



## Facultade de Ciencias da Educación

Traballo fin  
de grao

**Modalidade 1**

“Traballo de iniciación a  
investigación documental”

**Titora:** María Adelina Guisande Couñago

Autoestima,  
autoconcepto:  
influencia do estilo  
educativo no seu  
desenvolvemento.

Autora: Araceli Silvariño Espasandín.

**A educación emocional  
como resposta educativa.**

**Xullo 2016**

Curso académico 2015/2016

Traballo de Fin de Grao presentado na Facultade de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago de Compostela para a obtención do Grao en Mestre/a en Educación Infantil.

AUTOESTIMA, AUTOCONCEPTO: INFLUENCIA DO ESTILO EDUCATIVO NO SEU DESENVOLVIMENTO.

A Educación Emocional como resposta educativa.

AUTOESTIMA, AUTOCONCEPTO: INFLUENCIA DEL ESTILO EDUCATIVO EN SU DESARROLLO.

La Educación Emocional como respuesta educativa.

SELF-ESTEEM, SELF-CONCEPT: INFLUENCE OF EDUCATION STYLE OVER THIS DEVELOPMENT.

Emotional Education as an educative answer.

## Índice

### Resumo/Resumen/Abstract

<b>Introdución.....</b>	<b>1</b>
<b>1. Bloque I: Aproximación conceptual e histórica sobre o autoconcepto .....</b>	<b>3</b>
1.1 Principais correntes do autoconcepto ao longo da historia .....	3
1.2 Definición de autoconcepto e autoestima .....	6
1.3 Como evoluciona o autoconcepto .....	8
1.4 Características do autoconcepto .....	11
1.5 Fontes significativas na formación do autoconcepto e a autoestima .....	13
<b>2. Bloque II: Autoconcepto, autoestima e rendemento escolar.....</b>	<b>15</b>
2.1 Características do alumando con alta e baixa autoestima .....	18
2.2 Como inflúe o mestre na autoestima e no autoconcepto do alumno.....	20
2.3 Pautas para os docentes: como fomentar unha autoestima positiva .....	22
<b>3. Bloque III: Programas e recursos de intervención educativa sobre a Educación Emocional para Educación Infantil .....</b>	<b>26</b>
3.1 Importancia da educación emocional no ámbito educativo .....	26
3.2 A educación emocional no ámbito lexislativo .....	27
3.3 Programas para traballar a Educación Emocional .....	27
3.4 Proposta de actividades .....	28
<b>Consideracións finais .....</b>	<b>29</b>
<b>Referencias bibliográficas .....</b>	<b>30</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>35</b>
Anexo I: Táboa 1: Evolución do autoconcepto ao longo da infancia .....	35
Anexo II: Táboa 2 e 3: Importancia das emocións no marco lexislativo .....	36
Anexo III: Metodoloxía educativa para o desenvolvemento da proposta de actividades nunha aula de Educación Infantil.....	38
Anexo IV: Actividades sobre a Educación Emocional en Educación Infantil .....	39

## **Resumo**

A autoestima e o autoconcepto son aspectos claves para un correcto desenvolvemento integral do neno/a. Estes marcan o seu rendemento escolar pero sobre todo o seu benestar emocional, condicionando a súa vez o seu carácter e as relacións coas demais persoas. Ao igual que calquera outra competencia, a autoestima e o autoconcepto poden ser educados e potenciados dende a escola para que cada neno/a encontre o seu equilibrio persoal sacándose o maior rendemento posible como individuo.

O mestre/a é a principal figura de apego para os alumnos/as dentro do ámbito escolar, o que leva a que este sexa tomado como un referente polos mesmos/as. Tendo en conta isto, debemos ser conscientes de que o noso modelo educativo condicionará en gran medida a autoestima e o autoconcepto do neno/a.

