.71% se mantienen en nivel bajo.

Respecto a la dimensión afectiva, social y física, los maestros expresan que los escolares se valoran adecuadamente en la mayoría de los contextos en los que interactúan, tanto en la esfera personal como su apariencia física, logran desarrollar adecuadas relaciones con sus compañeros de aula y maestros. De acuerdo con la dimensión ética, los escolares objeto de estudio, cumplen las normas establecidas.

El análisis de la entrevista a los escolares, arrojó como resultado que en la dimensión académica, los mismos refieren que les gusta estudiar y ya se creen capaces de aprender, evalúan de manera acertada y objetiva la percepción de su capacidad intelectual ubicándose en un nivel alto el 82.86%.

Después de aplicada la estrategia, los escolares se autoevaluaron como sociables, se sienten confiables, se sienten seguros con su aspecto físico, con sus habilidades cognitivas, evidenciándose modificaciones en las dimensiones física y afectiva evidenciándose en un nivel alto el 77.14% en ambas dimensiones.

Respecto a la dimensión social se constató que 25 escolares (71.14%) desarrollan adecuadas relaciones con sus compañeros de aula, mientras que los restantes 10 (28.58%) aun presentan dificultades para relacionarse con las demás personas que les rodean ubicándose en un nivel medio. De acuerdo a la disciplina escolar instituida, reflejada en la dimensión ética, el 97.14% de los escolares cumplen las normas establecidas en un nivel alto y el resto en un nivel medio.

En la entrevista a padres, tutores u otros familiares se pudo constatar los cambios ocurridos en los escolares después de aplicada la estrategia. Al evaluar la dimensión académica, 29 familias (82.86%) refieren que sus hijos han modificado su auto percepción con relación a la capacidad intelectual. El 77.14% de la muestra poseen una adecuada autovaloración personal, mejorando así la dimensión afectiva. Igual

ocurre con la dimensión física. Con relación a la dimensión social el 71.14% de los escolares logran desarrollar adecuadas relaciones con sus compañeros de aula en un nivel alto, mientras que los restantes 10 (28.58%) refieren que sus hijos presentan dificultades para mantener relaciones interpersonales con las demás personas que les rodean.

Con relación a la dimensión ética, el 100% de los escolares tratan de cumplir las normas establecidas, tanto en la casa como en cualquier contexto donde se encuentre, sin señalamientos positivos o negativos.

En la Encuesta de autoestima, en la dimensión académica, de los 35 escolares, 29 (82.86%) lograron alcanzar un nivel alto cuando evalúan de manera acertada y objetiva de la percepción de su capacidad intelectual y de la capacidad de ajustarse a las exigencias escolares, de la muestra 4 (11.43%) se colocan en el nivel medio, donde manifiestan una expresión media de la percepción de su capacidad intelectual y de la capacidad de ajustarse a las exigencias escolares. Solo un 5.71% se ubicó en el nivel bajo pues los dos escolares poseen una mínima percepción de su capacidad intelectual y de la capacidad de ajustarse a las exigencias escolares.

Con relación a la dimensión afectiva, 27 escolares (77.14%), se evalúan de manera acertada y objetiva ubicándose en un nivel alto. De la muestra, 5 escolares (14.29%) manifiestan una expresión media de su autovaloración personal. Solo tres escolares (8.57%) presenta una expresión baja de su autovaloración personal. De igual manera se observa en la dimensión física.

En la dimensión social, con relación a las relaciones interpersonales y la capacidad de enfrentar situaciones sociales, podemos observar como resultado que 25 escolares (71.14%), evalúan de manera acertada y objetiva las categorías relaciones interpersonales y capacidad de enfrentar situaciones sociales ubicándose en el nivel alto, mientras que en el nivel medio 10 escolares (28.57%) manifiestan una expresión media.

De acuerdo con la dimensión ética, el 97.14% los escolares objeto de estudio, cumplen las normas establecidas en un nivel alto, mientras que el resto en un nivel medio.

