

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO USFQ

Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades

Proyecto de Intervención en la Comunidad

Nikole Patricia Murillo Montalvo

Psicología Clínica

Trabajo de integración curricular presentado como requisito
para la obtención del título de
Psicóloga Clínica

Quito, 12 de diciembre de 2019

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO USFQ
COLEGIO CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

**HOJA DE CALIFICACIÓN
DE TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR**

Proyecto de Intervención en la Comunidad

Nikole Patricia Murillo Montalvo

Calificación:

Nombre del profesor, Título académico

Cristina Crespo, Ph.D.

Firma del profesor:

Quito, 12 de diciembre de 2019

Derechos de Autor

Por medio del presente documento certifico que he leído todas las Políticas y Manuales de la Universidad San Francisco de Quito USFQ, incluyendo la Política de Propiedad Intelectual USFQ, y estoy de acuerdo con su contenido, por lo que los derechos de propiedad intelectual del presente trabajo quedan sujetos a lo dispuesto en esas Políticas.

Asimismo, autorizo a la USFQ para que realice la digitalización y publicación de este trabajo en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Firma del estudiante:

Nombres y apellidos:

Nikole Patricia Murillo Montalvo

Código:

00124065

Cédula de identidad:

1717663585

Lugar y fecha:

Quito, 12 de diciembre de 2019

RESUMEN

La autoestima es un constructo que impacta de manera significativa en el bienestar psicológico de los niños. Durante la niñez media los niños se auto-evalúan de manera constante y construyen su autoestima en base a los sentimientos y creencias que generan gracias a estas evaluaciones. El ambiente escolar influye directamente en este constructo, por tanto puede convertirse en el espacio que permita su desarrollo saludable. Una alta autoestima está relacionada con éxito académico, seguridad en sí mismo, conductas saludables, creatividad y destrezas efectivas para relaciones interpersonales. Por otra parte, un nivel bajo de autoestima se asocia con problemas de conducta en el aula, dificultades en el éxito académico, problemas en las relaciones interpersonales y ausencia de confianza en uno mismo. El presente estudio busca elaborar una propuesta de proyecto de intervención con el fin de incrementar la autoestima en niños, que se encuentran en su periodo de niñez media y pertenecen a una escuela ubicada en el valle de Tumbaco, Ecuador. En este proyecto se utilizará una metodología cuasi-experimental, transversal. Los participantes son 19 niños y niñas que se encuentran cursando tercero de educación básica. La intervención consiste en cuatro talleres realizados en un periodo de tres meses. El proyecto será evaluado con el Test de Autoestima Escolar (TAE). Como resultado principal se espera que el nivel de autoestima de los niños en el TAE-alumno y el TAE-profesor, se incremente de manera significativa entre el pre-test y post-test.

Palabras clave: autoestima, bienestar psicológico, niñez media, ambiente escolar, proyecto de intervención, test de autoestima

ABSTRACT

Self-esteem is a construct that has a significant effect in the psychological well-being of children. During middle childhood, children constantly evaluate themselves and build their self-esteem based on the feelings and beliefs they generate due to these assessments. The school environment has a great impact on this construct, so it can become a space that allows a healthy self-esteem development. High self-esteem is related to academic success, self-confidence, healthy behaviors, creativity and effective skills for interpersonal relationships. In contrast, a low level of self-esteem has been linked with academic, behavioral and interpersonal problems. The present study seeks to design a proposal for an intervention project which aims to increase self-esteem in middle childhood children who study in a school located in the Tumbaco valley, Ecuador. In this project a quasi-experimental, transversal methodology will be used. The participants are 19 boys and girls who are in third grade of primary school. The intervention includes four workshops during a period of three months. The project will be assessed by a test called TAE (School Self-Esteem test). As a main result, it is expected that the level of self-esteem of children in the TAE-student and the TAE-teacher will increase significantly between the pre-test and the post-test.

Key words: self-esteem, psychological well-being, middle childhood, school environment, intervention project, self-esteem test

Tabla de contenido

RESUMEN	4
ABSTRACT.....	5
Introducción	7
Objetivos.....	8
Objetivo general.	8
Objetivos específicos.	8
Desarrollo del tema.....	10
Niñez media: etapas y desarrollo.	10
Auto-concepto: un preámbulo para comprender la autoestima.....	13
Autoestima: definición, tipos y niñez.....	13
Factores de riesgo: autoestima y niñez en Ecuador.	16
Dinámicas en el ambiente escolar que impactan en la autoestima.....	17
Diseño y metodología.....	21
Población.....	22
Procedimiento y materiales.....	22
Evaluación del proyecto.....	24
Análisis de los datos.....	25
Consideraciones éticas	26
Resultados de la Intervención	26
Conclusiones.....	27
Fortalezas y limitaciones de la intervención	27
Recomendaciones para futuras intervenciones.....	27
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	29
ANEXO A: INSTRUMENTOS.....	32
A1. Protocolo TAE-alumno	32
A2. Protocolo TAE-profesor	33
A3. Planificación de la intervención realizada en la escuela.....	34
ANEXO B: CONSENTIMIENTO INFORMADO	36
ANEXO C: FOTOGRAFÍAS DE ACTIVIDADES	39

PROYECTO DE INTERVENCIÓN EN LA COMUNIDAD

Introducción

La niñez media (de los seis a once años) se caracteriza por ser una etapa en la cual los niños desarrollan habilidades cognitivas más precisas y sofisticadas en comparación a la infancia temprana (Papalia, Feldman, & Martorell, 2012). De esta manera, sus definiciones y descripciones acerca de sí mismos resultan bastante más elaboradas y complejas, al igual que su capacidad para auto-evaluarse (Papalia et., 2012). Por este motivo, es considerada una etapa importante en el desarrollo de la autoestima (Maxwell & Chmielewski, 2008).

La autoestima se define como el conjunto de sentimientos que las personas experimentan hacia sí mismas y que afectan de manera directa su desarrollo cognitivo, sus relaciones interpersonales y su auto-regulación emocional (Marchant, Haeussler, & Torreti, 2002). Este constructo se encuentra estrechamente relacionado con sentirse seguro acerca de sí mismo y con la capacidad de aceptación hacia quien eres (Marchant et al., 2002). En el caso de los niños, su autoestima está primordialmente influenciada por sus relaciones interpersonales (Maxwell & Chmielewski, 2008).

La autoestima del niño se encuentra construida en base a los contextos que ocupan mayor cantidad de tiempo en la vida del mismo (Maxwell & Chmielewski, 2008). De esta manera, las interacciones en su escuela y hogar son altamente impactantes. La manera en la cual perciben su persona se halla influenciada por estos dos lugares mencionados (Maxwell & Chmielewski, 2008). Este constructo es importante porque afecta en las relaciones interpersonales, la flexibilidad cognitiva, el desempeño académico, la forma de comunicarse, la empatía; entre otras habilidades significativas en la cotidianidad del ser humano (Branden, 2010).

En base a lo mencionado, resulta fundamental cuestionarse: ¿Qué pueden hacer las escuelas para incrementar los niveles de autoestima en los alumnos durante la niñez media?

En este proyecto se profundizará acerca del desarrollo de la autoestima durante la etapa de niñez media y las dinámicas en el ámbito escolar que afectan de manera positiva y negativa en la autoestima de estos niños. Además, se diseñará una propuesta de intervención en el aula para incrementar los niveles de este constructo en los alumnos de una escuela.

Objetivos

Objetivo general.

Elaborar una propuesta para un proyecto de intervención en una escuela ubicada en el valle de Tumbaco; con el fin de incrementar la autoestima en niños que se encuentran en su etapa de niñez media.

Objetivos específicos.

- Diseñar estrategias acorde al nivel de desarrollo de las habilidades cognitivas, sociales y emocionales de los niños durante la niñez media; para incrementar su autoestima.
- Desarrollar mediante actividades lúdicas el constructo: auto-concepto.

Justificación

Este proyecto de investigación se concentrará a nivel teórico en las características principales de la niñez media, el desarrollo de la autoestima durante esta etapa y las dinámicas escolares que impactan en este constructo. A nivel práctico se trabajará en estrategias que permitan el incremento en la autoestima de los niños, en una escuela del valle de Tumbaco.

No cabe duda que la autoestima es un concepto muy importante en la niñez media y la escuela es un espacio de construcción esencial en cuanto a la misma (Maxwell & Chmielewski, 2008). Afecta en el rendimiento de los niños en la escuela y se encuentra estrechamente asociada con mayores niveles de creatividad. Por el contrario, niveles bajos de autoestima pueden resultar en bajo desempeño académico, ausencia de confianza en uno mismo y problemas de conducta en el aula (Park & Park, 2015).

El presente trabajo pretende aportar a la comunidad, al tomar en cuenta que un gran porcentaje de niños vive expuesto a situaciones familiares y escolares que afectan de manera directa en cómo el niño se percibe y se evalúa. Este tipo de intervenciones permiten que niños tengan acceso a un espacio de expresión y auto-construcción, en el cual pueden trabajar sus vulnerabilidades y reforzar sus fortalezas. Hacer uso del espacio escolar resulta conveniente puesto que es un lugar familiar para los niños, y tiene influencia directa en su autoestima (Maxwell & Chmielewski, 2008).

