

**Análisis de la Autoestima y sus Dimensiones en estudiantes de Segundo Grado de
Básica Primaria de la I.E.D. Colegio Carlos Pizarro Leongómez**

Belsy Judith Simanca Bello

Universidad Antonio Nariño

Notas de Autor

Belsy Judith Simanca Bello, Facultad de Educación, universidad Antonio Nariño

La correspondencia relacionada con esta investigación debe ser dirigida a Belsy

Judith Simanca Bello

Universidad Antonio Nariño, Bogotá D.C

Contacto: belsyjudith29@hotmail.com

**Análisis de la Autoestima y sus Dimensiones en estudiantes de Segundo Grado de
Básica Primaria de la I.E.D. Colegio Carlos Pizarro Leongómez**

Belsy Judith Simanca Bello

Universidad Antonio Nariño

Tutores

Dra. Martha Andrea Merchán Merchán

Dr. John Jairo Briceño Martínez

Dr. Rodolfo Armando Castiblanco Carrasco

Notas de Autor

Belsy Judith Simanca Bello, Facultad de Educación, universidad Antonio Nariño

La correspondencia relacionada con esta investigación debe ser dirigida a Belsy

Judith Simanca Bello

Universidad Antonio Nariño, Bogotá D.C

Contacto: belsyjudith29@hotmail.com

ANÁLISIS DE LA AUTOESTIMA Y SUS DIMENSIONES EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE BÁSICA PRIMARIA DE LA I.E.D. COLEGIO CARLOS PIZARRO LEONGÓMEZ

Resumen: El ser humano en su construcción de identidad es muy complejo, y la autoestima juega un papel fundamental para dicha construcción. En este trabajo de investigación se pretende analizar la autoestima global y sus cinco dimensiones en una población de 145 niños y niñas, estudiantes de segundo grado de Básica Primaria, con edades que oscilan entre los seis y los ocho años. Se trabajó con la totalidad de los cuatro cursos de la institución, cuyos integrantes pertenecen a un nivel socioeconómico bajo. Se trata de un colegio público, institución educativa de la localidad de Bosa, en la ciudad de Bogotá, Colombia.

La investigación tiene como propósito analizar y describir los niveles de autoestima en cada una de las cinco dimensiones (corporal, personal, académica, social y familiar), que evalúa EDINA. Este instrumento está compuesto por veintiún ítems, con una fiabilidad de 0,803 en el alfa de Cronbach. El análisis que se aplicó fue univariado, y los resultados indicaron que la autoestima global es alta, al igual que cuatro de sus cinco dimensiones.

Palabras clave: AUTOESTIMA, DIMENSIONES DE LA AUTOESTIMA, EDINA

Abstract. The human being in his identity construction is really complex, and self-esteem plays a fundamental role for this construction. This research aims to analyze the global self-esteem and its five dimensions, in a population of 145 boys and girls, second grade students of elementary school, with ages ranging between six and eight years. We worked with one hundred percent of the four courses of the institution, whose members belong to a low socioeconomic level. It is a public school in the city of Bogotá, Colombia.

The purpose of the research is to analyze and describe the levels of self-esteem in each of the five dimensions (corporal, personal, academic, social and family), which EDINA evaluates. This instrument is composed of twenty one items, with a reliability of 0.803 in Cronbach's alpha. The analysis that was applied was univariate and the results indicated that global self-esteem is high as well as four of its five dimensions.

Keywords: SELF-ESTEEM, DIMENSIONS OF SELF-ESTEEM, EDINA

Belsy Judith Simanca Bello.¹ Martha Andrea Merchán Merchán.² John Jairo Briceño Martínez.²

1. *Estudiante de la Maestría en Educación, Universidad Antonio Nariño.*

2. *Docentes de la Maestría en Educación, Universidad Antonio Nariño.*

INTRODUCCIÓN

La autoestima es definida por algunos autores como el aspecto emocional que cada persona vive al evaluar la totalidad de su ser, en tanto complejo organizado de manera consciente. Es así como se precisa la reflexión sobre su propia identidad (Branden, 2007).

La autoestima es un constructo que resulta de las interacciones con el medio; éstas van acompañadas de un vínculo afectivo y evaluativo importante en el desarrollo personal del ser, puesto que le permite estructurar elementos como el reconocimiento y la valía de sus capacidades que fundamentan sus éxitos o desaciertos, al iniciar nuevas interacciones en los distintos ámbitos sociales (Villasmil, 2010).

La autoestima ha sido categorizada en tres niveles fundamentales: alta, media y baja (Coopersmith, 1996). Estos niveles se pueden comprobar, porque en una situación similar las personas experimentan emociones distintas y esto se debe al hecho de que, de acuerdo con el nivel de autoestima, las expectativas frente a una determinada situación varían de manera sustancial. El ser humano tiene la posibilidad de desarrollar uno de estos tres niveles de autoestima, considerando que: a) El alta favorece cualquier proceso social interno o externo; b) La media contempla un avance en menor grado y, c) La baja, definitivamente obstaculiza este tipo de procesos donde se construye o reconstruye conocimiento.

Con arreglo a esta categorización, es valioso revisar los factores como el entorno, la composición familiar, el contacto emocional, las relaciones afectivas e interacción con las diferentes situaciones y vivencias, que pueden incidir en los procesos de autoestima, proceso que se inicia en las primeras etapas de la vida. Además, son procesos evolutivos susceptibles de mejorar (Zamora M., 2012).

En concordancia con lo anterior, para obtener un buen nivel de autoestima es fundamental aprovechar estos factores en los primeros años de vida (Carrillo, 2009). La niñez constituye una fase importante en el desarrollo de la identidad y con ella la autoestima, de manera que ingresar a la escuela implica asumir un nuevo rol, el de estudiante, donde el niño(a) será integrante de un nuevo grupo de referencia, que le exige crear criterios para evaluarse y evaluar a los demás.

El niño(a) empieza a ser comparado con sus pares, ejercicio que le permite reconocer sus habilidades y ser capaz de valorarlas en cuanto a la consecución de sus metas, así como al esfuerzo que debe realizar para obtenerlas, unido al significado de lograrlo visto como una recompensa. La escuela provee de nuevas ideas y vivencias que permiten al niño(a) construir su autoestima (Gorostegui. M, 1992). En estas nuevas experiencias se ven inmersas habilidades como la comprensión, la argumentación, el análisis, la interpretación, la participación activa, la interacción y el reconocimiento, entre otras, experiencias básicas para la construcción del aprendizaje (Amezcuá, 2011; Garrido, 2013; Rodríguez, Droguett y Revuelta, 2012). Debido a lo anterior, es relevante determinar el nivel de autoestima y las dimensiones de esta valoración en los estudiantes de la I.E.D.

Colegio Carlos Pizarro Leongómez. De allí que la presente investigación esté enfocada a analizar y describir los resultados del instrumento EDINA en la población investigada; para este fin es importante resolver el siguiente cuestionamiento: ¿Cuál es el nivel de autoestima, en las cinco dimensiones, de los niños y niñas de Segundo Grado de Básica Primaria del Colegio Carlos Pizarro Leongómez? Investigadores como Coopersmith (1996), plantean que una autoestima alta en el ámbito escolar aumenta la confianza y, en consecuencia, el éxito académico de niños y niñas, pues uno de los propósitos de la escuela es tener estudiantes capaces de construir conocimientos y disfrutar de los constructos a los que tienen acceso.