Partindo do formulado anteriormente neste traballo fin de grao realizarase unha revisión bibliográfica sobre os aspectos claves vinculados coa autoestima e o autoconcepto, así como tamén, en relación á influencia que exerce o mestre/a sobre estas dúas dimensións da personalidade do neno/a. Posteriormente proporcionarase información sobre os perfiles que caracterizan a un alumno/a con alta ou baixa autoestima, para ofrecer de seguido unha serie de pautas que poden servir a nivel de prevención dentro das aulas.

Ademais disto farase un análise dalgúns plans de intervención existentes actualmente en relación a dita temática para propoñer a continuación algunhas propostas que se poden levar a cabo facilmente co noso alumnado.

**Palabras chave:** autoestima, autoconcepto, Educación Emocional e programas de Educación Emocional.

## **Resumen**

La autoestima y el autoconcepto son aspectos claves para un correcto desarrollo integral del niño/a. Estos marcarán su rendimiento escolar pero sobre todo su bienestar emocional, condicionando a su vez su carácter y las relaciones con las demás personas. Al igual que cualquier otra competencia, la autoestima y el autoconcepto pueden ser educados y potenciados desde la escuela para que cada niño/a encuentre su equilibrio personal sacándose el mayor rendimiento posible como individuo.

El profesor/a es la principal figura de apego para sus alumnos/as dentro del ámbito escolar, lo que lleva a que estos sean tomados como un referente por los mismos. Teniendo en cuenta esto debemos ser conscientes de que nuestro modelo educativo condicionará en gran medida la autoestima y el autoconcepto del niño/a.

Partiendo de lo formulado anteriormente en este trabajo de fin de grado realizaremos una revisión bibliográfica sobre los aspectos claves vinculados con la autoestima y el autoconcepto, así como también, en relación a la influencia que ejerce el profesor/a sobre estas dos dimensiones de la personalidad del niño/a. Posteriormente proporcionaremos información sobre los perfiles que caracterizan a un alumno/a con alta o baja autoestima, para ofrecer sucesivamente una serie de pautas que puedan servir a nivel de prevención dentro de las aulas.

Además de esto se analizará algunos planes de intervención existentes actualmente en relación a dicha temática para proponer a continuación algunas propuestas que se pueden llevar a cabo fácilmente con nuestro alumnado.

**Palabras clave:** autoestima, autoconcepto, Educación emocional y programas de Educación Emocional.

### **Abstract**

Self-esteem and self-concept are two key aspects for a correct comprehensive development of the child. These will mark his/her academic performance but most of all his/her emotional welfare, determining in turn his/her character and relationships with other people. Just like any other competence, self-esteem and self-concept can be taught and strengthened since school with the purpose that the child finds his/her personal balance getting the best achievement possible as an individual.

The teacher is the main figure of attachment for his/her pupils within the academic world, which leads him/her to be considered as a referent for the students. Taken this into account, we must be aware that our educative model will condition the self-esteem and self-concept of the child to a large extent.

Departing from what has been formulated hereinafter in this dissertation we will carry out a bibliographic review about the key aspects related to the self-esteem and self-concept as well as in relation to the influence of the teacher over these two dimensions of the child's personality. Afterwards we will provide information about the profiles that characterise a pupil with high or low self-esteem, to offer then a series of guidelines that may function on the prevention level within the classrooms.

In addition to this, we will analyse some currently existing intervention plans regarding this them to suggest some proposals which may be easily performed whit the student body.

**Key words:** self-esteem, self-concept, Emotional Education and emotional education program

## **Introdución.**

Poseer unha boa autoestima e un bo autoconcepto é unha das mellores habilidades coas que pode contar todo ser humano. Como un neno/a logrará acadar o mellor de si mesmo/a se non é capaz de valorar as súas virtudes e os seus defectos? A pesar de que parece algo moi obvio, no ámbito educativo sigue existindo unha gran carencia na formación do profesorado e do alumnado en cuestións afectivas.