El espacio en el cual un niño se desarrolla es tan importante, que incluso en la literatura se habla de *place identity*, haciendo referencia a cómo el desarrollo socio-emocional de un niño está estrechamente relacionado con los espacios en los cuales pasa gran cantidad de tiempo (Maxwell & Chmielewski, 2008). Por este motivo, la escuela debe de ser un lugar que promueva un desarrollo socio-emocional saludable. Un programa para elevar la autoestima es importante porque beneficia al niño en muchos aspectos. Aquellos niños con mayor autoestima demuestran mayor nivel de tolerancia al malestar, se involucran con menor frecuencia en comportamientos de alto riesgo, toman mejores decisiones y su desempeño académico es más alto (Maxwell & Chmielewski, 2008). Además, experimentan mayores niveles de motivación en la escuela, aceptan sus características físicas y de personalidad con mayor facilidad, son propensos a colocarse más metas a largo plazo y son capaces de asumir varias responsabilidades (Maxwell & Chmielewski, 2008).

Un país como Ecuador, que presenta factores de riesgo que obstaculizan el desarrollo saludable de la autoestima en los niños; como por ejemplo la violencia recurrente que ocurre tanto en las escuelas como en los hogares (OSE, 2018), requiere de intervenciones que mitiguen los efectos adversos de estas situaciones.

Desarrollo del tema

Niñez media: etapas y desarrollo.

La niñez media es una etapa que corresponde al desarrollo infantil, comprendida entre los seis y once años. Durante esta fase, ocurren cambios importantes a nivel cognitivo, físico y social (Halfon, Forrest, Lerner, & Faustman, 2018). Todas estas características fueron tomadas en cuenta para el diseño de la intervención presentada en este estudio.

Desarrollo cognitivo.

A nivel cognitivo, los niños durante la niñez media experimentan determinados cambios. Su capacidad de razonamiento para resolución de problemas aumenta en relación a la primera infancia. En este período, los niños logran comprender múltiples perspectivas (habilidades de mentalización) y demuestran una memoria de trabajo con mayor eficacia (Halfon et al., 2018).

Acorde al autor Jean Piaget, los niños entre los siete a once años están en un periodo denominado: operaciones concretas (Papalia et al., 2012). Es decir, su pensamiento logra ser más flexible, son capaces de realizar clasificación jerárquica (categorizar elementos, objetos y eventos de su cotidianeidad), aumenta su habilidad para comunicar información espacial, entre otros. Sin embargo, todavía experimentan dificultad con el pensamiento abstracto (Papalia et al., 2012). En términos de auto-regulación; sus funciones ejecutivas son más sofisticadas; su sistema de inhibición se encuentra más activo, controlan su comportamiento con más frecuencia, su atención sostenida es más prolongada y son capaces de orientar su comportamiento a metas (Halfon et al., 2018).

Desarrollo fisiológico.

A nivel físico, las hormonas poseen un rol fundamental; durante esta fase los niños comienzan a liberar andrógenos en su sistema endócrino. Resulta normal que las diferencias entre hombres y mujeres se tornen notorias, ya que se produce un desarrollo importante en

cuanto a los caracteres sexuales (Halfon et al., 2018). La musculatura corporal experimenta aumento pronunciado al igual que la acumulación de grasa en distintas zonas del cuerpo. En términos de desarrollo cerebral, el volumen de este órgano alcanza casi su tamaño total, la materia gris alcanza su pico en cuanto a volumen y existe un crecimiento continuo en el volumen de materia blanca (Halfon et al., 2018).

Desarrollo social.

En el aspecto social, esta es una etapa de mayor independencia para los niños. Disponen de mayor autonomía y logran un mayor distanciamiento de sus padres, para preocuparse de la relación con otros niños de su edad (Halfon et al., 2018). La posición social entonces, adquiere un rol fundamental. Muchos niños se encuentran en constante competencia con sus pares, buscando popularidad y admiración por parte de otros. Es común que anhelan ser destacados y sobresalir frente a sus pares (Halfon et al., 2018). Tan importante es el aspecto social, que se considera que el auto-concepto y a la autoestima, se encuentran construidas en base a las distintas interacciones sociales a las que se encuentran expuestos los niños (Paulus, Licata, Gniewosz, & Sodian, 2018).

El desarrollo de su autonomía es un factor clave, que se va formando a medida que son menos dependientes de sus cuidadores primarios. Los compañeros de salón entonces adquieren un papel fundamental, puesto a que los niños buscan relacionarse entre ellos y es común que en las escuelas se fomenten los trabajos en grupo (Papalia et al., 2012). Durante la etapa de niñez media, los niños se encuentran superando la etapa de egocentrismo infantil (Papalia et al., 2012). Es decir, se hallan en pleno desarrollo de sus habilidades para compartir y jugar en armonía con otros niños. El niño comienza a comprender que no es el centro del mundo, lo cual facilita el progreso de su pensamiento empático, aumentando su capacidad para entender más perspectivas además de la suya (Papalia et al., 2012).

Por esta razón, su destreza para participar e involucrarse es pronunciada, la mayoría suelen experimentar atracción hacia actividades grupales, colaborar en las tareas del hogar y ayudar a sus padres (Halfon et al., 2018). Los niños que se encuentran en esta etapa, han desarrollado significativamente una habilidad cognitiva denominada: teoría de la mente (Berry & O'Connor, 2010). Esta implica que predicen de manera más precisa las emociones que están experimentando las personas a su alrededor. La evidencia demuestra que se encuentran más preocupados por establecer vínculos profundos con sus pares (Berry & O'Connor, 2010).

Desarrollo motor.

Entre otras habilidades fundamentales que aumentan su precisión se encuentran las destrezas motoras finas y gruesas. Además, esta etapa está marcada por el progreso en cuanto a las habilidades perceptivas de los niños y su capacidad para controlar lo motor (Halfon et al., 2018).

Etapas de desarrollo psicosocial de Erikson: laboriosidad versus inferioridad.

Para comprender la construcción de la autoestima durante la niñez media, es fundamental conocer lo expuesto por el autor Erik Erikson (Papalia et al., 2012). De acuerdo a la teoría de desarrollo psicosocial de Erikson, los infantes en plena niñez media se encuentran en el estadio laboriosidad versus inferioridad. Durante este atraviesan una crisis en la cual buscan sentirse capaces y productivos, sobre todo en el ámbito escolar (Papalia et al., 2012). Además, buscan el poder realizar sus tareas de manera individual, se esfuerzan por demostrar sus habilidades para completar actividades y trabajos de manera autónoma. Por este motivo, esta fase es fundamental en la construcción de la autoestima (Papalia et al., 2012).

En este periodo, el niño entiende la importancia de seguir determinados pasos para lograr objetivos concretos (Bishop, 2013). Cuan productivo se sienta depende mucho de sí

puede alcanzar sus metas de manera sistemática y orientada. Otro factor que influye en que el niño se sienta competente, es el encontrar su rol en el contexto escolar. Esto sucede porque es una etapa en la cual existe mucha comparación con sus compañeros de clase. Como consecuencia, es capaz de entender las expectativas que tienen otros de él y busca cumplirlas constantemente (Bishop, 2013). Se considera que un niño ha logrado superar la crisis de esta etapa, cuando se siente seguro de sus habilidades en determinadas tareas, entonces este se considera adaptado en su medio social, que es una persona útil y autosuficiente (Bishop, 2013).

Auto-concepto: un preámbulo para comprender la autoestima.

Parte importante para la comprensión de la autoestima, es el auto-concepto. El cual se define como las creencias que una persona posee acerca de sí misma (Bishop, 2013). El auto-concepto abarca las interpretaciones de la persona conforme a cómo define su personalidad, cuáles son sus capacidades, debilidades y características personales (Papalia et al., 2012).

Durante la niñez media, los niños tienden a evaluarse a sí mismos reconociendo aspectos de su ser que consideran positivos y otros que catalogan como negativos; su auto-concepto se establece en gran medida durante este periodo, y la escuela es un ambiente significativo. Los maestros y compañeros son importantes en la construcción del auto-concepto (Papalia et al., 2012). Una vez construido el auto-concepto se desarrolla la autoestima. Esto ocurre porque una vez que la persona construye sus creencias acerca de sí misma, puede reconocer como se siente con respecto a estas (Papalia et al., 2012).

Autoestima: definición, tipos y niñez.

Definición.

La autoestima se define como un juicio de valor que el individuo posee sobre su persona, en términos de aspectos positivos y negativos (Cottle, 1965). Por otra parte Rogers afirmaba que la autoestima se refiere a cómo el sujeto se percibe en relación a sus

características, virtudes y vulnerabilidades (Rogers, 1951). Por último, para Branden (2010) la autoestima se define como “la confianza en nuestra capacidad de pensar, en nuestra capacidad de enfrentarnos a los desafíos básicos de la vida” (p.21).