En el análisis de los resultados que se deriva de Modificación de la escala de autovaloración Dembo-Rubinstein, se obtuvo en la dimensión académica que 29

escolares (82.86%) poseen una percepción alta de su capacidad intelectual y de la capacidad de ajustarse a las exigencias escolares, 4 (11.43%) en el nivel medio y solo el 5.71% una percepción baja de su capacidad intelectual y de la capacidad de ajustarse a las exigencias escolares. Con relación a la dimensión afectiva 27 escolares (77.14%), se evalúan de manera acertada y objetiva ubicándose en un nivel alto. De la muestra, 5 escolares (14.29%) manifiestan una expresión media de su autovaloración personal. Tres escolares (8.57%) presenta una expresión baja de su autovaloración personal.

En la dimensión social, con relación a las relaciones interpersonales y la capacidad de enfrentar situaciones sociales, podemos observar como resultado 25 escolares (71.14%) se ubican en un nivel alto, evaluando de manera acertada y objetiva sus relaciones interpersonales, tanto con la familia como con los compañeros de aula, y la capacidad de enfrentar situaciones sociales. mientras que en el nivel medio, 10 escolares (28.57%) manifiestan una expresión media de las categorías relaciones interpersonales y la capacidad de enfrentar situaciones sociales.

Con relación a la dimensión física 27 escolares (77.14%) después de aplicada la estrategia poseen un nivel alto, pues evalúan de manera acertada y objetiva la autopercepción de su apariencia física, 7 escolares (20%) manifiestan una expresión media de la categoría autopercepción de la apariencia física. En un nivel bajo se ubica solamente un escolar.

De acuerdo con la dimensión ética, el 97.14% los escolares objeto de estudio, cumplen las normas establecidas en un nivel alto, mientras que el resto en un nivel medio.

### **Comparación entre los resultados del pre-test y pos-test.**

Los resultados obtenidos para desarrollar la autoestima en los escolares objeto de estudio, durante la etapa inicial pre-test y final post-test, se presentan de forma comparativa.

Al realizar una valoración de la autoestima general, en la constatación de los resultados iniciales y finales de la intervención psicoeducativa, permite develar que se produjeron cambios sustanciales en las dimensiones de la autoestima exploradas. Se puede apreciar que antes de aplicar la estrategia 16 escolares (45.72%) se encontraban en un nivel bajo y el resto, 19 (54.28%) en un nivel medio.

Una vez aplicada la estrategia psicoeducativa, se puede apreciar que del total de la muestra, 20 escolares (57.14%) se encuentran en un nivel alto, 9 (25.71) en un nivel medio y 6 (17.14) en un nivel bajo.

Dicha estrategia resultó un elemento transformador, que permitió desarrollar la autoestima de los escolares de la educación primaria.

## Conclusiones

El estudio realizado permite arribar a las siguientes conclusiones:

1-El análisis de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el desarrollo de la autoestima en los escolares con manifestaciones de timidez que presentan dificultades para aprender se fundamenta en la concepción histórico-cultural de Vigostky y reviste gran importancia, ya que permite reflexionar sobre la práctica educativa y transformarla convirtiendo a la institución escolar en el escenario dinámico para lograrlo.

2-Una vez aplicado el diagnóstico inicial se pudo constatar que existen insuficiencias en el desarrollo de la autoestima de los escolares del segundo ciclo de la escuela primaria “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus, centradas en una inadecuada autopercepción de su capacidad intelectual y su apariencia física; limitada capacidad para enfrentarse a situaciones escolares, familiares y de la vida social; limitada autovaloración personal; insuficiente capacidad para mantener adecuadas relaciones interpersonales; los escolares objeto de estudio se conocían insuficientemente, se aceptaban poco además de pobre confianza en ellos mismos.

3-La estrategia psicoeducativa que se diseña se distingue por ser sencilla, flexible, por prever la transmisión de mensajes teóricos, la realización de talleres vivenciales, el empleo de técnicas participativas, dramatizaciones y lecturas correctivas que pueden contribuir al desarrollo de la autoestima en los escolares.

4-El desarrollo de la estrategia psicoeducativa contribuyó al desarrollo de la autoestima en los escolares de la escuela “Remigio Díaz Quintanilla” del municipio de Sancti Spíritus, lo cual se evidencia con toda nitidez al contrastarse los resultados del diagnóstico inicial y final que fueron obtenidos como parte del experimento pedagógico implementado. Se mejora en los mismos el autoconocimiento, la autoaceptación y la autoconfianza.