MARCO TEÓRICO

AUTOESTIMA

La autoestima es una construcción fundamental en la identidad de una persona, que inicia desde la infancia, y es particularmente sustancial en el desarrollo de la personalidad del ser humano, dado que se encuentra presente a lo largo de la vida de cada sujeto, tal como lo resaltan las diferentes corrientes psicológicas (Goñi, 2009). Tales corrientes sugieren que la autoestima en la infancia es un factor predictor para un buen ajuste psicológico en la adolescencia y la vida adulta. La imagen propia es una percepción basada en los esquemas establecidos por el individuo y la sociedad, su contenido está organizado por juicios valorativos, que conocemos como autoestima (Ramos, 2008).

La autoestima es considerada como un factor de la personalidad, que establece la valía que cada persona hace de sí misma, resultado de sus múltiples interacciones con el medio circundante (Musitu, G. y García, J. F. 2001). Se ha demostrado que la autoestima es un factor de gran trascendencia en el comportamiento, las emociones y la salud mental (Dörr, 2005), razón que justifica las implicaciones que tiene en el contexto escolar, donde las emociones enmarcan la disposición con la que los estudiantes asisten al colegio para vivir nuevas experiencias, cuyo fin principal es la construcción del conocimiento.

En este sentido, y en términos de medición, según Craighead (2006), la autoestima es el resultado de la evaluación subjetiva que el ser humano hace de sus cualidades objetivas; por lo tanto, depende de las percepciones y experiencias que cada uno elabore de sí mismo. En razón a lo anterior, las personas que gozan de alta autoestima tienen una elevada apreciación por sí mismas, mientras que quienes presentan baja autoestima manifiestan una apreciación negativa sobre su personalidad (Donnellan, Trzesniewski, & Robins, 2011).

Algunos autores y psicólogos afirman que la autoestima se empieza a estructurar con las principales figuras de apego (madre, padre y hermanos). Luego, el contexto se ampliará con el resto de la familia, la escuela y la relación que se establece con los pares (Zamora, 2012). Aunque la autoestima no es una característica material o biológica, sino una condición estrictamente psicológica y emocional de naturaleza subjetiva, también es una variable que puede ser modificable. La mayoría de los rasgos de la personalidad se desarrollan a partir de la interacción de los seres humanos con el entorno, y determinan si serán condiciones fijas o situaciones

transitorias. De ahí que sea perfectamente válido incidir en la autoestima de una persona o grupo social desde las relaciones de poder que se establecen en estos contextos, relaciones que permean positiva o negativamente la vida de quienes están expuestos a ellas. La autoestima, según Navarro (citado por Serrano, 2014), se puede modificar y mejorar dependiendo de las experiencias y los resultados de la interacción con el entorno inmediato.

Hemos dicho que la autoestima ha sido categorizada en niveles. Al respecto (Coopersmith, 1996, citado por Méndez, 2001) clasifica la autoestima en tres niveles fundamentales. Cada nivel presenta características particulares, propias de cada clasificación. Por ejemplo, la autoestima alta es propia de las personas expresivas, asertivas, con éxito académico y social, que esperan siempre alcanzar sus objetivos, se autorrespetan, tienen altas expectativas frente a futuros trabajos, se sienten orgullosas de sí mismas, se proyectan metas realistas y son creativas. En la autoestima media, las expresiones de las personas dependen de la aceptación social, tienen un alto número de afirmaciones positivas, siendo más moderadas en sus expectativas y competencias respecto de las anteriores. Finalmente, Coopersmith (1996) caracteriza a quienes registran baja autoestima como personajes a los que les cuesta integrarse, carecen de comunicación asertiva, se alejan por temor al fracaso, no culminan sus proyectos, y suelen abandonar las actividades ante el primer obstáculo.

En este contexto, Güell y Muñoz (2000, p. 118), (según Serrano, 2014) sugieren que una persona tiene la capacidad de establecer su propia identidad y atribuirse un valor que posteriormente fundamenta su relación con los distintos ámbitos a los que pertenezca. Subrayan “que si conseguimos mantener un buen nivel de autoestima resistiremos las críticas, nos abriremos mejor a los demás, aprenderemos a pedir ayuda y, en general, nos resultará mucho más gratificante vivir, lo que contribuirá también a prevenir cualquier proceso depresivo.” Es así como los autores citados coinciden en afirmar que la autoestima es directamente proporcional a la forma de enfrentar las circunstancias cambiantes y desafiantes que el entorno nos presenta.

AUTOESTIMA Y EDUCACION

El ingreso a la escuela marca una etapa relevante en la niñez, donde ingresar a un ámbito desconocido para ellos despierta emociones encontradas en las que se enmarca su comportamiento frente a las nuevas interacciones, adultos desconocidos llamados maestros y pares denominados compañeros de clases, todo un contexto ajeno a lo que hasta ahora habían vivenciado. Etapa en la que aparece una progresiva actitud de oposición que, finalmente, es la muestra de su propia individualidad como ser. Es este el contexto propicio donde niños y niñas se ven reflejados en sus figuras de apego (madre, padre, cuidadores y maestros), se despierta el interés por imitarlos y realizar juegos de roles (Serrano, 2014).

En este período escolar, los niños y niñas son valorados permanentemente por sus maestros y compañeros, valoración determinante en la actitud del estudiante frente

a la construcción de su aprendizaje (Alcántara, 1990; Maya, 1996). Lo cual indica que si bien los niños y niñas construyen su autoestima a partir de sus propias experiencias, también son relevantes las apreciaciones de las personas que tienen significación para ellos, y que son parte de ese contexto inmediato.

Según Feldman (2001), la manera como la sociedad emite un juicio de valoración sobre un niño, hace que este juicio influya en la autoestima o valía que se tiene de sí mismo, lo que significa que niños o niñas buscan su propia adaptación a los ámbitos en los cuales están inmersos, por lo que un rechazo los lleva a buscar los errores dentro de sí.

Otro factor importante son las calificaciones académicas; éstas son la forma en que el sistema educativo evalúa las capacidades cognitivas y actitudinales de los estudiantes, situación que termina por ser, para el niño o niña, una evaluación de su propia persona, al asumirla de esa manera. Al respecto Naranjo (2007), sugiere que un estudiante con baja autoestima no es capaz de separar cada dimensión de la misma, por lo que es tomada como un todo; una calificación negativa en un área del conocimiento lo lleva a percibirse como persona negativa de manera integral, dentro del grupo del que forma parte.

En el caso concreto del contexto escolar, un niño que presenta un alto nivel de autoestima tiene una mejor disposición mental y física que hará propicia la consecución del éxito y alcance de las metas propuestas, de modo que la misión de los diferentes ambientes a los que el niño pertenezca (familia, entorno social y entorno escolar), consiste en contribuir al fortalecimiento y desarrollo de un alto nivel de la autoestima, de manera que la satisfacción a lo largo de la vida y la maduración permitan un buen desarrollo psicológico y social del infante (Molina, J. M., Gutiérrez, Y., & Oviedo, E. 2011).