Tipos: autoestima saludable versus autoestima baja.

El hecho de poseer una autoestima saludable, o no, es imperativo en varios aspectos de la vida actual del ser humano y en su vida futura (Branden, 2010). Interfiere en cómo las personas se relacionan con quienes le rodean, en su éxito a nivel laboral, en el alcance de sus metas, y en el bienestar familiar (Branden, 2010). Una autoestima alta y saludable se encuentra relacionada con la capacidad de las personas para ser: autónomas, creativas, flexibles, resilientes, cooperativas y racionales.

Además, suelen ser personas que tienden a buscar el desafío de manera constante, a tener mejores relaciones con otros y son más perseverantes (Branden, 2010). Por otra parte, una autoestima baja se relaciona con inflexibilidad cognitiva, bajos niveles de racionalidad, conformismo, conductas poco adaptativas, miedo recurrente a la incertidumbre, baja motivación para alcanzar metas y problemas de comunicación (Branden, 2010).

Autoestima en niños.

Las experiencias vitales construyen la percepción y el afecto que los niños tienen acerca de sí mismos (Marchant et al., 2002). Esta imagen es consecuencia de cómo sus padres y maestros (los adultos que son influyentes en su vida), los conciben y catalogan (Marchant et al., 2002). La escuela es un espacio importante en el desarrollo de la autoestima, en ella los maestros poseen un rol fundamental en este proceso. Durante la etapa escolar, los niños son vulnerables a comentarios y situaciones que fácilmente pueden deteriorar o reforzar su autoestima (Marchant et al., 2002). Aquellos que demuestran mayor confianza en sí mismos y sus capacidades, suelen tener un mejor desempeño académico que aquellos que no reconocen sus habilidades y potenciales. Es fundamental que los maestros trabajen en la

autoestima de sus estudiantes a partir de cómo perciben el potencial y vulnerabilidad de cada alumno (Branden, 2010).

Autoestima y niñez media.

La autoestima posee un componente de evaluación importante que brinda una connotación significativa a las diferentes características del sujeto (Papalia et al., 2012). Durante la niñez media, el niño empieza a ser capaz de auto-evaluarse y dicha apreciación se encuentra influenciada por la sociedad y por la retroalimentación de sus padres (Papalia et al., 2012). Durante los inicios de la etapa, el niño es capaz de instalar en su sistema de representaciones, la percepción que el entorno tiene de ellos. Además, ha desarrollado la habilidad de auto-definirse con palabras que engloban muchos aspectos y características de su persona (Muratori et al., 2018).

Durante la niñez media los niños suelen encontrarse enfocados en desarrollar y trabajar determinadas habilidades, que acorde a los adultos y personas que les rodean en general, son consideradas importantes para la cotidianeidad (Papalia et al., 2012). Cuando el niño logra dominarlas, adquiere un sentido de competencia que le permite sentirse lo suficientemente hábil como para resolver sus conflictos y realizar ciertas tareas. De esta manera, su autoestima se fortalece y genera una visión positiva acerca de sus capacidades (Papalia et al., 2012).

La diferencia entre autoestima y narcisismo.

Es común que al momento de discutir acerca de estrategias para incrementar la autoestima, se confunda el hecho de que una persona posea una autoestima alta con posibles características narcisistas (Muratori et al., 2018). Por esta razón, es importante diferenciar que estos dos conceptos, más que sinónimos, son en realidad, opuestos. De hecho, un niño que demuestra altos niveles de narcisismo suele a la par presentar bajos niveles de autoestima (Muratori et al., 2018). Esto sucede porque los principios que subyacen a ambos términos,

son sumamente distintos (Orth & Robins, 2014). Una persona que exhibe alta autoestima, es considerada de esta manera porque ha logrado ser capaz de aceptarse a sí misma y tener un sentimiento elevado de respeto por su persona (Orth & Robins, 2014). Por el contrario, la persona narcisista se encuentra en la búsqueda de aprobación externa y tiende a engrandecerse, una clara muestra de que realmente no se acepta tal y cómo es (Orth & Robins, 2014). La manera de auto-percibirse de quien es narcisista tiende a ser exagerada en cuanto a grandiosidad, pero esta perspectiva no suele mantenerse estable con el tiempo y las diferentes situaciones. Contrario a la autoestima, que es objetiva y estable (Thomaes, Bushman, Orobio de Castro, & Stegge, 2009).

Factores de riesgo: autoestima y niñez en Ecuador.

Un factor preponderante de manera negativa en el desarrollo de la autoestima, es la violencia (Bala, 2010). En un estudio se evidenció que aquellos niños expuestos a violencia recurrente en sus hogares, poseen niveles estadísticamente significativos más bajos de autoestima que aquellos que viven bajo hogares libres de violencia (Bala, 2010). Los infantes que habitan en hogares en los cuales la violencia no se utiliza como método de aprendizaje, demostraron mayores niveles de autoestima en las evaluaciones realizadas (Bala, 2010). Cuando de violencia se trata, es importante resaltar que ésta puede ser de tipo verbal (insultos, comentarios despectivos, apodosos negativos, burlas, etc.), física (golpes directos, golpes mediante objetos, etc.), o cierto tipo de castigos que privan al niño de determinados derechos (OSE, 2018).

En Ecuador, las estadísticas reflejan una sociedad en la cual la violencia es todavía una forma común de corregir comportamientos en los niños (OSE, 2018). En el año 2015 los datos arrojaron los siguientes resultados de niños y adolescentes entre uno a 17 años de edad: 38% fueron castigados de maneras agresivas con golpes, encierro, agua helada, fueron desalojados a la fuerza de su hogar, no recibieron comida durante un tiempo prolongado o

fueron sometidos a burlas (OSE, 2018). Los estudios demuestran que cuatro de cada diez niños es víctima de violencia recurrente por parte de sus cuidadores. Dividido por regiones, se estima que los niños violentados por parte de sus padres en la región costa, corresponde a un 31%, en la región amazonía a un 34% y el 35% en la sierra (OSE, 2018). En cuanto al ámbito educativo, entre el año 2000 a 2015, las cifras resultan alarmantes, puesto que el maltrato por parte de maestros a estudiantes demostró un aumento del 20% al 26% (OSE, 2018). Se estima que el 26% de niños y adolescentes en Ecuador sufren de maltrato físico, violencia verbal y disminución del tiempo total de los recreos (OSE, 2018).

Dinámicas en el ambiente escolar que impactan en la autoestima.

Relación maestro-alumno.

El ambiente escolar donde un niño se desenvuelve puede ser tanto su medio de construcción para una autoestima positiva, como el desencadenante de problemas e inestabilidades en la misma (Maxwell & Chmielewski, 2008). Por ejemplo, una relación de conflicto con el profesor y la ausencia de una relación empática con el mismo, pueden afectar de manera directa en la autoestima de los niños en el aula estudiante (Doumen et al., 2011). Los estudios demuestran que existen profesores que riñen constantemente con determinados niños. Son justamente este tipo de situaciones las que interfieren con un desarrollo saludable para el estudiante (Doumen et al., 2011).

Durante los inicios de la niñez media, los estudiantes internalizan los comentarios pronunciados por sus maestros y los utilizan para la construcción de su auto-concepto (Documen et al., 2011). Por este motivo es importante la manera en la cual los maestros interactúan con cada uno de sus alumnos, debido a la influencia positiva o negativa que ellos pueden ejercer en el auto-concepto de los estudiantes. Es primordial solucionar la relación conflictiva y fomentar las relaciones positivas entre ellos (Leflot, Onghena, & Colpin, 2010). En un estudio en el que se trabajó para fortalecer el vínculo entre maestros y estudiantes, los

resultados indicaron que una buena relación es indicador de aumento significativo en la autoestima de los niños (Orrego & Müller, 2015).

Involucramiento, estructura y autonomía.

Los niveles de autoestima de los estudiantes se incrementan cuando el profesor es capaz de cumplir tres requisitos: involucramiento, estructura y desarrollo de autonomía (Leflot et al., 2010). Los maestros que se encuentran involucrados con sus alumnos, disfrutan de compartir tiempo con ellos y reportan que se sienten cómodos durante este tiempo (Spilt, Van Lier, Leflot, Onghena, & Colpin, 2014). Además, evitan rechazar a sus alumnos, son capaces de aceptarlos con sus virtudes y defectos, demuestran interés genuino por su bienestar, les brindan apoyo a nivel emocional, están preocupados por varios aspectos de su vida (no solo lo académico) y se muestran atentos a sus necesidades (Leflot et al., 2010).