## **Recomendaciones**

La autora, al concluir con el desarrollo de la presente investigación, recomienda:

- Aplicar la estrategia psicoeducativa a otros grupos de la escuela, siempre y cuando se tenga presente el diagnóstico de los escolares con los cuales se trabaje.
- Continuar el seguimiento de los escolares que participaron en la investigación con la finalidad de constatar el mantenimiento de los cambios generados a partir de la implementación del programa de intervención psicoeducativa diseñado.
- Presentar los resultados de esta investigación en diferentes eventos provinciales y nacionales.

## Referencias bibliográficas

- Acosta, R., Hernández, J. (2004) La autoestima en la educación. *Límite*. 1(11), p. 82-95. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83601104>
- Allport, G. (1985). *La personalidad: Su configuración y desarrollo*. Barcelona: Herder.
- Ayvar, H. (2016). La autoestima y la asertividad en adolescentes de educación secundaria de un colegio estatal y particular de un sector del distrito de Santa Anita. *Av.psicol.*, 24(2), 193-203.
- Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. Barcelona: Paidós. p. 21-22.
- Branden, N. (2001). *La Psicología de la Autoestima*. Barcelona: Paidós.
- Bernardi de Lede, M. (2008). *Terapia Cognitivo Conductual*. Argentina: Universidad Nacional de Córdoba.
- Bocanegra, N. (2017). *Autoestima y depresión en un grupo de adolescentes huérfanos y no huérfanos de Lima*. (Tesis de Maestría). Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Perú.
- Boeree, G. (1998) *Personality Theories*. Pennsylvania: Shippersburg University.
- Bozhovich, L. (1976). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Burden, R. (1981). The educational psychologist as instigator and agent of change in schools. Some guidelines for successful practice. *Reconstructing psychological practice*. Londres: Croom Helm.
- Calviño, M. A. (2006). *Trabajar en y con grupos: experiencias y reflexiones básicas*. La Habana: Félix Varela.
- Calviño, M. (2017). *Descubriendo la Psicología*. La Habana: Editorial Academia.
- Castellanos, R. (2016). *Los niños, la escuela y otros temas*. La Habana: Editorial José Martí.
- Ceballos, G., et al (2015). Ideación suicida, depresión y autoestima en adolescentes de Santa Marta. *Duazary*, 12(1), p. 15-22. Recuperado de <http://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/duazary/article/view/1394/895>
- Colunga, S. (2000). *Intervención educativa destinada al incremento de la autoestima en escolares con dificultades para aprender*. (Tesis doctoral). Universidad de

Camagüey, Cuba.

- Constitución de la República de Cuba (2019). Recuperado de:  
<http://media.cubadebate.cu/wp-content/uploads/2019/01/Constitucion-Cuba-2019.pdf>
- Coopersmith, S. (1967) *The antecedents of self -esteem*. San Francisco: Freeman and Company.
- Corkille, D. (1991). *El niño feliz, su clave psicológica*. México: Gedisa.
- De Armas, N. et al. (2003). *Caracterización y diseños de los resultados científicos como aporte de la Investigación Educativa*. Villa Clara. ISP Félix Varela.
- De la Cuesta, M. (2018). *Crecer con ellos*. La Habana: Editorial José Martí.
- Díaz, A., Flores, D., y Villa, S. (9 al 12 abril del 2019). Estrategias de Intervención Psicoeducativa; Neurociencia y Zona de Desarrollo Próximo. Tercer Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal CONISEN, México.
- Domínguez, L. (1992). *Caracterización de los niveles de desarrollo de la motivación profesional en jóvenes estudiantes*. (Tesis doctoral). Universidad de La Habana, Cuba.
- Domínguez, L. (2003). *Pensando en la Personalidad*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Domínguez, L. (2007). *Psicología del desarrollo. Problemas, principios y categorías*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Erausquin C., Denegri A. y Michele J. (2018). *Estrategias y modalidades de intervención psicoeducativa: historia y perspectivas en el análisis y construcción de prácticas y discursos*. Recuperado de  
<https://www.aacademica.org/cristina.erausquin/620>
- Fernández-Castillo, E., Molerio, O. y Rodríguez, Y. (2020). Pertinencia del empleo de estrategias psicoeducativas en la prevención del consumo de drogas. *EDUMECENTRO*, 12(2) pp. 223.229
- Fernández, L. (2006). *Pensando en La Personalidad. Selección de lecturas*. Tomo 1 Ciudad de La Habana: Ciencias Médicas
- Ferrel, F., Vélez, J., & Ferrel, L. (2014). Factores psicológicos en adolescentes escolarizados con bajo rendimiento académico: depresión y autoestima. *Revista Encuentros*, 12(2), 35-47. Recuperado de  
<http://www.scielo.org.co/pdf/encu/v12n2/v12n2a03.pdf>

- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona, España: Paidós.
- Goleman, D. (1997). *Inteligencia emocional*. España: Kairos.
- González-Rey, F. (1989). *Psicología. Principios y categorías*. Ciudad de la Habana: Ciencias Sociales.
- González-Rey, F. (2002). *Sujeto y Subjetividad: Una Aproximación Histórico-Cultural*. México: Thomson.
- González, F. y Mitjans, A. (1989). *La personalidad, su educación y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González, V. (1989). Niveles de integración de la motivación profesional. (Tesis doctoral). Universidad de La Habana, Cuba.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4 ed.). México: McGrawHill.
- Horta, M. (2010). *El tratamiento del contenido de la prevención del VIH y el sida con enfoque interdisciplinario y vivencial*. (Tesis doctoral). Universidad de Sancti Spíritus, Cuba.
- Jiménez, I., Musitu, G., Murgui, S. (2008). Funcionamiento familiar y consumo de sustancias en adolescentes: el rol mediador de la autoestima. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8(1), pp. 139-151 Recuperado de <http://www.international-journal-of-clinical-and-health-psychology.net/publication/28>
- Leontiev, A. (1982). *Actividad, conciencia y personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Martínez, L. (2009) *Sigmund Freud. El hombre y la magnitud de su obra*. Buenos Aires: Editorial Letra Viva.
- Mateos, F. (2001). La evolución de la autoestima en la Enseñanza Primaria y su relación con el rendimiento. *Enseñanza*, 19. p. 113-140.
- Mayea, S. y Jiménez, B. (2019) Estrategia psicoeducativa para la potenciación de las relaciones de aceptación en el alumnado rechazado *Alternativas cubanas en Psicología*. 9(27) pp. 149-166.
- Mejía, A., Pastrana, J. & Mejía, J. (2011). *La autoestima, factor fundamental para el desarrollo de la autonomía personal y profesional*. En XII Congreso Internacional de

- Teoría de la Educación. Barcelona, España: Universidad de Barcelona.
- Milicic, N. (2001). *Creo en ti: La construcción de la autoestima en el contexto escolar*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
  - Montaño, M., Palacios, J. y Gantiva, C. (2009). *Teorías de la personalidad. Un análisis histórico del concepto y su medición*. *Psicología. Avances de la disciplina*, 3 (2), 81-107.
  - Montiel, V. & Guerra, V. (2016). La psicoeducación como alternativa para la atención psicológica a las sobrevivientes de cáncer de mama. *Rev Cubana Salud Pública*; 42(2). Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864)
  - Moreno, M., & Ortiz, G. (2009). Trastorno Alimentario y su Relación con la Imagen Corporal y la Autoestima en Adolescentes. *Terapia Psicológica*, 27(2), 181-190. Recuperado de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718)
  - Navarro, E.; Tomás, J. y Oliver, A. (Noviembre 2006). Factores personales, familiares y académicos en niños y adolescentes con baja autoestima. *Boletín de Psicología*, No. 88. p. 7-25 Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/28171007>
  - Núñez de Villavicencio, F. (2006). *Psicología y salud*. Ciudad de La Habana: Ciencias Médicas.
  - Nuttin, J. (1965). *El enfoque de H.J. Eysenck en La structure de la Personalité*. París: PUF.
  - Pérez, L. et al. (1991). *Estudio de cualidades del pensamiento y la motivación profesional en estudiantes del Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional*. (Tesis doctoral). Universidad de La Habana, Cuba.
  - Pérez, L. (2003). *Crecimiento Personal en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. (Tesis doctoral). Universidad de La Habana, Cuba.
  - Pino, R., Figueroa, E. & Noy, B. (2005). *Estrategia como resultado científico*. En CECIP, Resultados científicos en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara: Félix Varela.
  - Rodríguez, C., & Caño, A. (2012). Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención. *International Journal of Psychology & Psychological Therapy*, 12(3), 389-403. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/560/56024657005.pdf>
  - Rodríguez, M. (2008). *Técnicas participativas*. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.