DIMENSIONES DE LA AUTOESTIMA

Coopersmith (1996), señala que los seres humanos poseen varias formas y niveles perceptivos, así como diferencias en cuanto al modelo de acercamiento y de respuesta a los estímulos ambientales. Por ello, la autoestima presenta áreas o sub-escalas dimensionales que caracterizan su espectro y los aspectos en los que tienen incidencia. Entre ellas se incluye:

- *Autoestima personal.* Es la evaluación que el individuo hace y mantiene con respecto a sí mismo, en relación con su imagen corporal y sus cualidades personales, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad, lo que implica un juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo.
- *Autoestima en el área académica.* Consiste en la evaluación que la persona hace y habitualmente mantiene con respecto a sí misma en relación con su desempeño en el ámbito escolar, considerando su capacidad, productividad,

importancia y dignidad, lo que genera un juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo.

- *Autoestima en el área familiar.* Se refiere a la valoración que un individuo hace y habitualmente mantiene con respecto a sí mismo en relación con sus interacciones con los miembros del grupo familiar; su capacidad, productividad, importancia y dignidad, aspectos de los que se deriva un juicio personal que se expresa en actitudes hacia sí mismo.
- *Autoestima en el área social.* Consiste en la evaluación que la persona hace y habitualmente mantiene con respecto a sí misma en relación con sus interacciones sociales, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad, lo que le permite apropiarse un juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo.
- *Autoestima en el área corporal.* Se refiere a la valía que la persona realiza de forma permanente con respecto a sí misma en relación con la imagen y el reconocimiento de sus cualidades físicas, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad, de donde se desprende un juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo.

Estas dimensiones de la autoestima son compartidas por Craighead *et. al.* (2001), quienes al respecto manifiestan que la autoestima se observa en el área corporal cuando se determina el grado y el reconocimiento que el individuo posee sobre sus cualidades y aptitudes físicas, comprendiendo su apariencia y sus capacidades en relación con el cuerpo.

En términos académico, abarca la evaluación que hace de sí mismo como estudiante, y si conoce sus estándares (criterios mínimos de evaluación establecidos por la institución), hará los esfuerzos necesarios para alcanzar logros sobre este particular. En lo social incluye la valoración que la persona hace de su vida en interacción con los demás, y los sentimientos que tiene como amigo o amiga de otros u otras, abarcando las necesidades sociales y su grado de satisfacción. En el ámbito familiar refleja los sentimientos acerca de sí mismo como miembro de una familia, lo valioso que se siente allí, y la seguridad que experimenta en cuanto al amor y respeto que tiene en ese contexto. Finalmente, la autoestima global refleja una aproximación de sí mismo, o de sí misma, y se basa en una evaluación de todas las partes de su ser que, en general, configuran su opinión personal.

METODOLOGÍA

Procedimiento e instrumento de medida

Para la evaluación de la autoestima se ha utilizado el cuestionario de evaluación de la autoestima en la infancia EDINA (Serrano, 2014) (Ver Anexo, 1), cuyo ámbito de aplicación son niños y niñas con edades comprendidas entre los tres y los ocho años. El instrumento recoge información sobre la autoestima global y las cinco dimensiones de ésta: corporal, social, personal, académica y familiar. Los participantes debían mostrar su grado de identificación con las afirmaciones relativas a la autoestima utilizando una escala de tres puntos, que oscilaba entre 1

y 3, siendo 3 el máximo nivel de acuerdo. Por tanto, las puntuaciones obtenidas para cada uno de los factores podrían oscilar entre 1 (mínima) y 3 (máxima). La implementación y recolección de los datos tomó un término máximo de diez minutos, con una previa contextualización y autorización de los padres de familia de los participantes en la investigación. Para el tratamiento estadístico de los datos se utilizó en *software* SPSS en su versión 18.0.

Descripción de la muestra

El presente estudio cuantitativo, de tipo descriptivo, contó con una muestra que fue seleccionada directa e intencionadamente (muestreo intencional o de conveniencia), en un esfuerzo deliberado por obtener un grupo representativo de la población de la I.E.D. Colegio Carlos Pizarro Leongómez de la ciudad de Bogotá, constituido por 145 estudiantes de Grado Segundo, jornada tarde, correspondientes al cien por ciento de los cuatro cursos de dicho grado, sesenta y nueve niñas (47,6 %) y setenta y seis niños (52,4 %), donde el 95,2% de la población pertenece a un nivel socioeconómico bajo, y cuyas edades oscilan entre los seis y los ocho años.

RESULTADOS

Instrumento EDINA

Existe una baraja amplia de instrumentos que desde el campo de la psicología atiende la necesidad de valorar la autoestima. Sin embargo, desde la búsqueda exhaustiva para la selección de instrumentos, éste fue el único diseñado para niños que aún no tienen el código lecto-escritor estructurado, acorde para la edad de la muestra seleccionada, que visualmente motivara y fuera comprensible en la expresión lingüística de sus ítems, y dirigido, además, a la vasta población hispanohablante. Cumplió estos requerimientos, de manera exclusiva, el instrumento EDINA (Cuestionario para la Evaluación de la Autoestima en la Infancia. Serrano, 2014), cuya finalidad es la valoración de la autoestima corporal, personal, académica, social, familiar y global; cada uno de los ítems en el instrumento aporta información para la valoración de una determinada dimensión (Anexo 2), razón por la cual se seleccionó este instrumento y no otro.

De acuerdo con lo expresado por Serrano (2014), el cuestionario reúne todas las condiciones de un instrumento de evaluación psicológica respetando de igual manera las orientaciones dadas por el Colegio Oficial de Psicólogos. Los resultados obtenidos avalan la capacidad discriminativa de los veintiún ítems que componen el EDINA, siendo su valor alfa de 0.803. La versión definitiva del Cuestionario EDINA presentó un ajuste apropiado del modelo de medición con los datos empíricos evaluados con diferentes índices de ajuste; se utilizó el valor de Chi cuadrado (χ^2), con valor de 887.645 y 179 grados de libertad. No obstante, la presente investigación realizó la verificación de la correlación entre los ítems. Se utilizó, de igual forma, el coeficiente de Alfa de Cronbach. Dicho resultado de fiabilidad, como consecuencia de la consistencia interna, arrojó el resultado de 0.785. Esto corrobora

que existe consistencia interna y que el instrumento es apropiado para medir los niveles de autoestima en la población investigada.

Encuesta sociodemográfica

Para soportar y tener mayor solidez en el análisis de las dimensiones de la autoestima, se realizó una encuesta sociodemográfica. Los resultados de esa encuesta se reportan a continuación (Tablas 1-4).

Tabla 1
Edad de la población

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 6	12	8,3	8,3	8,3
7	112	77,2	77,2	85,5
8	21	14,5	14,5	100,0
Total	145	100,0	100,0	

La tabla 1 muestra el rango de edades de la población objeto de estudio. Autoría propia.

Del 100% de la población, el 8,3% corresponden a niños con una edad de 6 años, el 77,2 % a niños de 7 años y el 14,5 % restante a niños con edad de 8 años. Como se evidencia en la Tabla 1, la población objeto de estudio, se ajusta a una de las condiciones por la cuales se diseñó y se validó el instrumento EDINA, la edad de niños (entre 3 y 8 años de edad), ya que ninguno de los instrumentos con los cuales se estudia o se valora la autoestima, contempla dicha variable. En caso de incluir la edad como variable de estudio en relación con la autoestima, se proponen instrumentos para población adolescente o adulta, de acuerdo con Serrano (2014), pero no para la población infantil, como si lo hace EDINA.