Por otra parte, la estructura que el maestro establece en el aula es importante. Resulta fundamental que demuestre consistencia a lo largo del año escolar (Split et al., 2014). Un profesor con estructura apoya al estudiante para que logre objetivos concisos, construyendo en conjunto conocimientos que permitan el alcance de sus metas (Split et al., 2014). Las normas son primordiales; esto significa que los niños deben comprender a profundidad cuales son las reglas de la clase (Split et al., 2014). Conjuntamente, necesitan intereses para motivarse en el curso y ser impulsados a tener expectativas altas pero reales. Toda vez que una buena estructura provee seguridad al niño (Split et al., 2014).

Por último, es importante que los maestros se encarguen de fomentar el desarrollo de autonomía en sus estudiantes. Como se mencionó con anterioridad, la estructura es importante. Sin embargo, la flexibilidad y la apertura son también características que apoyan la autoestima (Split et al., 2014). Para lograr un equilibrio entre estos dos aspectos el profesor debe establecer objetivos claros y proporcionar distintas opciones a los estudiantes, mediante las cuales puedan alcanzar dichos objetivos (Split et al., 2014). Durante la niñez media los

niños son plenamente capaces de elegir entre distintas opciones de tareas por lo que resulta primordial ofrecerles esta oportunidad en clase. Otra recomendación para el desarrollo de autonomía, es exponer a los estudiantes los motivos por los cuales es importante aprender ciertos temas. No se aconseja solo impartir clases sin ninguna explicación (Split et al., 2014).

La tarea de los maestros entonces consiste en promover que los niños se sientan autónomos; construyendo las tareas en conjunto con ellos y favoreciendo el ambiente para que puedan mejorar sus habilidades (Bordignon, 2005). No obstante, también se debe trabajar en las vulnerabilidades y promover la creatividad en toda tarea (Bordignon, 2005).

Finalmente, la autonomía está relacionada con la regulación emocional la cual representa un rol fundamental durante esta fase de vida, por consiguiente se sugiere dar las herramientas necesarias a los estudiantes para lograr regularse de manera autónoma (Leflot et al., 2010). De esta manera, serán capaces de reaccionar asertivamente ante emociones fuertes que puedan interferir con sus estudios o con situaciones cotidianas (Leflot et al., 2010).

Importancia del aula como espacio físico.

La organización del espacio físico escolar ha demostrado ser un factor importante para la autoestima de los estudiantes durante la niñez media (Maxwell & Chmielewski, 2008). La literatura sugiere un ambiente escolar que permita al niño empoderarse de sus habilidades y competencias. Ejemplos concretos son aquellas aulas que se encuentran repletas de trabajos realizados por sus alumnos; es decir, la decoración ha sido creada por ellos y no impuesta por un maestro (Maxwell & Chmielewski, 2008). Los arreglos deben poseer algún significado importante para el niño en particular o para los alumnos como grupo. Una posible actividad, sugerida por autores, consiste en organizar a los niños en grupos para realizar un proyecto artístico que se convierta en parte de la decoración de la clase durante un mes. El proyecto puede estar relacionado con algún día festivo que se celebrará durante ese mes (Maxwell & Chmielewski, 2008).

Otra opción es motivar a los niños para la decoración de su escritorio con: dibujos de su animal favorito, su nombre escrito con letras recortadas, paisajes dibujados por ellos, entre otros (Maxwell & Chmielewski, 2008). También se puede trabajar en equipo diseñando una tabla en la cual se coloca información importante (e.g; fechas) o las reglas de la clase y se la pega en una pared del aula. Lo crucial de todo lo mencionado es buscar alternativas creativas y lúdicas para generar proyectos que inviten a los niños a ser partícipes activos en el aula (Maxwell & Chmielewski, 2008).

Recomendaciones para los maestros.

Es importante que los maestros reconozcan la influencia que tienen en el bienestar psicológico de sus alumnos (Doumen et al., 2011). No todos los docentes se encuentran informados acerca de las estrategias para incrementar la autoestima de sus estudiantes. Por consiguiente, resulta sustancial el trabajo en conjunto con los psicólogos para encontrar tácticas que beneficien la salud mental de los niños. Se recomienda instruir a los maestros acerca de técnicas para entablar relaciones óptimas con los niños, fomentando la crítica constructiva, evitando la retroalimentación en términos negativos y utilizando un lenguaje positivo. Este último, incluso para corregir comportamientos (Doumen et al., 2011).

Adicionalmente, se recomienda que el maestro proporcione un ambiente de libre expresión (Bordignon, 2005). En caso de limitar el ambiente del niño o no fomentar el diálogo abierto entre docente-estudiante, el estudiante puede sentirse: inseguro acerca de sí mismo, poco competente, inferior al resto de compañeros y desadaptado en su medio social (Bishop, 2013). Por este motivo, resulta significativo brindar al niño un ambiente con mayor flexibilidad, tomando en cuenta cuán importante es para este la relación con sus pares. Asimismo, se debe reforzar la creencia general en el aula, de que fortalecer las destrezas de cada uno de los niños permite el desarrollo a nivel colectivo (Bishop, 2013). Es importante tomar en cuenta que estos niños se encuentran en pleno inicio de su fase escolar, por ende; el

aspecto lúdico debe ser una de las bases del aprendizaje (Bordignon, 2005). Al momento de planificar la clase, se sugiere al docente preparar actividades que incentiven el uso de la imaginación y la enseñanza a través del juego (Bordignon, 2005).

Finalmente, cabe recomendar a los maestros acudir a capacitaciones especializadas en el área socio-emocional. Estas han demostrado ser una metodología efectiva (Doumen et al., 2011). Su foco principal es la generación de estrategias para el desarrollo de vínculos positivos con compañeros, maestros y consigo mismos. Adicionalmente, se invita a los maestros a trabajar con sus estudiantes en la construcción de identidad mediante la auto-narrativa. Los niños aprender a formular una narrativa positiva acerca de sí mismos (Doumen et al., 2011). También los docentes son capacitados para reconocer a los niños que presentan bajos niveles de autoestima, con el fin de otorgarles apoyo especializado (Orrego & Müller, 2015).

Relación entre compañeros de aula.

La relación entre compañeros es capaz de beneficiar o perjudicar la autoestima en un alumno (Split et al., 2014). En un estudio se analizó el nivel de autoestima en niños que han sido rechazados en clase. Los resultados demostraron que estos sufren de problemas en su autoestima. Para trabajar con este tema, se recomienda diseñar metodologías en el aula que promuevan: el trabajo en equipo, la aceptación de diferencias y la lucha contra la discriminación entre compañeros (Spilt et al., 2014).

La literatura sustenta la importancia de trabajar en la convivencia saludable entre compañeros de aula, por ende las capacitaciones sugieren que los niños aprendan acerca de: inteligencia emocional, vínculos, intimidación escolar, desarrollo socio-emocional, entre otros (Orrego & Müller, 2015).

Diseño y metodología

En este proyecto se utilizará una metodología cuasi-experimental, transversal.

Población.

Los participantes son 19 niños y niñas en un rango de edad entre seis y ocho años, pertenecientes a una escuela en el valle de Tumbaco (se omite el nombre de la misma por cuestiones de confidencialidad). La escuela se encuentra respaldada por una fundación de derecho privado y sujeta al Ministerio de Educación del Ecuador, cuyo objetivo consiste en proveer educación a niños que pertenecen a familias con dificultades económicas.

Criterios de inclusión.

Todos los niños y niñas pertenecientes a tercero de educación básica, en la escuela que ha sido elegida para realizar los talleres.

Criterios de exclusión.

Niños y niñas que no se encuentren cursando el tercero de educación básica.

Procedimiento y materiales.

La intervención consistió en cuatro talleres realizados en distintas semanas (una vez en septiembre, una vez en octubre y dos veces en noviembre), cada uno con una duración de una hora. Cada taller se realizó a la misma hora (10: 00 am-11: 00 am); una hora antes del receso. Los tres temas principales de la intervención incluyeron: autoestima, empatía y emociones.

Materiales.

Para la intervención se utilizó material de oficina como: cartulinas, pinturas de colores, carpetas, goma, hojas de papel bond, entre otras. También se hizo uso de material reciclado en casa y material de juego para niños como máscaras de pato hechas en foami.

Aplicación del proyecto.

Para la aplicación de la intervención, se hizo un convenio con la escuela ubicada en el valle de Tumbaco por medio del componente denominado proyecto de vinculación, perteneciente a la carrera de psicología. A continuación, se diseñó el taller número uno,

basado en un plan que fomente la participación en equipo. El objetivo principal del primer taller fue trabajar con los niños el cómo se sienten consigo mismos y cuáles son sus sentimientos y pensamientos, al ser evaluados por otro. Posteriormente, se planificó el taller número dos basado en desarrollar el sentido de autonomía en los estudiantes. El objetivo de este segundo taller fue trabajar con los niños la habilidad para identificar emociones básicas.

Ulteriormente, se esbozó el taller número tres, basado en promover el trabajo en equipo. El objetivo de este fue practicar la empatía y las habilidades de negociación entre compañeros. Finalmente, para el último taller de la intervención se planificó una estrategia para repasar todo el contenido asimilado, en los talleres anteriores. Los estudiantes respondieron preguntas de reflexión relacionadas al material aprendido. Este taller tuvo dos objetivos: trabajar a profundidad el auto-concepto de cada estudiante y reforzar las habilidades de empatía, relaciones interpersonales, manejo de emociones, desarrollo de identidad y autoestima.