Na actualidade estamos asistindo a un momento de cambio dentro do campo da educación, no cal se comeza a reconsiderar que é o verdadeiramente importante a hora de formar aos nosos alumnos/as, pero a súa apreciación é meramente a nivel teórico. Existe unha clara controversia entre a teoría e a práctica, pois autores como López Cassà (2005), Bisquerra (2000) ou Fernández-Berrocal e Extremera (2002), puxeron de manifesto os grandes beneficios que nos reporta a Educación Emocional tanto a profesores/as como a alumnos/as. Aínda así a súa presenza nas aulas é practicamente nula ou de forma ocasional. Porén, aínda que isto parece algo relativamente novo, xa no século pasado autores como Howard Gardner (1993) nos deron a coñecer a existencia de múltiples intelixencias, o que implica que é absurdo que nos empeñemos en cultivar exclusivamente a lingüística e a matemática. Todo isto ten unha forte repercusión na autoestima do noso alumnado, pois o feito de que se restrinxa a súa formación unicamente a estes dous aspectos, pode dar pé a que algúns nenos/as non encaixen dentro do perfil “alumno/a exemplar”, e polo tanto se minosvaloren. Probablemente debería ser un dereito de todo alumno/a descubrir o que realmente lle gusta e se lle da ben para rentabilizalo na súa totalidade, evitando así problemas de autoestima e autoconcepto como se poden ver actualmente nas aulas. Como recollía Maslow (citado en Naranjo, 2009) na súa xerarquía de necesidades, é unha prioridade de todo ser humano sentirse ben consigo mesmo e poseer unha boa autoestima. Isto a súa vez é unha necesidade que debe ser satisfeita para poder acadar dentro da xerarquía outras de orden superior como é o caso da autorrealización. Podemos deducir por tanto de todo isto que no século XXI as necesidades do noso alumnado cambiaron, que o modelo actual de educación entrou en crise e que a intelixencia académica xa non é suficiente para acadar o éxito profesional e persoal (Fernández-Berrocal e Extremera, 2002).

É obvio por tanto que dende o meu punto de vista é imprescindible que a dimensión emocional e afectiva do alumno/a se teña en conta por igual ou incluso de forma preferente antes que calquera outro contido. Debe ser unha responsabilidade nosa como futuros docentes emprender novos camiños educativos dentro das aulas, que lle axuden ao noso alumnado a sentirse ben consigo mesmo e adoptar relacións máis equilibradas co seu entorno. Unha boa autoestima é un bo autoconcepto permitiralle aos nenos/as ter consciencia da súa identidade e utilidade persoal (Franco, 2006).

Como consecuencia da miña interese por esta temática e da súa pouca presenza nas aulas, optei por realizar unha modalidade de traballo centrada na iniciación á investigación documental acompañado do deseño dunha proposta de actividades. Esta está baseada na Educación Emocional como método de prevención de posibles desaxustes da autoestima e do autoconcepto.

Por todo isto, o primeiro obxectivo do presente traballo é realizar unha revisión bibliográfica daqueles estudos realizados sobre o autoconcepto e a autoestima que nos aporten información relevante de cara o que estes termos significan, como evolucionan nos nenos/as, cales son as súas principais características, etc.

O segundo obxectivo é obter desta revisión bibliográfica información que nos permita coñecer os perfís de un alumno/a con alta ou baixa autoestima, así como tamén intentar xustificar a importancia do mestre/a para un correcto desenvolvemento destes. Por outro lado, pretendemos analizar a relación existente entre as prácticas docentes e os posibles desaxustes que se producen na imaxe que o neno/a se forma de si mesmo/a, para ofrecer de seguido unha serie de indicacións que axuden a mellorar a súa intervención educativa. Finalmente, en relación á Educación Emocional o obxectivo é empregar esta como resposta educativa de cara a prevención de perfís de nenos/as con baixa estima, a través de algúns programas de Educación Emocional existentes para esta etapa.

A continuación, comentarei de forma pormenorizada a **planificación da revisión bibliográfica**.

Para poder realizar dito traballo emprendín unha busca bibliográfica co obxectivo de obter a información máis axeitada para a redacción do mesmo.