- Rodríguez, O. (2005). *Salud Mental Infanto-Juvenil*. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- Rojas, E. (2008). *¿Quién eres?* Madrid, España: Temas de Hoy. p. 320-324.
- Roloff, G. (1995). *La autovaloración en el estudio de la personalidad*. En *Psicología de la personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Sánchez, E. (1999). Relación entre la autoestima personal, la autoestima colectiva y la participación en la comunidad. *Anales de psicología*, 15(2), pp. 251-260. Recuperado de <http://www.revistas.um.es>
- Serrano, A., Mérida, R. y Tabernero, C. (2016). La autoestima infantil, la edad, el sexo y el nivel socioeconómico como predictores del rendimiento académico. *Revista de Investigación en Educación*. 14(1). pp. 33-66. Recuperado de <http://webs.uvigo.es/reined>
- Susi, S. (2016). *Diccionario de pensamientos de Fidel Castro*. La Habana: Editora Política.
- Vigotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Cambridge, Reino Unido: M. A. Harvard University Press.
- Vigotsky, L. (1987). *El desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico Técnica.
- Villa, A. (1992). *Medición del autoconcepto en la edad infantil: 5-6 años*. Bilbao, España: Ediciones Mensajero.
- Zenteno, M. (mayo 2017). La autoestima y como mejorarla. *Ventana Científica*.8. (13). 43-46. Recuperado de <https://psicologosenlinea.net/96-autoestima-definicion-conceptos-basicos-de-la-autoestima.html#ird2ddq2d>

## **Anexos**

### **Anexo 1: Guía para el análisis del Expediente acumulativo de los escolares**

**Objetivo:** Obtener información acerca del desempeño e historia escolar de los educandos.

#### **Expediente acumulativo del escolar**

##### Aspectos a considerar:

- ✓ Características generales de los escolares
- ✓ Rendimiento académico
- ✓ Disciplina escolar
- ✓ Comportamiento en el contexto áulico
- ✓ Participación en las actividades extracurriculares
- ✓ Relaciones interpersonales con los compañeros de aula y maestros
- ✓ Convivencia y relaciones familiares
- ✓ Condiciones de las familias para contribuir al aprendizaje
- ✓ Estrategia educativa.

## **Anexo 2: Guía de observación**

**Objetivo:** Obtener información acerca del desempeño escolar de los educandos.

Fecha:

Hora:

Lugar:

### Indicadores:

- ✓ Posición de los escolares objeto de estudio en el aula
- ✓ Dificultad para responder verbalmente y expresar dudas
- ✓ Participación y comportamiento en las actividades curriculares y extracurriculares
- ✓ Disciplina escolar
- ✓ Comunicación y relaciones interpersonales con los compañeros de aula y maestros
- ✓ Juego

### **Anexo 3: Guía de entrevista a docentes.**

**Objetivo:** Obtener información acerca del desempeño e historia escolar de los educandos, así como información referida al contexto familiar.

1. ¿Qué características significativas nota Ud. en los escolares objeto de estudio?
2. ¿Qué posición ocupan estos escolares dentro del aula?
3. ¿Qué comportamientos nota usted que presentan en las actividades curriculares y extracurriculares?
4. ¿Los escolares objeto de estudio, participan en clase?
5. ¿Cuáles son, en su criterio, los problemas que más comúnmente presentan los escolares en su desarrollo académico?
6. ¿Considera que la timidez repercute en el desarrollo de la actividad académica?
7. ¿Qué actitud asumen para responder verbalmente en las clases y expresar sus dudas?
8. ¿Cómo se desarrolla la comunicación de estos escolares?
9. ¿Cómo suelen relacionarse estos escolares con sus compañeros de aulas y maestros?
10. ¿Cómo desarrollan las actividades lúdicas dichos escolares?
11. ¿Cuáles son sus principales intereses y motivaciones?
12. ¿Con quienes conviven? ¿Cómo son sus relaciones?
13. ¿Las familias cuentan con las condiciones necesarias para contribuir al aprendizaje?
14. ¿Qué espacios y vías utiliza para preparar de la familia de los escolares con manifestaciones de timidez que presentan dificultades para aprender?