La intervención se fundamentó en la investigación realizada durante el marco teórico y se basó en el desarrollo, las habilidades motoras, las destrezas sociales, y la etapa de desarrollo acorde a Erikson, en la que se encuentran los alumnos. El trabajo en equipo fue uno de los pilares de la intervención. El diseño se enfocó en fomentar las relaciones saludables entre compañeros, debido al impacto significativo que estas han demostrado en la autoestima (Split et al., 2014). Otra base del proyecto fue el desarrollo de autonomía, basado en el amplio beneficio que esta aporta a la autoestima saludable (Split et al., 2014). Cabe recalcar que la intervención incluyó un ejercicio de dibujo en la primera y última sesión, mediante la cual se trabajó en el auto-concepto de cada niño. Esta dinámica fue seleccionada para iniciar y finalizar el taller, por la importancia de este constructo para la construcción de la autoestima (Papalia et al., 2012).

Evaluación del proyecto.

El instrumento seleccionado para el presente estudio es el Test de Autoestima Escolar (TAE) de Marchant, Haeussler y Torreti (2002). El test está compuesto por dos sub-pruebas de tamizaje, una para el alumno (TAE-alumno) y la otra para el profesor (TAE-profesor). La versión para el alumno evalúa la autopercepción de autoestima (test de autopercepción de autoestima) y la versión para el maestro evalúa la percepción de los maestros sobre la autoestima de sus alumnos (test de inferencia de autoestima) (Marchant et al., 2002).

Los mecanismos de evaluación del TAE dependen de la edad del niño. Para aquellos niños que saben leer, se aplica el método de auto-reporte. En el caso de los niños que todavía no leen, se realiza por medio del reporte de los maestros (Marchant et al., 2002). El instrumento fue estandarizado con niños de tercero a octavo de educación básica (Marchant et al., 2002). Se examinó la confiabilidad del instrumento mediante el alfa de Cronbach. El alfa obtenido fue de 0,79 (TAE-alumno); y de 0,95 (TAE-profesor). Además, se confirmó la confiabilidad de TAE-alumno a través de la fórmula de Kuder Richardson 20. El resultado fue 0,7856. Estos resultados confirman que el instrumento es confiable. En cuanto a la validez, se usó el índice de correlación de Pearson. El resultado obtenido fue de $r=0,22$ ($p < 0,0000$) (tanto en la versión de alumno como en la de profesor). Comprobando así la validez del instrumento (Marchant et al., 2002).

En cuanto al procedimiento, es importante mencionar que para la aplicación de las baterías mencionadas, se requiere de un permiso del Comité de Ética para evaluar a los individuos. El presente trabajo no cuenta con dicho permiso, entonces no se evaluará la autoestima a los niños de la escuela. Sin embargo, resulta importante mencionar de manera hipotética, como se realizaría dicha aplicación. En el caso del TAE-alumno, los niños pueden ser divididos en grupos (en este caso dos grupos de seis niños y uno de siete niños). Es válido emplearlo de manera colectiva (Marchant et al., 2002).

En el caso del TAE-profesor, la persona responde de manera individual. Para la corrección de ambos tests, se califica mediante un puntaje T que oscila entre cero a 23 (Marchant et al., 2002). Una vez calificado el test, una puntuación más cercana a 23 indica un nivel más alto de autoestima. Por otra parte, un puntaje más cercano a cero, muestra un nivel más bajo de autoestima. Dependiendo del puntaje T, el niño puede pertenecer a cualquiera de las siguientes categorías: normalidad, baja autoestima, muy baja autoestima (Marchant et al., 2002). Los dos tests pueden ser vinculados, es decir evaluados como complementarios entre sí. Es una batería que ha sido utilizada de manera recurrente para medir la eficacia de intervenciones escolares enfocadas en la mejora de autoestima. En el caso del TAE-alumno, se proporciona al niño un tiempo entre 15 a 25 minutos. Para el TAE-profesor se estima un tiempo de 10 minutos (Marchant et al., 2002).

Análisis de los datos.

Tras la medición del impacto de la intervención, es importante analizar los datos obtenidos mediante una prueba de t pareada a través del programa estadístico SPSS. En este tipo de prueba se comparan dos puntuaciones obtenidas en distintos tiempos (Aron, Aron, & Coups, 2015). Resulta primordial que las evaluaciones sean realizadas únicamente al mismo grupo de participantes y cada uno sea evaluado en dos ocasiones diferentes; el primer puntaje se obtiene antes de realizar una intervención y el segundo puntaje, después de la misma. De esta manera, cada sujeto posee un set de dos puntajes (Aron, Aron, & Coups, 2015).

Para llevar a cabo esta prueba se aplicarán medidas pre-test y post-test a ambos grupos (maestros y alumnos). La medida pre-test se aplicará una semana antes y la prueba post-test dos meses después de la intervención. De esta manera, si existe una diferencia estadísticamente significativa entre ambas condiciones, se podrá concluir si existe o no un incremento en la percepción de los alumnos y maestros.

Consideraciones éticas

La presente intervención se rige a las normas éticas nacionales y estipuladas por el Comité de Ética de Investigación en Seres Humanos de la Universidad San Francisco de Quito (CEISH-USFQ). Se respetará el principio E: respeto por los derechos y dignidad de las personas, protegiendo los datos personales de los participantes (Fisher, 2009). En ningún instante será revelado el nombre de la escuela, de los alumnos o cualquier miembro perteneciente a la institución escolar. Las fotos no se encuentran permitidas. Las personas que no deseen participar, no se encuentran en obligación de hacerlo.

Además, con el fin de garantizar el principio A: de beneficencia y no maleficencia, se protege la información relevante con respecto al sujeto (Fisher, 2009). Por ende, en el caso de identificarse alguna conducta o condición particular en determinado participante, las personas que realizan la intervención no se encuentran autorizadas a realizar ningún tipo de acción. La situación debe ser inmediatamente reportada al profesor autorizado.

Resultados de la Intervención

El primer resultado esperado en la presente intervención es: un incremento significativo en la autoestima de los niños. Se espera que el nivel de autoestima en el TAE-alumno y TAE-profesor, se ubique en una categoría superior a la obtenida en el pre-test. Como consecuencia de este hecho, se predice que los niños tendrán mayor capacidad para trabajar en equipo, desarrollarán su expresión creativa y mostrarán mayor autonomía al realizar sus tareas de clase; además, respecto a la resiliencia en los niños, aumentará sus niveles ante situaciones de conflicto (Branden, 2010).

Otro resultado esperado, es el progreso en el rendimiento académico y las habilidades para relacionarse con otras personas (Muratori et al., 2018). Por último, se espera que los alumnos demuestren mayor capacidad para aceptar situaciones de conflicto, también mejorar sus destrezas para toma de decisiones, mayor incentivo para efectuar tareas escolares,

incremento en conductas responsables y aumento en motivación para proponerse metas académicas (Maxwell & Chmielewski, 2008).

Conclusiones

Fortalezas y limitaciones de la intervención.

La primera fortaleza del presente estudio fue el sugerir utilizar una batería estandarizada en población latinoamericana, llamada Test de Autoestima Escolar (Anexo A), la cual beneficiará la medición de autoestima en niños ecuatorianos. De esta manera, se ha elegido un instrumento que se usa en poblaciones culturalmente semejantes a la ecuatoriana y en el idioma de la misma. En cuanto a la intervención y su protocolo, una fortaleza importante es el hecho de que el modelo fue basado en las etapas de desarrollo psicosocial de Erikson. De ese modo, se abordaron aspectos importantes en el desarrollo de los niños como el sentido de identidad y autonomía. Por último, la intervención utilizó estrategias que captaron la atención de los niños y permitieron desarrollar la destreza para trabajar en equipo.

Por otra parte; una limitación importante es el tamaño de la muestra, puesto que no fue un tamaño representativo, los resultados no son generalizables. Además, todos los participantes pertenecían a la misma escuela, con un nivel socio-económico similar, lo cual indica que el estudio no contó con variedad de características demográficas. Otra limitación es la batería propuesta, la cual, no fue estandarizada en Ecuador. En cuanto al diseño del estudio, su limitación es la inexistencia de un grupo control con el cual se pueda comparar al grupo experimental. Finalmente, cabe destacar que la duración de la intervención fue corta, por lo que no se lograron abordar todos los temas mencionados en el marco teórico.

Recomendaciones para futuras intervenciones.

Para una futura intervención se recomienda una muestra más significativa en tamaño y variedad en cuanto a características demográficas de niños entre 7 a 11 años.

Adicionalmente, en un futuro estudio se podría estandarizar un instrumento enfocado

específicamente en la población ecuatoriana que facilite la medición de autoestima en niños. Por consiguiente, se recomienda efectuar una intervención de mayor duración, con sesiones que se realicen durante todo el año lectivo. Por último, se sugiere el diseño de un estudio que incluya un grupo control.