Coopersmith (1996) señala que los individuos presentan diversas formas y niveles perceptivos, así como diferencias en cuanto al patrón de acercamiento y de respuesta a los estímulos ambientales. Por ello, la autoestima presenta áreas dimensionales que caracterizan su amplitud y radio de acción. Entre ellas incluye la autoestima en el área o dimensión familiar; en ella se hace una evaluación que el individuo habitualmente realiza respecto de sí mismo, y en relación con sus interacciones en los miembros del grupo familiar, su capacidad, productividad, importancia y dignidad, produciendo así un juicio personal expresado en actitudes hacía mismo.

Tabla 2
Género de la población

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Masculino	76	52,4	52,4	52,4
Femenino	69	47,6	47,6	100,0
Total	145	100,0	100,0	

La tabla 2 muestra los datos estadísticos por género de la población objeto de estudio. Autoría propia.

En la tabla 2 se presentan los datos referente al género de la población, del 100% un 52,4 corresponde al género masculino y un 47,6 corresponde al género femenino; respecto del género de la población, es posible decir que de acuerdo con la tabla anterior la diferencia en las proporciones entre niños y niñas es muy parecida, en tanto se encuentra en 4,8%, siendo el grupo masculino el que presenta mayor número, en lo relacionado al género, una de las variables que considera EDINA para sus cinco dimensiones (Serrano, 2014). También nos ajustamos a dicha particularidad, pues la población estudiada es integrante de un colegio mixto del Distrito en la ciudad de Bogotá, razón por la cual tenemos niños y niñas en la investigación.

Al respecto, Bonal (1997) refiere que la masculinidad y la femineidad nada tienen que ver con las interacciones y construcciones sociales, en las que niños y niñas participan, y que el género es una consecuencia natural que se corresponde con la vida misma.

Tabla 3
Nivel socioeconómico

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo-bajo	7	4,8	4,8
	Bajo	138	95,2	100,0
	Total	145	100,0	100,0

La tabla 3 muestra los datos estadísticos por nivel socioeconómico de la población objeto de estudio. Autoría propia.

Del 100% de la población, sólo el 4,8 corresponde al nivel socioeconómico bajo-bajo y el 95,2 se encuentra en el nivel socioeconómico bajo; estos resultados se obtuvieron con el análisis de la encuesta sociodemográfica y haciendo uso de una base de datos que el Ministerio de Educación nacional, MEN, tiene en su página web. La herramienta se conoce como formulario SIMPADE (Sistema de Información para Monitoreo, Prevención y Análisis de la Deserción Escolar); con estas dos herramientas se obtuvo la información confiable acerca del nivel socioeconómico de las familias que conforman la población investigada.

Tabla 4
Desempeño escolar

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	36	24,8	24,8
	Básico	46	31,7	56,6
	Alto	47	32,4	89,0
	Superior	16	11,0	100,0

Total	145	100,0	100,0
-------	-----	-------	-------

La tabla 4 muestra los datos estadísticos del desempeño escolar de la población objeto de estudio. Autoría propia.

La tabla 4 muestra que del 100% de los estudiantes, un 24,8% se encuentra en el nivel bajo, un 31,7% en el nivel básico, un 32,4% en el nivel alto, y un 11,0% en un nivel superior, lo cual permite argumentar que, de acuerdo con los resultados, la población estudiada presenta un alto nivel académico, considerando que el porcentaje de pérdida es del 24,8% lo que equivale a 36 estudiantes de los 145 que conforman la población estudiada, situación que es importante para el colegio pues el nivel de pérdida según lo establecido en el PEI (Proyecto Educativo Institucional) de la institución no debe superar el 5% de la población general, lo que activa las alarmas de la institución para idear un plan de mejoramiento que disminuya al máximo las cifras de pérdida escolar. La información del desempeño escolar se obtuvo de la Plataforma distrital de la Secretaría de Educación de Bogotá, en donde se reciben los datos numéricos que cada estudiante obtiene sobre su desempeño escolar. Esta plataforma está diseñada para que cada institución del Distrito Capital ingrese con un código único para la institución, e ingresando una contraseña que previamente se le asigna a cada docente; Esta plataforma está diseñada para arrojar los datos o consolidados de cada estudiante en relación a su desempeño general y, también, por áreas.

Dimensiones de la autoestima

Para medir la variable nivel de autoestima de los niños y niñas pertenecientes al Segundo Grado de Básica primaria de la I.E.D. Colegio Carlos Pizarro Leongómez, se utilizó la técnica de encuesta con el instrumento EDINA (Serrano, 2014). El material utilizado recogió información sobre la autoestima global y las cinco dimensiones de ésta: corporal, social, personal, académica y familiar. Este instrumento se compone de veintidós ítems, a los que se responde mediante una escala tipo Likert de 1 a 3 (sí, algunas veces, no). En el Anexo 1 se presenta el instrumento y la correspondencia de ítems de cada dimensión. A continuación, en la Tabla 5, se establece la puntuación para la valoración por niveles de la autoestima.

Tabla. 5
Valoración de la autoestima global y por dimensiones

Valores	Global	Corporal	Social	Personal	Académico	Familiar	Categoría
1	21-45	3-5	3-5	5-10	5-10	5-10	Baja
2	46-55	6-7	6-7	11-13	11-13	11-13	Media
3	56-63	8-9	8-9	14-15	14-15	14-15	Alta

La tabla 5 muestra la escala correspondiente para la valoración de la autoestima global y las respectivas dimensiones. Autoría propia.

La determinación de las valoraciones y los rangos de cada una de las categorías, está dado por el número de preguntas de cada dimensión y la predominancia de las afirmaciones en sus respuestas. Así, en la categoría alta predominan las respuestas afirmativas que tienen puntaje 3, sobre las respuestas “algunas veces” con puntaje 2 y las respuestas “no”, que tienen puntaje 1.

Teniendo en cuenta que las dimensiones constan de tres preguntas (corporal y social) y cinco preguntas (personal, académica y familiar), la determinación de los rangos está dada por la sumatoria de los puntajes.

Para realizar el análisis se organizó la información de acuerdo con los resultados alcanzados en cada una de las dimensiones, utilizando el programa estadístico SPSS en su versión 18.0. Este análisis permitió establecer que los estudiantes presentan un nivel alto de autoestima en la dimensión académica, seguida de la corporal y la social, como se muestra en la tabla 5.

Los resultados de la valoración de las subescalas de autoestima y la estadística descriptiva se presentan en las tablas que se registran (Tablas 6 -10). Los participantes debían mostrar su grado de identificación con las afirmaciones relativas a la autoestima utilizando una escala de tres puntos, que oscilaba entre 1 y 3, siendo 3 el máximo nivel de acuerdo, 2 en parcial acuerdo y 1 en total desacuerdo. El rango numérico para la categorización por dimensiones, de acuerdo con EDINA, es de 21-45, autoestima baja, de 46-55, autoestima media, y de 56-63, autoestima alta.