En primeiro lugar consulte o catálogo IACOBUS da Biblioteca da Universidade de Santiago de Compostela, para localizar manuais de consulta sobre a temática a tratar e así obter unha visión xeral da mesma. As palabras chave empregadas foron: autoestima, autoconcepto, Educación Emocional, programas de Educación Emocional, entre outras.

Toda a información aquí recompilada axudoume a ter unha visión máis global da temática que me permitiu estruturar o traballo en tres bloques: *aproximación conceptual e histórica sobre o autoconcepto*, nun segundo bloque *autoconcepto, autoestima e rendemento escolar* e finalmente *programas e recursos de intervención educativa sobre a Educación emocional en Educación Infantil*.

Para completar a realización destes tres bloques foi preciso facer unha busca sistemática de estudos científicos máis específicos. Para iso, recorreremos aos seguintes buscadores: Dialnet, Eric e Google Scholar. Este proceso estruturouse do seguinte xeito: comezamos indagando sobre cuestións históricas e teóricas en torno o autoconcepto e a autoestima, a súa diferenciación a nivel terminolóxico e posteriormente a súa evolución. De seguido buscamos a súa importancia dentro do ámbito educativo e a relevancia do docente na

formación dos mesmos. Finalmente centrámonos na busca de programas de Educación Emocional que nos axudaran na mellora da súa intervención. En todo momento se tivo en conta que os documentos empregados tivesen rigor científico e gardaran relación coa temática e a franxa de idade que nos compete.

Con este traballo preténdese acadar así mesmo as seguintes competencias propias da titulación, por un lado das xerais debemos salientar: promover e facilitar as aprendizaxes na primeira infancia dende unha perspectiva integradora das diferentes dimensións: cognitiva, emocional, psicomotora e volitiva (G2), así como tamén promover a autonomía e a singularidade de cada estudante como factores de educación das emocións, os sentimentos e os valores (G5). En relación as competencias específicas cabe sinalar as vinculadas coas materias de “Psicoloxía do desenvolvemento 0-3”, “Psicoloxía do desenvolvemento 3-6” e “Educación emocional”.

Finalmente dicir que como se veu explicando ata agora o traballo consta de tres partes ben diferenciadas, nas cales o tema principal é a autoestima e o autoconcepto en relación ao ámbito educativo. Ao longo do mesmo irase especificando a diferenciación entre ambos os dous conceptos o que axudará a entender mellor a subdivisión de apartados que conforman o traballo.

## **1. Aproximación conceptual e histórica sobre o autoconcepto.**

Un dos trazos distintivos da personalidade humana é a posibilidade de ser consciente dun mesmo. A autoestima e o autoconcepto inclúe aspectos básicos como a identidade persoal ou o sentimento de eficacia, de ser valiosos (Haeussler e Milicić, 1996). Aínda que ambos os dous termos son característicos de todo ser humano, estes poden seguir evolucións moi diferentes en función da educación recibida e do contorno no que nos atopemos. A continuación, veremos como unha mala actuación por parte das persoas significativas tales como os mestres/as, poden influír na autoestima e no autoconcepto dos nenos/as, podendo provocar diversas alteracións no seu rendemento académico, motivación, relacións sociais, etc.

### **1.1. Principais correntes do autoconcepto ao longo da historia.**

O autoconcepto non é unha preocupación actual senón que este comezou a ser estudado xa a finais do século XIX por autores tales como William James (1890) na súa obra Principios Psicolóxicos. Entre as achegas máis importantes debemos destacar a concepción multidimensional do autoconcepto, así como tamén a súa organización xerárquica

O crecente interese en torno ao concepto de si mesmo provocou que ao longo da historia xurdiran diversas teorías moi dispares sobre este constructo. Porén neste apartado centrarémonos principalmente naquelas que tiveron maior relevancia ao longo do século XX.

Todas elas nos aportan diferentes perspectivas e formas de entender o autoconcepto, necesarias para atribuírle a importancia que este se merece como elemento fundamental para un desenvolvemento integral do individuo.