Cabe agregar que se necesita profundizar en la literatura sobre autoestima, ya que se encontraron referencias bibliográficas relacionadas al tema de este trabajo, como por ejemplo la relación entre el incremento en la autoestima e intervenciones escolares basadas en actividad física con ejercicios de gimnasia (Liu, Wu, & Ming, 2015). Es relevante profundizar en el marco teórico que subyace a este tipo de investigación, puesto a que aportaría al contenido expuesto en el presente trabajo. Con este propósito resultaría significativo proponer una metodología que incluya actividades que trabajen con las destrezas motoras de los estudiantes. Adjuntando esta a la propuesta de intervención explicada con anterioridad, los niños se podrían beneficiar de un programa que refuerce su autoestima mediante las habilidades que su etapa de desarrollo permite.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aron, A., Aron, E. N., & Coups, E. J. (2015). *Statistics for psychology*. Johannahov: MTM.
- Bala, N. (2010). The Impact of Domestic Violence on Children's Self-Esteem. *Psychology of Violence, 1*, 159–170. doi:10.1037/rnDV0000008
- Berry, D., & Oconnor, E. (2010). Behavioral risk, teacher–child relationships, and social skill development across middle childhood: A child-by-environment analysis of change. *Journal of Applied Developmental Psychology, 31*(1), 1–14. doi: 10.1016/j.appdev.2009.05.001
- Bishop, C. L. (2013). Psychosocial Stages of Development. *The Encyclopedia of Cross-Cultural Psychology*, 1055–1061. doi: 10.1002/9781118339893.wbeccp441
- Bordignon, N. A. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación, 2* (2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>
- Branden, N., & Rubio, J. V. (2018). *Los seis pilares de la autoestima: el libro definitivo sobre la autoestima por le más importante especialista en la materia*. Ciudad de México: Ediciones Culturales Paidós.
- Cottle, T. J. (1965). Self-concept, ego ideal and the response to action. *Sociology and Social Research, 50*(1), 78-88.
- Doumen, S., Buyse, E., Colpin, H., & Verschueren, K. (2011). Teacher-child conflict and aggressive behaviour in first grade: the intervening role of childrens self-esteem. *Infant and Child Development, 20*(6), 449–465. doi: 10.1002/icd.725
- Fisher, C. B. (2009). *Decoding the ethics code: a practical guide for psychologists*. Los Angeles: Sage Publications.
- Halfon, N., Forrest, C. B., Lerner, R. M., & Faustman, E. (2018). *Handbook of life course health development*. Cham, Switzerland: Springer.

- Leflot, G., Onghena, P., & Colpin, H. (2010). Teacher-child interactions: relations with childrens self-concept in second grade. *Infant and Child Development*. doi: 10.1002/icd.672
- Liu, M., Wu, L., & Ming, Q. (2015). How Does Physical Activity Intervention Improve Self-Esteem and Self-Concept in Children and Adolescents? Evidence from a Meta-Analysis. *Plos One*, *10*(8). doi: 10.1371/journal.pone.0134804
- Marchant, T., Haeussler, I., & Torreti, A.(2002). *Tae: batería de tests de autoestima escolar*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Maxwell, L. E., & Chmielewski, E. J. (2008). Environmental personalization and elementary school childrens self-esteem. *Journal of Environmental Psychology*, *28*(2), 143–153. doi: 10.1016/j.jenvp.2007.10.009
- Muratori, P., Milone, A., Brovedani, P., Levantini, V., Melli, G., Pisano, S., ... Masi, G. (2018). Narcissistic traits and self-esteem in children: Results from a community and a clinical sample of patients with oppositional defiant disorder. *Journal of Affective Disorders*, *241*, 275–281. doi: 10.1016/j.jad.2018.08.043
- Observatorio Social del Ecuador (2018). Situación de la niñez y adolescencia en el Ecuador, una mirada a través de los ODS [archivo PDF]. Recuperado de <https://odna.org.ec/wp-content/uploads/2019/02/Situacio%CC%81n-de-la-nin%CC%83ez-y-adolescencia-en-Ecuador-2019.pdf>
- Orrego, T. M., & Müller, N. M. (2015). Competencias Socioemocionales: Capacitación de Directivos y Docentes y su Impacto en la Autoestima de Alumnos de 3° a 7° Básico. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, *8*(2), 203–218. Recuperado de <http://search.ebscohost.com.ezbiblio.usfq.edu.ec/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=112039168&lang=es&site=ehost-live>

- Orth, U., & Robins, R. W. (2014). The Development of Self-Esteem. *Current Directions in Psychological Science*, 23(5), 381–387. doi: 10.1177/0963721414547414
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2012). *Human development*. Mexico: McGraw-Hill.
- Park, K. M., & Park, H. (2015). Effects of Self-esteem Improvement Program on Self-esteem and Peer Attachment in Elementary School Children with Observed Problematic Behaviors. *Asian Nursing Research*, 9(1), 53–59. doi: 10.1016/j.anr.2014.11.003
- Paulus, M., Licata, M., Gniewosz, B., & Sodian, B. (2018). The impact of mother-child interaction quality and cognitive abilities on children's self-concept and self-esteem. *Cognitive Development*, 48, 42–51. doi: 10.1016/j.cogdev.2018.07.001
- Rogers, C. (1951). *Client-centred Therapy*. Boston: Houghton-Mifflin
- Spilt, J. L., Lier, P. A. C. V., Leflot, G. undefined, Onghena, P. undefined, & Colpin, H. undefined. (2014). Childrens Social Self-Concept and Internalizing Problems: The Influence of Peers and Teachers. *Child Development*, 85(3), 1248–1256. doi: 10.1111/cdev.12181
- Thomaes, S., Bushman, B. J., Castro, B. O. D., & Stegge, H. (2009). What makes narcissists bloom? A framework for research on the etiology and development of narcissism. *Development and Psychopathology*, 21(4), 1233–1247. doi: 10.1017/s0954579409990137

ANEXO A: INSTRUMENTOS

A1. Protocolo TAE-alumno

Fuente: Marchant, T., Haeussler, I., & Torreti, A.(2002). *Tae: batería de tests de autoestima escolar*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

RESULTADO	
PUNTAJE BRUTO: _____	PUNTAJE T: _____
CATEGORÍA:	

Nombre: _____		Curso: _____	
Establecimiento: _____		Fecha de Nac.: _____	
		Fecha Evaluación: _____	
1.	Mis compañeros se burlan de mí	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
2.	Soy una persona feliz	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
3.	Soy astuto(a), soy inteligente	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
4.	No me molesta mi aspecto, el cómo me veo	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
5.	Cuando sea grande voy a ser una persona importante	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
6.	Soy bueno(a) para hacer mis tareas	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
7.	Me gusta ser como soy	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
8.	Generalmente me meto en problemas	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
9.	Yo puedo hablar bien delante de mi curso	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
10.	Yo soy el último(a) que eligen para los juegos	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
11.	Soy buen(a) mozo(a)	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
12.	Yo quiero ser diferente	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
13.	Me doy por vencido(a) fácilmente	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
14.	Tengo muchos amigos	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
15.	Cuando intento hacer algo todo me sale mal	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
16.	Me siento dejado(a) de lado	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
17.	Mi familia está desilusionada de mí	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
18.	Tengo una cara agradable	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
19.	Soy torpe	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
20.	En los juegos y en el deporte, yo miro en vez de jugar	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
21.	Se me olvida lo que aprendo	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
22.	Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
23.	Soy una buena persona	SÍ <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>

A2. Protocolo TAE-profesor

Fuente: Marchant, T., Haeussler, I., & Torreti, A.(2002). *Tae: batería de tests de autoestima escolar*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Anexo 7: Protocolo TAE-PROFESOR

RESULTADOS	
Puntaje Bruto.....	Puntaje T.....
Categoría.....	

Nombre: _____ Curso: _____
 Colegio: _____ Fecha: _____

Por favor describa su percepción de la autoestima del niño de acuerdo a la siguiente pauta. Para cada ítem elija una de las cuatro alternativas, la que mejor lo describa, poniendo una cruz en el casillero que corresponda.