Tabla 6

Datos de la dimensión corporal

Opciones de respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Sí	101	69,7	69,7	69,7
No	44	30,3	30,3	100,0
Total	145	100,0	100,0	

La tabla 6 muestra los resultados para la dimensión corporal de la población objeto de estudio. Autoría propia.

La tabla 6 muestra los datos obtenidos en la dimensión corporal, datos en los que se observa que el 69,7% de la población estudiada reconoció su satisfacción con su cuerpo, y manifiestan autocuidado y aceptación ante su corporeidad; al tiempo, existe un 30,3% de la población que manifiesta poca aceptación por su cuerpo, así que no se consideran atractivos físicamente. A pesar de expresar estas emociones negativas, manifiestan que tienen prácticas de autocuidado, aspecto sobre el que Catalán (2011) se refiere como la conciencia que se tiene de sí, y esta autovaloración pasa por distintas etapas a lo largo de la infancia.

La forma como los niños y las niñas expresan esas percepciones sobre sí mismos, varía notablemente en función del nivel de desarrollo cognitivo alcanzado, desde cada situación vivida, y tomando como referente “las propias experiencias sociales”,

lo cual indica que la población ha vivenciado experiencias positivas en un alto porcentaje -en relación a su imagen-, pues así lo muestra la estadística en la tabla 6.

Es importante retomar aspectos del contexto que se encontraron en la aplicación del cuestionario sociodemográfico, esto es fundamental en la formación de la imagen y la apreciación de lo corporal, pues niños y niñas establecen su primera imagen corporal teniendo como referentes a sus padres o cuidadores, para identificarse con ellos y ellas por efecto de comparación, y una consecuente intención de imitarlos (Zamora, 2012). Este instrumento sociodemográfico permitió detectar variables que pusieron de relieve los datos necesarios para estos hallazgos.

La encuesta sociodemográfica, también, evidenció que un gran número de estas familias dejan sus niños al cuidado de terceros y, en el peor de los casos, permanecen solos en sus viviendas durante el tiempo que no están en la escuela. Esto genera elementos de inestabilidad, sensaciones de descuido y abandono, experiencias de indefensión, a la par de una suerte de independencia que puede tener falencias de diverso signo, según las experiencias por las que atraviesa la cotidianidad del niño o la niña que es delegada para sus cuidados y atención a terceros, con frecuencia personas ajenas a la familia. Bajo este panorama se producen posibilidades para la autopercepción, lo que se manifiesta en rechazos totales o mediados, así como en aceptaciones que pasan por esas mismas modalidades. De ahí las respuestas emitidas por el grupo objeto de investigación.

Los argumentos emitidos por los padres de familia para explicar las razones de que sus hijos se queden bajo el cuidado de terceros, es que ellos tienen horarios laborales bastante extensos en lugares muy distantes de sus viviendas, o tienen trabajos informales que les obliga a permanecer todo el día por fuera de sus lugares de residencia, situación que cobra relevancia en las relaciones que el niño o niña podría establecer con las figuras de reconocimiento y apego, además de modelos a seguir en la infancia.

Tabla 7

Datos de la dimensión personal

Opciones de respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Sí	66	45,5	45,5	45,5
No	79	54,5	54,5	100,0
Total	145	100,0	100,0	

La tabla 7 muestra los resultados para la dimensión personal de la población objeto de estudio. Autoría propia.

La tabla 7 presenta los datos encontrados en la dimensión personal, donde se observa que los niños y niñas tienen un bajo nivel en dicha dimensión con un porcentaje del 54,5% lo que supera al grupo de niños(as) que tienen autoestima alta en la dimensión mencionada, y éste corresponde al 45,5%; para precisar esta dimensión se realizan 5 preguntas que permiten la identificación de la postura de la población, en lo que se refiere a la autoestima, como rasgo determinante en lo que se refiere a la dimensión personal. Hay un porcentaje de la población que revela bajos niveles de autoestima, y esos niveles indican que las problemáticas en relación con el vínculo con los otros genera rechazo leve, en lo que concierne al propio sujeto recién llegado a las dinámicas sociales y culturales.

¿Soy un niño o niña importante?, ¿Siempre digo la verdad?, ¿Me río mucho?, ¿Soy valiente?, ¿Me gusta dar muchos besitos? En las preguntas con mayor números de “no” encontramos la 19 y 21; la primera indaga si se consideran valientes frente a situaciones difíciles, y la segunda investiga si les gusta expresar sus emociones dando besos. A lo que 79 niños y niñas respondieron “no”, razón que muestra a esta población particular con ciertas dificultades como la ausencia de uno de sus padres biológicos, y la poca presencia del progenitor que se encuentra a cargo del hogar. La inseguridad y el temor, al experimentar ciertos niveles de abandono y soledad, se perciben en sus reacciones frente a las preguntas formuladas. Algo en ellos se debilita, y por ello muestran una negativa ante posibilidades que son propias de su edad. Aunque es necesario señalar que en hogares funcionales, los de núcleo familiar tradicional, también se pueden fomentar estos sentimientos.

En cuanto al contacto físico y al reconocerse capaces de resolver problemas de forma individual, lo que mi práctica docente me permitía observar, eran niños tímidos, con un reducido grupo de amigos; estas características que observaba en la población, y que hasta antes de la evaluación con EDINA se les consideraba como niños inseguros y carentes de afecto, hechos evidenciados en las actitudes, el aislamiento, la dificultad para entablar conversaciones, la visibilidad restringida dentro del grupo, entre otros aspectos que limitan la sociabilidad de niñas y niños dentro de los grupos escolares, por ejemplo. La aplicación del instrumento cambió la perspectiva que tuve de esas maneras de vincularse con los otros, y de verse a sí mismos. Por supuesto que las variaciones halladas ofrecen otro registro que habla sobre lo infundado de las generalizaciones construidas en el marco de la práctica.

Los hallazgos identifican que, si bien es cierto que hay deficiencias en la valentía y las expresiones de afecto mediante el contacto físico, también se definen como niños(as) felices, honestos y con total claridad sobre su sexualidad y valía en su rol como niño o niña. Esto se puede corroborar con las respuestas que dieron a las tres primeras preguntas enunciadas el inicio de esta dimensión personal.

De acuerdo con el contexto anterior, Coopersmith (1996), señala cómo la evaluación que el individuo hace y mantiene con respecto de sí mismo, en relación con su imagen corporal y sus cualidades personales, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad e implicando un juicio personal expresado en

actitudes hacia sí mismo. Sobre esto es importante señalar que el juicio sobre sí es inevitable, y que su sentido provoca subjetividades que difieren en la autoimagen, en la consideración de sí, en las fortalezas y debilidades que se apropian desde edades tempranas. Podríamos decir que lo contingente incide en las necesidades y en la posición que se asume frente a los otros y a la propia existencia.

La valía que cada niño o niña realiza de sí, está relacionada por la imagen que en la interacción con su entorno ha construido, y de acuerdo a ella se comporta, es decir, si el niño o la niña tienen una estructura de imagen mental positiva, sus relaciones serán asertivas pero, en caso contrario, la calidad de sus relaciones se podría afectar de manera negativa, lo cual entorpecería sus interacciones y haría del entorno un espacio-tiempo de mayor dificultad.