Dentro das teorías sobre o autoconcepto, imos referirnos a aquelas que constitúen os piares fundamentais ou antecedentes máis importantes nas recentes conceptualizacións, en concreto, a teoría de William James, os teóricos do “interaccionismo simbólico”, a “teoría fenomenolóxica e humanista”, a “perspectiva cognitiva” e, por último, dentro do ámbito da educación as “teorías de Coombs e Rogers”.

- **William James (1842 - 1910)** considerado o pai das teorías sobre o autoconcepto, identificou dous aspectos do “eu”. O primeiro denominado “eu” ou “eu existencial”, parte que inicia, organiza e interpreta a experiencia. Este está separado do mundo que lle rodea, ten unha vida privada, interna e inaccesible ás demais persoas. É estable ao longo do tempo. O segundo aspecto do “eu” é o “mí”, un observador reflexivo que ameaza constantemente o “eu” mediante a avaliación e medición dos diferentes atributos. Fai referencia a todos os trazos que permiten que o “eu” sexa único (Woolfolk, 1999). A comprensión do “eu” xorde ao mesmo tempo co nacemento da autoconsciencia, en torno o segundo ano de vida, e este irase enriquecendo a medida que chegamos a adolescencia. O “eu” e o “mí” están estreitamente entrelazados, inflúense constantemente.
- **Interaccionismo simbólico:** É unha corrente sociolóxica que nace dentro da Psicoloxía social durante os anos 1920 e 1930 coa finalidade de estudar a conduta humana dende un marco máis social. Segundo esta, o autoconcepto fórmase a través das percepcións que os demais teñen sobre nós as cales nos proporcionan un maior coñecemento da nosa persoa, isto coñécese como “teoría do espello” (Saura, 1995). As persoas significativas xogan por tanto un papel importante para a emerxencia da conciencia de si mesmo, polo que, os pais, profesores e iguais teñen un papel decisivo na formación do autoconcepto do neno/a. A pesar disto, os suxeitos non desempeñan un rol pasivo, senón que a través da información que obteñen dos demais danlle un significado a súa realidade.

Dentro do interaccionismo simbólico existen a súa vez dúas formas diferentes de definir o autoconcepto (Saura, 1995):

*Interaccionismo simbólico procesual:* as súas principais achegas xiran en torno á formación do autoconcepto, este é cambiante e permítelle o suxeito modificar o seu comportamento en función da situación social para ser aceptado polos demais.

*Interaccionismo estrutural:* céntrase máis no contido do autoconcepto que no seu proceso de formación. Polo xeral as persoas tenden a identificarse cos roles que

desempeñan dentro da sociedade e compórtanse en función das expectativas sociais xeradas en torno a eses roles.

Na actualidade os interacionistas concédennlle unha maior importancia ao significado e valoración que fan as persoas da situación vivida, que as características propias desta. Por tanto, debemos dicir que cobra maior peso a significación que teña dita vivencia para o individuo que as características desta en si mesma (Henríquez, Rodríguez-Mateo, Hernández, Torrecillas e Marchargo, 2011).

- Durante os anos 40, debemos destacar como principais correntes psicolóxicas do momento o **Condutismo** (céntrase nas variables que determinan a conduta), e o **Psicoanálise** (motivacións inconscientes do individuo). Tendo en conta que as explicacións que se dan do autoconcepto son a nivel consciente, a teoría proposta por esta última corrente psicolóxica non é a máis axeitada de cara ao noso estudo do autoconcepto (Elexpuru e Garma,1992a). Por esta razón, resulta de maior interese a nivel de aula aquelas que centran a súa atención en aspectos externos e observables, posto que, nos poden aportar información de cara a mellora do noso alumnado.
- A finais dos anos 40 xorde un novo movemento psicolóxico, o cal lle resta importancia a aspectos externos vinculados co entorno, e pon o seu foco de interese nas interpretacións internas do individuo, esta teoría denomínase **Psicoloxía Fenomenolóxica e Humanista**. Sostén como principio básico que a conduta humana debe analizarse dende un marco de referencia interno, pois esta “non é un efecto mecánico dos estímulos do ambiente, nin o produto dun xogo de forzas inconscientes, senón o resultado das interpretacións subxectivas que o propio suxeito fai da realidade” (González e Tourón, 1992, p. 53). Por tanto, con estas novas apartacións os dous postulados anteriores quedan desprazados.
- **A psicoloxía cognitiva:** aparece a partir dos anos 60, dende esta perspectiva enténdese o autoconcepto como un proceso de constante construción como consecuencia da interacción entre o suxeito e o medio. O individuo é activo e por tanto xoga un papel fundamental na formación de si mesmo (Saura,1995).