Ítems	Rara vez	A veces	Generalmente	Siempre
1. Expresa lo que siente: con gestos o palabras. (Yo sé qué está sintiendo el niño).				
2. Es capaz de valorar positivamente sus experiencias personales y sus trabajos lo reconoce que lo hizo bien).				
3. Comparte sus sentimientos con sus compañeros.				
4. Es capaz de reconocer lo que otros hicieron bien.				
5. Se siente capaz, útil, importante para sus compañeros.				
6. Se comporta en forma agradable con sus compañeros.				
7. Tiene amigos.				
8. Se considera una persona inteligente.				
9. Conoce y valora sus cualidades y habilidades (las personales como simpatía, generosidad; las académicas como esfuerzo, notas; las deportivas).				
10. Reconoce y acepta sus debilidades o defectos.				
11. Tiene sentido del humor.				
12. Es solidario con sus compañeros.				
13. Es solidario con el maestro, la escuela.				
14. Es capaz de plantearse metas.				
15. Se siente exitoso, autoeficaz (se siente contento cuando lo hace bien y logra algo).				
16. Tolera frustraciones.				
17. Se esfuerza para lograr lo que se propone.				
18. Tiene una influencia positiva en los demás, sus opiniones son consideradas por los otros.				
19. Se atreve a pensar o hacer cosas distintas a los otros				
TOTAL				

A3. Planificación de la intervención realizada en la escuela

Módulo	Objetivo	Procedimiento	Materiales
I	Trabajar con los niños el cómo se sienten consigo mismos y cuáles son sus sentimientos y pensamientos, al ser evaluados por otro.	Se realizó una actividad de introducción la cual consistía en pronunciar su nombre y una parte de su cuerpo de la siguiente manera: “ Mi nombre es Nikole y me topo la nariz...”. A continuación, se les entregó dos láminas a cada uno, en las cuales se encontraban distintas escenas del cuento “El Patito Feo”. Además, cada grupo recibía un número y este designaba el turno del grupo para realizar una actividad de mímica, mientras la narradora contaba la historia. De esta manera, se inició la narrativa; en determinadas ocasiones se convocaba a los distintos grupos (mediante los números); el grupo pasaba a la pizarra, con sus respectivas láminas del cuento y tenían que interpretar con su cuerpo, gestos y sonidos, las gráficas observadas. Para esta actividad, se entregó a los niños una máscara de pato para la interpretación. Tras la respectiva interpretación, se realizaron preguntas que podían ser respondidas tanto por el grupo que se encontraba adelante, como por el resto de compañeros. Finalmente, a los niños se les entregó una hoja con la silueta de una persona. La consigna fue la siguiente: “dibuja un niño o una niña” colócale un nombre y escribe características físicas y de personalidad a lado del dibujo.	Números del 1 al 6 hechos en cartulina; dibujos con escenas del cuento “el patito feo”, colores para pintar y 4 máscaras de pato.
II	Trabajar con los niños la habilidad para identificar emociones básicas.	Primero, se comenzó con el juego llamado “atención-concentración”, el cual consiste en un juego de manos acompañado de una serie de números que van en escalera ascendente. El juego requiere de completa atención para predecir cuál es la serie de números que prosigue. Después, se explicó que para todos los talleres existirían 4 reglas que no son negociables: saludar y despedirse siempre, pedir las cosas por favor y dar las gracias, compartir los materiales con los compañeros y prestar atención a la persona que se encuentra hablando. Entonces se procedió a preguntar a los niños, que otras 2 reglas les gustaría agregar. A continuación, la consigna consistió en agrupar a los niños en 8 grupos de 2 y un grupo de 3. Entonces a cada grupo se le entregó la hoja de las emociones (se encuentra en anexos). En la hoja se encontraban distintas situaciones que debían ser pareadas con la emoción que le generaría al niño, si estuviese en dicha situación por ejemplo: “me saco mala nota en un deber”.	Hojas de trabajo (una por grupo) con imágenes de las 5 emociones a un lado y 8 situaciones al otro lado, colores y marcadores, un cartel para la elaboración de reglas de la clase, un cartel con los 5 personajes de intensamente en blanco y negro, temperas de color amarillo, azul, verde, rojo y morado.
III	Practicar la empatía y las habilidades de negociación entre compañeros	Para la actividad de introducción se repitió el juego atención-concentración. Posteriormente, Cada niño recibió una hoja de trabajo con imágenes. Cada imagen se encontraba acompañada de una situación (escrita en un texto a lado de la imagen) que implicaba una emoción experimentada por uno o más personajes. En las primeras tres	Hojas de trabajo con frases, 19 hojas de trabajo con imágenes, lápices de colores, goma y cartel con los personajes de la película intensamente.

		<p>imágenes los personajes eran animales, los siguientes personajes fueron niños. A un lado de las imágenes existían dos columnas con las siguientes preguntas: ¿Cómo se sintió nuestro personaje? ¿Cómo te sentirías tú? Los niños podían escribir con palabras o describir mediante dibujos la respuesta a ambas preguntas. Finalmente, se les entregó frases en las que ocurrían situaciones entre compañeros de aula, que involucraban circunstancias de rechazo y conflicto entre los niños. Mediante estas frases, los niños podían identificar situaciones por las cuales posiblemente han atravesado y hallar las emociones que éstas implicaban. Sin embargo, eje principal de este trabajo, consistió en que los niños fuesen capaces de ponerse de acuerdo, discutir y negociar para decidir cuál era el orden correcto de la oración.</p>	
IV	<p>Trabajar a profundidad el auto-concepto de cada estudiante y reforzar las habilidades de empatía, relaciones interpersonales, manejo de emociones, desarrollo de identidad y autoestima.</p>	<p>Se inició con la actividad atención – concentración. Después, se preguntó a los niños cuales eran todas las reglas de la clase. A continuación se procedió a una revisión del contenido aprendido durante los talleres; se realizaron preguntas acerca del cuento El Patito Feo, de las emociones básicas y de negociación entre compañeros. Después, se ejecutó un juego en parejas. En una bolsa denominada “la bolsa mágica de emociones” se encontraban las 5 caras de los personajes de la película intensamente. Un miembro del grupo, debía sacar al azar una de las caritas de la bolsa. Dependiendo de la carita escogida, el niño contaba una anécdota a su compañero, en la cual experimentó la emoción respectiva. El compañero debía adivinar que emoción correspondía a la historia. Todas las parejas jugaron hasta haber utilizado todas las caritas. Consecutivamente, se les entregó la misma hoja con la silueta del taller número uno, con la siguiente consigna: dibujarse a sí mismos realizando una actividad en la que son buenos y les gusta hacer. A lado derecho de la hoja, escribir porque son buenos realizando dicha actividad y al lado izquierdo, que pueden hacer para ser mejores en la misma. Finalmente, a cada niño se le entregó una pequeña hoja para escribir aquello que más les gustó y aquello que no les gustó de toda la intervención. Los niños pegaron estos papeles en la pizarra y compartieron sus experiencias entre ellos.</p>	<p>Cartel con reglas de la clase, cartel con los personajes de intensamente, lápices de colores.</p>

ANEXO B: CONSENTIMIENTO INFORMADO



UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO USFQ



Formulario de Consentimiento Informado por escrito

Título de la investigación: Proyecto de intervención en la comunidad
Organizaciones que intervienen en el estudio: Universidad San Francisco de Quito
Investigador Principal: Nikole Murillo Montalvo, USFQ, nkm412@hotmail.com
Co-investigadores: N/A

DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO
Introducción
<p>El presente documento incluye un resumen del propósito del estudio. Usted se encuentra en su derecho de realizar todas las preguntas que desee y que permitan comprender claramente la participación de su hijo y clarificar cualquier duda que tuviese. Para la decisión de la participación usted puede tomarse el tiempo que necesite y consultarlo con su familia y/o amigos.</p> <p>Su hijo ha sido invitado a participar en una investigación acerca de la autoestima en niños durante la niñez media, con el fin de incrementar la autoestima en niños de tercero de educación básica pertenecientes a una escuela ubicada en el valle de Tumbaco.</p>
Propósito del estudio
<p>El presente estudio constará con los siguientes participantes: 19 niños que se encuentran cursando el tercer año de educación básica en una escuela ubicada en el valle de Tumbaco. Se realizará una intervención de cuatro módulos con el fin de incrementar los niveles de autoestima en los niños y se evaluará a cada estudiante mediante un test para medir autoestima.</p>
Descripción de los procedimientos para llevar a cabo el estudio
<p>La intervención se realizará en el aula de la escuela donde los niños estudian regularmente. Se realizarán cuatro talleres realizados en distintas semanas (una vez en septiembre, una vez en octubre y dos veces en noviembre), cada uno con una duración de una hora. Cada taller se realizará a la misma hora (10: 00 am-11: 00 am). Antes de iniciar con la intervención en sí, se aplicará a cada estudiante un test para medir la autoestima con el fin de evaluar en qué nivel se encuentra la autoestima de cada niño.</p> <p>En el primer taller los niños trabajarán mediante el movimiento corporal para interpretar un cuento e identificar el cómo se sienten consigo mismos y cuáles son sus sentimientos y pensamientos, al ser evaluados por otro.</p> <p>Para el segundo taller, se trabajará con material de oficina (cartulinas, pinturas de colores, goma, etc.), para dibujar y escribir acerca de las emociones y practicar con ellos la habilidad para identificar emociones básicas.</p> <p>Para el tercer taller, los niños trabajarán en equipo con sus compañeros con el fin de mejorar sus habilidades grupales y que puedan reconocer como se sienten los otros.</p> <p>Finalmente, en el último taller se utilizará material de oficina para realizar un repaso de todo lo aprendido y reflexionar respecto a cada uno de los temas tratados. A continuación, a cada estudiante se le aplicará el mismo test del inicio, para poder ver si la intervención elevó los niveles de autoestima en los niños.</p>