#### **Anexo 4: Guía de entrevista a escolares.**

Objetivo: Conocer la percepción que tiene el escolar objeto de estudio sobre sí mismo y sobre sus necesidades sentidas.

1. ¿Cómo te describes?
2. ¿Te gusta estudiar?
3. ¿Crees que haces siempre las cosas mal o que no eres capaz de aprender?
4. ¿En el aula, donde te sientas?
5. ¿Participas en las diferentes actividades realizadas en el aula?
6. ¿Sientes miedo al hablar ante un grupo de personas o participar en clases?
7. ¿Te sientes preocupado, nervioso o angustiado cuando expones en clase?
8. ¿Preguntas lo que no entiendes al maestro/maestra o compañeros/compañeras?
9. ¿Pides ayuda cuando la necesitas?
10. ¿Cómo te sientes cuando te equivocas delante de los demás?
11. ¿Te pones nervioso o nerviosa cuando todo el mundo te mira?
12. ¿Con quienes vives? ¿Cómo son las relaciones con tu familia?
13. ¿Tus padres te ayudan en las tareas de la escuela?
14. ¿Hablas con tus padres sobre tus problemas y preocupaciones?
15. ¿Es fácil para ti comenzar una conversación ante una persona desconocida?
16. ¿Te es fácil expresar tus sentimientos a otras personas?
17. ¿Te sientes seguro(a) de tu aspecto físico?
18. ¿Crees que los demás te aprecian? ¿Crees que son mejores que tú?
19. ¿Te preocupa lo que digan de ti?
20. ¿Te cuesta hacer amigos o amigas?
21. ¿Te gusta más jugar solo que en grupo?
22. ¿Sobre qué temas te gustaría más conversar y aprender?

Mi familia, Mis estudios, Cómo ser feliz, Los deportes, Cómo tener amigos, Cómo llevarme bien con los maestros, Cómo amarme más, Cómo aceptar mejor mi cuerpo, Cómo tener confianza en mí mismo, Cómo aprender con más eficacia, Cómo ser querido por los demás, Cómo sentirme más alegre y optimista, Otros, ¿Cuáles?

## **Anexo 5: Guía de entrevista a familiares**

**Objetivo:** Constatar información acerca de las características de los escolares con manifestaciones de timidez que presentan dificultades para aprender desde la perspectiva familiar.

1. ¿Cómo describiría usted a su hijo?
2. ¿Cuántos viven en la casa?
3. ¿Cómo considera que son las relaciones entre los miembros de su familia?
4. ¿Cuáles han sido las manifestaciones de comportamiento que ha apreciado en su hijo?
5. ¿Cuáles son los métodos que más emplea en la casa para modificar la conducta de su hijo ante las situaciones de conflictos que se presentan?
6. ¿Cómo estimula a su hijo cuando hace las cosas bien?
7. ¿Cómo expresa su hijo sus emociones y sentimientos? ¿Considera que las puede expresar con facilidad?
8. ¿Cuál es la actitud que asume su hijo ante los estudios?
9. ¿Cómo ayuda a su hijo en las tareas de la escuela y otras actividades de la vida diaria?
10. ¿Qué juegos y actividades de ocio le gustan a su hijo?
11. ¿Se le dificulta a su hijo hablar y relacionarse con desconocidos?

**Anexo 6: Encuesta para evaluar el nivel de autoestima de escolares de segundo ciclo de la educación primaria (Confeccionado por la autora para la presente investigación)**