Tabla 8

Datos de la dimensión académica

Opciones de respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Sí	84	57,9	57,9	57,9
No	60	41,4	41,4	99,3
Algunas veces	1	7	7	100,0
Total	145	100,0	100,0	

La tabla 8 muestra los resultados para la dimensión académica de la población objeto de estudio. Autoría propia.

De acuerdo con los datos obtenidos en la tabla 8, el 57,9%, es decir, 84 de los 145 niños y niñas, manifestaron que sus maestros reconocen que desarrollan bien sus actividades escolares, al igual que comprenden las indicaciones dadas por sus docentes, pues se sienten seguros de realizar de forma correcta sus actividades escolares en la medida en que los profesores les confieren márgenes de estabilidad y seguridad en el desarrollo de las mismas. Además, se trata de adultos que pasan buena parte de la jornada haciendo acompañamiento en diversos aspectos, lo que fomenta la idea de grupo, de orientación y apoyo. Frente a la pregunta ¿Hago bien mis trabajos en clase? 130 estudiantes respondieron “sí” y 15 respondieron “algunas veces”, lo que ratifica su seguridad en el desarrollo de éstas. Coopersmith (1996), observa que la dimensión académica es la evaluación que la persona hace -y habitualmente mantiene- con respecto a sí misma en relación con su desempeño en el ámbito escolar, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad, implicando un juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo.

La población también expone su satisfacción al ir a la escuela, y por las actividades que ésta le asigna; en cambio, existe un 41,4% de la población con baja dimensión académica, una cifra bastante interesante teniendo en cuenta que la frecuencia es de 60 estudiantes: es una cantidad menor al porcentaje del grupo con alta valía en

su dimensión académica, pero no deja de ser relevante cuando el ideal es que la relación estudiante- escuela aporte significativamente en el desarrollo de su autoestima. Lo anterior, debido a que lo que ocurre en el aula rompe con los ideales que promueve la escuela, la totalidad no es posible bajo ninguna circunstancia, y no hay que dejar de lado las razones por las cuales un estudiante asiste, de manera regular o discontinua, a la institución educativa. Los resultados reflejan esta situación de desequilibrio en relación con los discursos de la escuela y las políticas educativas.

La situación anterior denota gran significancia para los maestros y maestras del colegio que trabajan con Grado Segundo, quienes, en sus diálogos académicos, consideraban que sus explicaciones eran claras y entendidas por sus estudiantes, lo que estadísticamente presentó una versión distinta, pues este último grupo de estudiantes manifestó que no siempre son claras dichas explicaciones, que les asignan trabajos y al presentarlos sus maestros no reconocen que están bien desarrollados, lo que termina por incomodar a estos niños y niñas, generando desaliento y descontento entre ellos. Ser evaluado de manera inequitativa a partir de lo que no se comprende tiene siempre efectos nefastos.

Contrario a lo que se piensa del grupo con baja valía académica en cuanto al gusto por ir a la escuela todos respondieron que les gusta ir al colegio ya que de los 145 niños y niñas que se evaluaron solo 1 respondió “no” a la pregunta 13 “¿Me gusta ir al colegio?” y una situación similar ocurrió con la pregunta 8 “¿Hago bien mis trabajos en clase?” a lo que el 100% respondió con una valoración positiva. Desde este cuestionamiento se evidencia el agrado que niños y niñas tiene en sus interacciones con la escuela, la relación con sus pares y maestros, precisamente porque allí se vivencian, con todas las problemáticas posibles, otras dinámicas con los otros. Esto podría justificar las respuestas en cuanto al deseo y al hecho de asistir con gusto, al margen de los aprendizajes y la evaluación.

También es importante mencionar que la dimensión académica evaluada con EDINA es alta para esta población, lo que se corresponde con el desempeño escolar de la institución que se obtuvo del SIEE (Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes), en el que, de los 145 estudiantes, 16 tienen desempeño superior, que equivale a la máxima nota(5.0), 47 niño(as), tienen desempeño alto que equivale(4.0), 36 niños(as) tienen desempeño básico(3.0), y 16 niños(as) tienen desempeño bajo, valoración que equivale a una nota numérica de (1.0 a 2.9).

Estas valoraciones responden a las maneras como se proyectan las instituciones en cuanto a saberes, estrategias didácticas y pedagógicas, además de las características de los procesos evaluativos. En este sentido, cabe aclarar que la Ley General de Educación, en su Artículo 77, otorgó la autonomía escolar a las instituciones para la adopción de métodos de enseñanza y la organización de actividades formativas, todo ello en el marco de los lineamientos que establece el Ministerio de Educación Nacional, MEN. (Ley 115, Febrero 8 de 1994).

Tabla 9
Datos de la dimensión social

Opciones de respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Valido				
Sí	102	70,3	70,3	70,3
No	43	29,7	29,7	100,0
Total	145	100,0	100,0	

La tabla 9 muestra los resultados para la dimensión social de la población objeto de estudio. Autoría propia.

La tabla 9 presenta los datos obtenidos en la dimensión social. Esta es una de las tres dimensiones mejor puntuadas; en ésta se evalúa o se indaga sobre tres preguntas o situaciones cotidianas (4, 9 y 14, ver Anexo 2). El 70,3% de la población estudiada, es decir, de 145 niños y niñas, 102 expresaron que la pasan bien con otros niños con quienes comparten en su cotidianidad; es así como refieren que tienen muchos amigos, y finalmente manifestaron que a sus pares les gusta jugar y compartir tiempo con ellos en los espacios de descanso, en la escuela.

También encontramos un 29,7%, es decir, de los 145 estudiantes, 43 manifiestan que tienen pocos amigos, y en los espacios de recreo no siempre juegan y comparten con sus pares. La situación es totalmente distinta cuando se les pregunta si la pasan bien con otros niños y niñas, pregunta que evidencia que no hay un solo integrante de la población estudiada que respondiera negativamente ha dicho cuestionamiento, lo que ratifica que sus interacciones con sus pares son agradables y coherentes para su nivel de desarrollo. Al respecto, Barroso (2000), se refiere a la evaluación que las personas hacen de sí mismas a partir de los éxitos y fracasos cotidianos, en contraste social con los demás, desde sus propios parámetros internos.

Este tipo de comparaciones suelen darse a menudo en el ámbito escolar, donde las opiniones y apreciaciones, en términos positivos o negativos de los estudiantes sobre la percepción que tienen de sus compañeros y compañeras, y que periódicamente se realizan por parte de los docentes entre los compañeros con quienes los niños comparten el aula, es una práctica clave y valiosa; al menos es útil para construir ese imaginario mental que posteriormente se convertirá en el referente que se tiene de la propia valía para emprender nuevos desafíos y retos, lo que les permite alcanzar sus metas.

Tabla 10
Datos de la dimensión familiar

Opciones de respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido				
Sí	84	57,9	57,9	57,9
No	60	41,4	41,4	99,3
Algunas veces	1	0,7	0,7	100,0
Total	145	100,0	100,0	

La tabla 10 muestra los resultados para la dimensión familiar de la población objeto de estudio. Autoría propia.