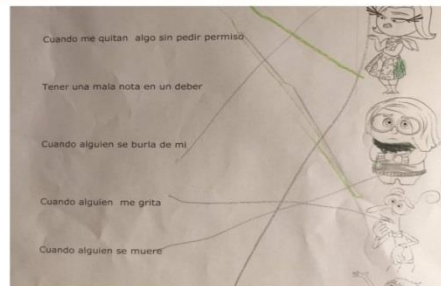
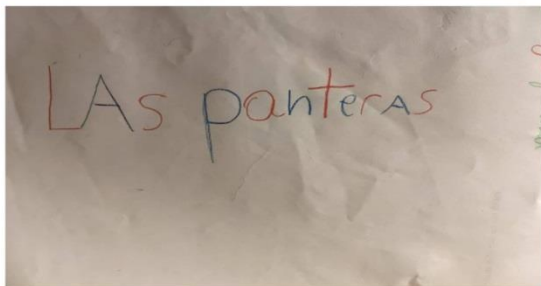
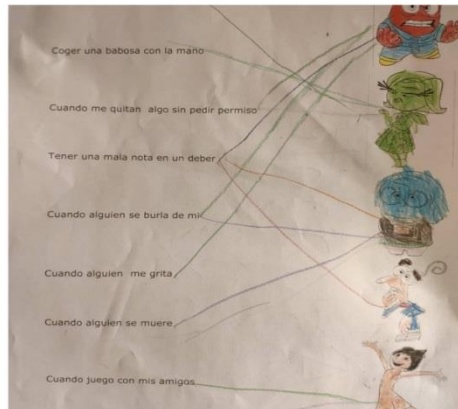
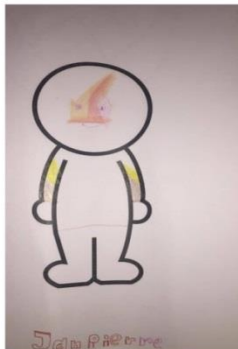
Riesgos y beneficios
<p>Un riesgo emocional en el presente estudio es que durante las actividades grupales puede que algunos niños ofendan a otros verbal o físicamente.</p> <p>Un riesgo físico puede ser que los niños hagan mal uso de los materiales de oficina, ingiriéndolos o lastimando a otros o a sí mismos.</p> <p>Para minimizar el primer riesgo se establecerán reglas claras al inicio de cada clase acerca del respeto entre compañeros y habrá una persona encargada de vigilar a los niños durante la intervención para evitar agresiones.</p> <p>Para minimizar el segundo riesgo, se evitará el uso de material corto-punzante (se usarán por ejemplo tijeras de punta redonda) y se vigilará constantemente a los niños (en ninguna intervención habrá menos de 3 personas).</p> <p>Como beneficio individual el estudiante aprenderá estrategias que le serán útiles en su día a día para relacionarse con otras personas.</p> <p>Otro beneficio es que los niños trabajarán sus emociones a través de tareas que les resulten divertidas con el fin de que puedan aprender y jugar a la vez.</p> <p>Finalmente, el niño tendrán la oportunidad de ser evaluado y usted podrá conocer cómo se encuentra el autoestima de su infante.</p> <p>Como sociedad, este tipo de estudios son importantes porque permiten diseñar nuevas estrategias que realmente aporten en la vida de los niños. Este modelo puede convertirse en la base de un próximo proyecto que pueda ser usado en distintas escuelas, para que los niños tengan la oportunidad de acceder a un programa que beneficie a su salud mental.</p>




Confidencialidad de los datos
<p>La privacidad de los participantes es primordial en este estudio. Por este motivo, se aplicarán todas las medidas necesarias para mantener el anonimato y evitar un mal uso de la información privada. Tanto las fotografías como los videos a los participantes, se encuentran completamente prohibidas.</p> <p>Únicamente los investigadores tendrán el acceso a la información de cada participante. Con el fin de proteger los nombres, la información de cada alumno será identificada con un código junto con su nombre. Al final de todo el proceso los nombres serán eliminados y se quedarán solo los códigos.</p> <p>Ningún nombre estará presente en publicaciones, reportes o cualquier tipo de documento relacionado al estudio presente.</p> <p>El Comité de Ética de la Investigación en Seres Humanos (CEISH) de la USFQ, podrá tener acceso a los datos en caso de que se dieran problemas en cuanto a la seguridad y confidencialidad de la información o de la ética en el estudio.</p>
Derechos y opciones del participante
<p>Usted se encuentra en todo su derecho de negarse a que su hijo participe en el presente estudio. De ser así, solo debe decirle al investigador principal o a la persona que le ha entregado este documento. En caso de haber aceptado la participación de su hijo en el estudio de todas formas tiene el derecho de abandonarlo cuando así lo desee. El negarse a que su hijo participe o el retirarlo, no impactará en los beneficios que tiene en este momento. Finalmente, usted no debe realizar ningún pago por participar ni tampoco se le pagará a usted.</p>
Procedimientos para verificar la comprensión de la información incluida en este documento
<p>¿Debe usted pagar algo si acepta la participación de su hijo en este estudio?</p> <p>¿Cuál es el propósito del presente estudio?</p> <p>¿Cuál es un posible riesgo del presente estudio?</p> <p>¿Se encuentra usted dispuesto a aceptar los posibles riesgos?</p> <p>¿Cuál es un posible beneficio del presente estudio?</p> <p>¿Es posible que su hijo se retire en cualquier momento durante el estudio?</p> <p>¿Existe alguna palabra que no comprenda?</p> <p>¿Le gustaría una explicación más profunda acerca de algún aspecto?</p>




Información de contacto
Si usted tiene alguna pregunta sobre el estudio por favor envíe un correo electrónico a nkm412@hotmail.com
Si usted tiene preguntas sobre este formulario puede contactar al Dr. Iván Sisa, Presidente del CEISH-USFQ USFQ, al siguiente correo electrónico: comitebioetica@usfq.edu.ec

Consentimiento informado	
<p>Comprendo la participación de mi hijo en este estudio. Me han explicado los riesgos y beneficios de participar en un lenguaje claro y sencillo. Todas mis preguntas fueron contestadas. Me permitieron contar con tiempo suficiente para tomar la decisión de participar y me entregaron una copia de este formulario de consentimiento informado. Acepto voluntariamente que mi hijo participe en esta investigación.</p> <p>Al firmar este formulario, usted acepta voluntariamente la participación de su hijo en esta investigación. Usted recibe una copia de este formulario.</p> <p>Acepto que se grabe mi entrevista SI () NO () N/A ()</p>	
Nombres y apellidos del participante:	Fecha
Firma /huella del participante	CC
Nombres y apellidos del testigo:	Fecha
Firma /huella del testigo	CC
Nombres y apellidos del investigador:	Fecha:
Firma del investigador	CC
Negativa del consentimiento	
Nombres y apellidos del participante:	Fecha
Firma /huella del participante	CC
Nombres y apellidos del testigo:	Fecha
Firma /huella del testigo	CC
Nombres y apellidos del investigador:	Fecha
Firma del investigador	CC
Revocatoria del consentimiento	
Nombres y apellidos del participante:	Fecha
Firma /huella del participante	CC
Nombres y apellidos del participante:	Fecha
Firma /huella del testigo	CC
Nombres y apellidos del investigador	Fecha
Firma del investigador	CC

ANEXO C: FOTOGRAFÍAS DE ACTIVIDADES



	¿Cómo se sienten nuestros personajes?	¿Cómo se venían los?
 <p>Martina se lastimó al que saltando la cuerda, su buen amigo Marco le ayudó a curarse.</p>	triste	triste
 <p>Samuel no quiso compartir su comida para el recreo con Samuel. Samuel se ha enojado y lo ha golpeado muy fuerte.</p>	enojado	feliz
 <p>Marco es el más bajo de su curso. Sus compañeros se burlan de él por esto y lo llaman "el pinto".</p>	enojado	triste

	¿Cómo se sienten nuestros personajes?	¿Cómo se venían los?
 <p>Martina se lastimó al que saltando la cuerda, su buen amigo Marco le ayudó a curarse.</p>	triste y feliz	triste luego feliz
 <p>Samuel no quiso compartir su comida para el recreo con Samuel. Samuel se ha enojado y lo ha golpeado muy fuerte.</p>	triste	triste
 <p>Marco es el más bajo de su curso. Sus compañeros se burlan de él por esto y lo llaman "el pinto".</p>	enojado	enojado

ES MI CUMPLEAÑOS Y AUNQUE PABLO ES MI AMIGO, DECIDO NO INVITARLE PORQUE NO SE LLEVA BIEN CON MIS OTROS AMIGOS, PABLO SE SIENTE ENOJADO PORQUE HA SIDO RECHAZADO.