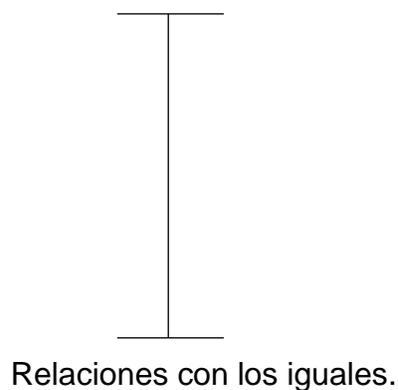
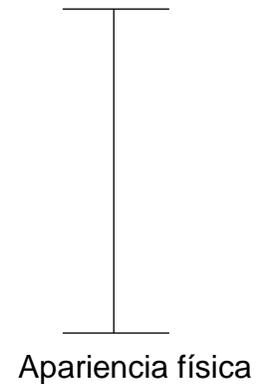
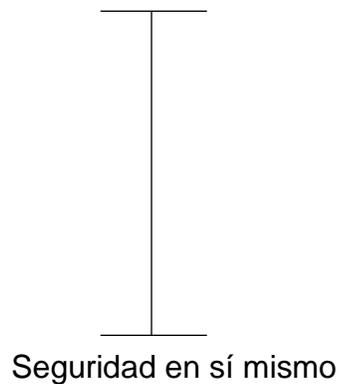
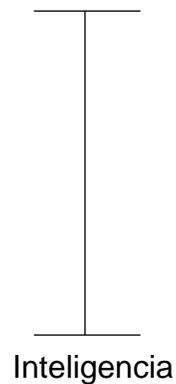
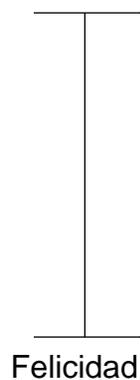
Nombre: \_\_\_\_\_

Lee detenidamente las siguientes preguntas y marca SI o NO de acuerdo a como te sientes.

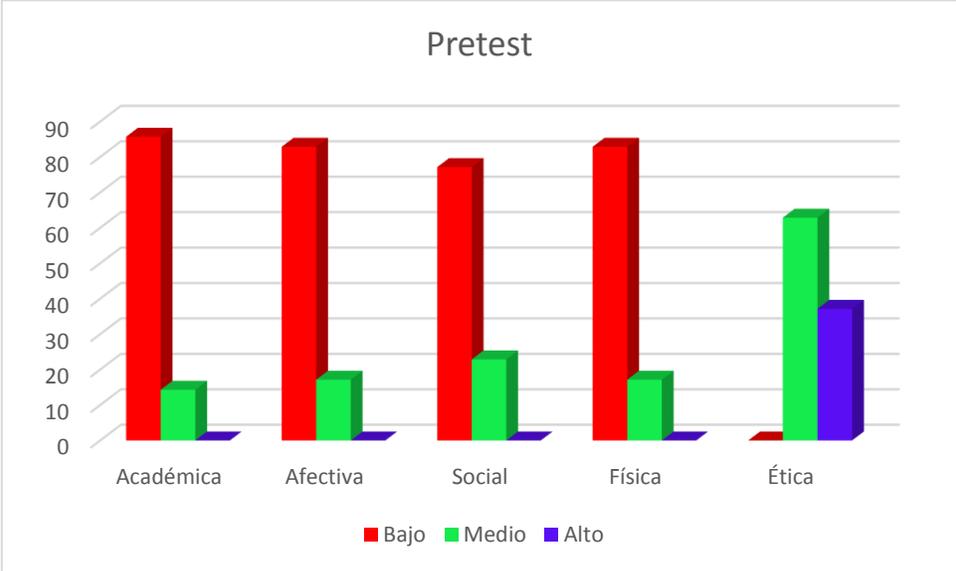
1. La mayoría de las veces soy alegre y feliz
2. Me cuesta trabajo hablar en público.
3. Soy popular entre los niños/as de mi edad
4. Si pudiera cambiaría muchas cosas de mí.
5. Mi familia generalmente me comprende y tiene en cuenta mis sentimientos.
6. Estoy estudiando lo mejor que puedo
7. Me cuesta trabajo acostumbrarme a algo nuevo.
8. Siento que puedo hacer todo bien.
9. Siento que no estoy progresando en la escuela
10. Me cuesta trabajo aceptarme como soy.
11. Tengo muchos amigos.
12. Mi familia espera demasiado de mí.
13. Soy menos guapo (o bonita) que la mayoría de mis compañeros de aula.
14. Me gusta participar en las clases.
15. Los demás son mejores aceptados que yo.
16. Me siento bien al empezar una conversación con personas que no conozco.
17. En los juegos y en el deporte, yo miro en vez de jugar.
18. No me comporto como soy realmente.
19. Se me olvida lo que aprendo.
20. Muchas veces me gustaría ser otra persona.
21. Disfruto estando en la escuela.
22. Me doy por vencido (a) fácilmente.
23. Yo soy el (la) último (a) que eligen para los juegos.
24. Cuando intento hacer las tareas todo sale mal.
25. Otros pueden confiar en mí