De acuerdo con los datos obtenidos en la Tabla 10, correspondientes a la dimensión familiar, de los 145 niños, 84 niños (57,9%) manifestaron su agrado, relación estrecha, de afecto, en su núcleo familiar; el sentirse bien en casa y el dialogo constante en las familias. Así como lo manifiesta Polaino (2004), el rol de la familia es clave en la construcción de la autoestima, pues es el contexto natural en que ésta se origina y se desarrolla. Por tanto, las personas más cercanas afectivamente (padres, madres, familiares, maestros, maestras, amigas o amigos), son las que más influyen y potencian, o dificultan, la autoestima. Dependerá de los sentimientos y expectativas de la persona a la que se sienta ligado afectivamente cada uno o cada una; si los sentimientos son positivos, el niño o niña recibirá un mensaje que le agrada, se sentirá bien y, en consecuencia, le ayudará a aumentar la autoestima. Adicionalmente, los niños y niñas del Grado Segundo están iniciando sus experiencias escolares y la interacción con otros individuos o grupos de pares, y así como lo explica Coopersmith (1996), se desarrolla la necesidad de compartir para adaptarse al medio ambiente, el cual es de suma importancia para el desarrollo de la apreciación de sí mismo a partir de los criterios que elaboran aquellos y aquellas que le rodean. Estas ideas se forman de acuerdo con las experiencias que tienen con las personas que les rodean; es decir, cómo son tratados por ellos o ellas, y en función de esto deciden comportamientos y actitudes. Por ello, la retroalimentación que reciben de los padres o madres es un factor esencial en el proceso de la formación, de la autoestima. Aquí se manifiesta el valor de los entornos y de los valores presentes en ellos para un adecuado desarrollo de los estudiantes más pequeños, y su manera de afrontar el mundo y, por supuesto, los vínculos con los otros, además de su aporte en el tiempo para una convivencia deseable.

CONCLUSIONES:

Teniendo en cuenta los índices de fiabilidad descritos, se puede destacar que los datos aquí presentados denotan una calidad psicométrica satisfactoria. De acuerdo con el análisis anterior, podemos concluir que la autoestima de los estudiantes de Grado Segundo de Básica primaria del Colegio Carlos Pizarro Leongómez, presenta un alto nivel en su autoestima global en relación con su autoestima, en las cinco dimensiones evaluadas por el instrumento EDINA, podemos concluir que la población estudiada presenta niveles altos en las dimensiones social, corporal, académica y familiar.

En lo social, la dimensión con mayor puntaje en la categoría alta, se concluye que a la población le agrada compartir con sus pares, que la tendencia es a tener muchos amigos, y en sus espacios de recreo en la escuela, a los niños y niñas también les agrada compartir con ellos y ellas. En lo corporal, donde también se encontró un alto nivel de valía, la población estudiada manifiesta su satisfacción en cuanto a sus cualidades, aptitudes físicas, sus interacciones sociales, considerando su capacidad productiva y dignidad hacia los demás y hacia sí mismo, al igual que se consideran productivos e importantes en su desempeño escolar, contexto que disfrutan por la relación cercana con sus compañeros y amigos; es para ellos una experiencia agradable y positiva el encuentro en la escuela con esos pares con quienes de una manera u otra se sienten identificados. En la dimensión familiar niños y niñas se sienten amados por sus familias, manifiestan sentirse a gusto en sus lugares de residencia, donde el juego y el dialogo con sus padres los hace felices.

La dimensión personal fue la única de las cinco dimensiones con un bajo nivel en su categoría; muestra deficiencias en su valentía y las expresiones de afecto mediante el contacto físico. También se definen como niños(as) felices, honestos y con total claridad sobre su sexualidad y valía en su rol como niño o niña.

Finalmente, apoyados en los hallazgos, podemos concluir que el instrumento EDINA y la encuesta sociodemográfica permitieron a los maestros y maestras de Grado Segundo tener una visión más realista de las actitudes y comportamientos de la población estudiada, al igual que les permitió modificar su percepción de lo que ocurre en el aula, lo cual rompe con los ideales que promueve la escuela: la totalidad no es posible bajo ninguna circunstancia, y no hay que dejar de lado las razones por las cuales un estudiante asiste, de manera regular o discontinua, a la escuela.

Recomendaciones:

Después de realizado este análisis parcial, se pensó y estructuró una estrategia pedagógica que busca el fortalecimiento de la autoestima global y dimensional de esta población.

Si bien es cierto que existe un nivel alto en la autoestima global, y en cuatro de sus cinco dimensiones, también es importante pensar en una estrategia que contribuya al mejoramiento, no sólo de la autoestima en su dimensión personal, sino en los niveles de autoestima de los niños y niñas que se encuentran en el “pequeño” grupo con autoestima baja.

La estrategia es la propuesta que deja la investigación como aporte a la población investigada y se encuentra como Anexo 3.

Agradecimientos:

A Dios, por haberme permitido materializar este proyecto académico. A mi familia, por el apoyo incondicional, y por ser el motor que me estimuló para seguir adelante. A la Maestría en Educación de la UAN, por su asesoría en la investigación, y a todas las personas cuya sabiduría me sirvió de orientación en lo académico, lo profesional y lo personal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcántara, J. A. (1995). *Cómo educar la autoestima: métodos, estrategias, actividades, Directrices adecuadas: programación de planes de actuación*. Barcelona: Ediciones CEAC.

Amezcuca, J. A. (2011). *El autoconcepto y rendimiento escolar en niños de 11 a 14 Años*. Tesis Universitaria. Universidad de Granada

Barroso, M. (2000). *Autoestima. Ecología y Catástrofe*. Caracas: Editorial Galac, S.A.

Branden, N. (2007). *Los Seis Pilares de la Autoestima*. Madrid: Editorial Temas de Hoy

Bonal, X. (1997). *Las actitudes del profesorado ante la coeducación*. Barcelona: Graó.

Carrillo, L. (2009). *La familia, la autoestima y el fracaso escolar del adolescente*.

Carrillo, F. (1986). *Cómo hacer la tesis y el trabajo de investigación de posgrado*. Horizonte. Lima.

Catalán, María (2011), *Cultivando Emociones*, Barcelona España. GENERALITAT VALENCIANA Conselleria d' Educación, Formació i Ocupació.

Cronbach, L. J. (1990). *Essentials of Psychological Testing (5th Ed.)*. New York, NY: Harper and Row.

Coopersmith, S. (1995). *The Antecedents of Self Esteem Consulting*. USA: Psychologist Press.

Craighead (2001). Anguiano, M. y LOLI, S. (2002). *Niveles de autoestima y su relación con el rendimiento escolar de los alumnos del 6to. Grado de Primaria de los colegios públicos y privados del distrito de Iquitos*.

Craighead, E., McHale, S. y Poper, A. (2006). *Self-Esteem Enhancement With*. New

York: Pergamon.

Cogollo, Z., Campo-Arias, A., & Herazo, E. (2015). Escala de Rosenberg para autoestima: consistencia interna y dimensionalidad en estudiantes de Cartagena, Colombia. *Psychologia: Avances de la Disciplina*, 9(2), 61-71.

Donnellan, M. B., Trzesniewski, K. H., & Robins, R.W. (2011). Self-Esteem. Enduring issues and Controversies. In: Chamorro-Premuzic, T., vonStumm, S., & Furnhan, A. *The Wilde-Blackwell Handbook of individual differences*. Chichester: Blackwell Publishing Ltd.; 718-746.