## **Anexo 7: Modificación de Autoescala de Dembo-Rubinstein (para la evaluación del nivel de autoestima de escolares)**

Instrucciones: “Supongamos que en esta línea se encuentran todas las personas del mundo de acuerdo con las categorías señaladas. En la parte superior se ubican las que más intensamente expresan el sentimiento o categoría dada y en la parte inferior las que con menos fuerza lo manifiestan. Tú debes marcar con una cruz (x) donde esté tu lugar entre todas las personas, según la apreciación que tengas del lugar que debes ocupar, al analizar cada categoría, utilizando cualquier punto del segmento”.



**Anexo 8: Resultados iniciales derivados del Pre-test.**



**Anexo 9:** Estructura de la estrategia psicoeducativa para el desarrollo de la autoestima en escolares

<b>Etapas</b>	<b>Actividades</b>	<b>Temas</b>
1	Diagnóstico	
2	Planificación de la estrategia	“Estrategia para desarrollar la autoestima”
3	Actividad 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación: “La pelota”.</li> <li>- Activación: “El mameyazo”.</li> <li>- Central: “Lluvia de ideas”.</li> <li>- Cierre: “Cómo te sentiste hoy”.</li> </ul>
	Actividad 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Activación: “El alambre pelado”.</li> <li>- Central: “Debate y reflexión”.</li> <li>- Cierre: “Con un gesto...”.</li> </ul>
	Actividad 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Activación: “Besa a tu niño”.</li> <li>- Central: “Las estatuas”.</li> <li>- Cierre: “El sombrero”.</li> </ul>
	Actividad 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Técnica de activación: “Tempestad”.</li> <li>- Técnica central: “Cambiando de disco”.</li> <li>- Técnica de cierre: “En una palabra”.</li> </ul>
	Actividad 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Técnica de activación: “El pueblo manda”.</li> <li>- Técnica central: “Inventario de asuntos personales”.</li> <li>- Técnica de cierre: “Escala del 1 al 10”.</li> </ul>
	Actividad 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Técnica de activación: “Mar adentro y mar afuera”.</li> <li>- Técnica central: “La balanza”.</li> <li>- Técnica de cierre: “Quiero decirle al grupo”.</li> </ul>
	Actividad 7	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Técnica de activación: “El correo”.</li> <li>- Técnica central: Dramatización “Soy tímido, pero trato de corregirme”.</li> <li>- Técnica de cierre: “Expresa con un color cómo te sentiste hoy”.</li> </ul>
	Actividad 8	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Técnica de activación: “Canasta revuelta”.</li> <li>- Técnica central: “El árbol de mi autoestima”.</li> <li>- Técnica de cierre: “El escultor”.</li> </ul>
	Actividad 9	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Técnica de activación: “Refranes”.</li> <li>- Técnica central: “Análisis y Reflexión”.</li> <li>- Técnica de cierre: “Valore en tres momentos: pasado, presente y futuro”.</li> </ul>
4	Valoración del proceso y resultado	

## **Anexo 10: Mensajes teóricos sobre autoestima.**

- Todas las personas son importantes.
- Somos poderosos y estamos llenos de amor.
- Somos dignos de amor y aceptación.
- Tenemos mucho que darle al mundo.
- Somos personas valiosas.
- Nuestra vida tiene sentido.
- Somos personas capaces de lograr metas y propósitos importantes.
- Lo que somos y hacemos depende de nosotros mismos.
- Somos capaces de construir nuestra vida de una manera feliz y saludable.
- Podemos confiar en las numerosas potencialidades de que disponemos.
- Querernos es la mayor garantía para ser felices.
- El poder está dentro de nuestras personas.
- Si perseveramos en nuestros propósitos, podremos triunfar.
- Si tenemos confianza en nuestras propias fuerzas, la vida nos sonreirá y podremos aprender mejor.
- Todas las personas tenemos éxitos personales y escolares.
- Sentirnos seguros de nosotros mismos, será siempre decisivo para obtener triunfos en la vida.

**Anexo 11: Resultados finales derivados del Pos-test.**