Dörr, A. (2005). Estudio comparativo de autoconcepto en niños de diferente nivel socioeconómico. Tesis para optar al grado de Magíster en Clínica Infanto Juvenil. Universidad de Chile.

Duazary, Suplemento 11, 13-19. Craven, R. G., & Marsh, H. W. (2008). The Centrality of self-concept construct for Psychological well-being and unlocking Human potential: Implications for child and Educational psychologists. *Educational and Child Psychology*, 25, 104-118.

Duclos, G. (2011). *La autoestima, un pasaporte para la vida*. Madrid: Edaf.

Escobar, D. y Mamani, C (2016). "Los juegos tradicionales como medio para el desarrollo de la competencia afirma su identidad del área personal social en niños y niñas de 4 años de la I.E.I. N°255 CHANU PUNO. (Tesis pregrado). Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú.

Espinoza, A. y Balcázar, P. (2002). Autoconcepto y autoestima en niños maltratados y en niños con familias intactas, *psicología.com*. Recuperado de <http://www.psiquiatria.com/articulos/trastornos.infantiles/7270/>

Fajardo, L. García, G. "y" Vinchira, S (2017). IMPLEMENTACIÓN DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA BASADA EN LA EXPRESIÓN CORPORAL PARA MODIFICAR LOS NIVELES DE AUTOESTIMA EN NIÑOS DEL CURSO SEGUNDO A DE LA IED MARCO.TULIO FERNÁNDEZ, SEDE B, JORNADA MAÑANA DE BOGOTÁ. (Tesis de pregrado). Universidad Libre, Bogotá, Colombia

Feldman, J. (2001). *Autoestima ¿Cómo desarrollarla?* Madrid: Narcea.

Fernández-Ballesteros, R. (1995). Cuestiones conceptuales básicas en valuación de Programas. En R. Fernández-Ballesteros (Ed.): *Evaluación de programas. Una Guía práctica en ámbitos sociales, educativos de salud*, 21-47. Madrid: Síntesis.

Gálvez, J; Polanco, K; y Salvo, S;(2017) Propiedades Psicométricas de la Escala de autoconcepto académico, *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica. RIDEP • N°43 • Vol.1 • 5-16*

González, T (2015/2016). “LOS EFECTOS DEL DIVORCIO EN EL RENDIMIENTO INFANTIL” (tesis de pregrado) Universidad de la Laguna, Tenerife, España.

Gorostegui, M. (1992). Adaptación y construcción de las normas de la escala de autoconcepto para niños de Piers-Harris. Tesis para optar al título de psicólogo. Escuela de psicología Pontificia Universidad Católica de Chile.

Guillén, M. Valenzuela, C (2016). ESTUDIO DIAGNÓSTICO DEL NIVEL DE AUTOESTIMA EN LOS NIÑOS DE 05 AÑOS A TRAVÉS DEL CUESTIONARIO EDINA, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 22480 DE PUEBLO NUEVO – CHINCHA (tesis de posgrado). Universidad Nacional de Huancavélica, Perú.

Güell, M. y Muñoz, J. (2000). Desconóctete a ti mismo. Programa de alfabetización Emocional. Barcelona: Paidós. Of Self Esteem Consulting. USA: Psychologist Press.

Goñi, A. (2009). El desarrollo psicosocial. Revista de Psicodidáctica, 14 (1), 93-116.

Goñi, E. (2009). El autoconcepto personal: Estructura interna, medida y variabilidad. Leioa: UPV/EHU.

Matrángolo G., Yaccarini C., Paz G. (2017). «Autoestima, personalidad, espiritualidad y centralidad de los eventos traumáticos vinculados a las problemáticas psicosociales en la infancia». Revista Científica Arbitrada de la Fundación Mente Clara, 2(2), 217-237. DOI: 10.32351/rca.v2.2.35

Molina, J. M., Gutiérrez, Y., & Oviedo, E. (2011). Depresión, autoestima y su relación con la ideación suicida en estudiantes de un colegio privado de la ciudad de Ciénaga-Magdalena (Colombia).

Musitu, G. y García, J. F. (2001). ESPA 29. Escala de socialización parental en la adolescencia. Madrid: TEA Ediciones.

Murillo, F. J., & Hernández-Castilla, R. (2011). Factores escolares asociados al desarrollo socioafectivo en Iberoamérica. RELIEVE, 17(2), 1-23.

Navarro, E., Tomás, J. M. & Oliver, A. (2006). Factores personales, familiares y académicos en niños y adolescentes con baja autoestima. Boletín de psicología, 88, 7-25.

Naranjo, M. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. Revista Electrónica «Actualidades Investigativas en Educación». 7, 1-29.

Navarro, E, Tomás, J, y Germes, A (2006). Factores personales, familiares y académicos en niños y adolescentes con baja autoestima. Boletín de psicología, 88, 7-26.

Orcasita, L.T., Mosquera, J.A., & Carrillo, T. (2018). Autoconcepto, autoeficacia y conductas sexuales de riesgo en adolescentes. *Informes Psicológicos*, 18(2), pp. 141-168 <http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v18n2a08>

Pérez, J; Garaigordobil, M; 2004, Relaciones de la socialización con inteligencia, autoconcepto y otros rasgos de la personalidad en niños de 6 años. *JA. Plu. NPtéerse dz ey PMSi.c Golaorgaíi*. Vol. 22, número 2, págs. 153-169.

Quinto, A. (2015). Relación entre la autoestima en el aprendizaje del área de personal social en niños de 5 años del nivel Inicial-Ate Vitarte. Lima-Perú.

Ramos, R. (2008). Elaboración y validación de un cuestionario multimedia y multilingüe de evaluación de la autoestima. (Tesis para la obtención del grado de Doctor). Universidad de Granada.

Shavelson, J., Hubner, J. J. y Stanton, G. C. (1976). Self-concept: validación of Construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-442.

Serrano, A. (2014). Diseño y validación de un cuestionario para medir la autoestima infantil. (Tesis doctoral). Universidad de Córdoba-España.

Serrano, A. Mérida, R “y” Tabernero, C. (2015) Estudio de la autoestima Infantil en Función del sexo. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, 9, 98-115 – Octubre 2015 ISSN 2174- 7210.

Tabernero, C; Serrano A; y Mérida, S (2017) Estudio comparativo de la autoestima en escolares de diferente nivel socioeconómico. *GENERALITAT VALENCIANA Conselleria d'Educación, Formación i Ocupación*

Torres, M. y Vargas, J. (2016). Autoestima Infantil: Una propuesta de educación Artística Integral “Jardín de Historias” (tesis de pregrado) Universidad Peruana de ciencias Aplicadas, Lima-Perú.

Urquijo, S. (2002). Autoconcepto y desempeño académico en adolescentes. Relaciones con sexo, edad e institución. *Psico-USF*, 7, 211-218.

Villasmil, J. (2010). El autoconcepto académico en estudiantes universitarios resilientes de alto rendimiento: un estudio de casos. Trabajo de tesis presentado como requisito final para optar al Grado de Doctor en Educación. Universidad de Los Andes.

Woolfolk, A. (2001). *Psicología Educativa* (9ª Ed.). Ciudad de México: Editorial Prentice Hall.

Zamora, M. (2012). El desarrollo de la autoestima en la educación infantil. (Tesis de maestría). Universidad Internacional de La Rioja.