A continuación, xa para finalizar o noso percorrido polas diferentes correntes que estudaron o autoconcepto, centrarémonos naquelas máis específicas dentro do ámbito da educación. Estas poden ser tomadas como referencia para un posible análise do autoconcepto dentro dun ámbito máis educativo.

- **A psicoloxía perceptiva de Combs** (1949, citado en Saura, 1995): segundo Combs o noso comportamento é o resultado de cómo nos vemos a nos mesmos, de cómo vemos as situacións concretas que experimentamos e da interacción entre estas percepcións. O noso autoconcepto funciona como filtro de todo aquilo que o suxeito percibe, isto implica que en moitas ocasións se seleccione aquela información que é acorde coa

imaxe xa existente reafirmando as súas crenzas. Producir cambios neste é posible, pero resulta moi complexo aceptar novas definicións do eu. So aspectos máis periféricos do autoconcepto poden modificarse con maior facilidade, tendo en conta isto debemos intentar que os nenos/as adquiran unha imaxe positiva deles mesmos/as dende pequenos/as.

- **A teoría da personalidade de Carl Rogers**, (1982 citado en González e Tourón, 1992): Rogers afirma que todos os individuos nacemos con unhas capacidades, aptitudes e potencialidades innatas, a nosa meta é conseguir desenvolve-las na súa totalidade. Este impulso a mellorar e conseguir desenvolver o noso máximo potencial denominouno como tendencia a realización. A súa vez, tamén afirma que os individuos forman imaxes de si mesmos ou autoconceptos. Para Rogers, o autoconcepto refírese ao noso sentido consciente de quen somos, e que desexamos facer coa nosa vida, o que chamou tendencia a autorrealización. Dende a escola debemos favorecer situacións que permitan aos nosos alumnos/as sentirse mellor consigo mesmos/as e desenrolar estas tendencias innatas que lle aportarán unha maior satisfacción persoal. Na base deste enfoque está a idea de que todas as persoas se deben aceptar a si mesmas, adquirindo así unha maior madurez emocional. A imaxe que posuímos sobre nos é o resultado da interacción social e das experiencias vividas. O individuo rexeitará aquela información obtida que afecte a súa valía e competencia persoal (Elexpuru e Garma, 1992a).

O autoconcepto foi e sigue sendo centro de interese para moitos docentes, pedagogos/as, psicólogos/as, sociólogos/as, etc. ao longo da historia. Este pode ser estudado dende diferentes perspectivas, centrando a atención nuns aspectos ou noutros en función da corrente ou postulado psicoeducativo que tomemos como referencia. É innegable a repercusión que ten de cara a vida persoal e rendemento académico dos nosos alumnos/as, polo que é comprensible que o autoconcepto siga suscitando interese na actualidade dentro dos profesionais da educación (Henríquez et al, 2011). A continuación, profundaremos máis pormenorizadamente neste construto e a súa parte máis valorativa, a autoestima.

## **1.2. Definición de autoconcepto e de autoestima.**

Como podemos ver, son múltiples as perspectivas que se nos proporcionaron sobre o autoconcepto ó longo da historia en función da corrente psicoeducativa que o estuda. Así mesmo existen numerosas denominacións para referirse a estes conceptos (“si mesmo”, “representacións do si mesmo”, “autoimaxe”, “autopercepción”, etc.), as cales segundo Saura (1995) se empregan indistintamente en varios contextos.

Na actualidade a terminoloxía máis comunmente empregada é “autoconcepto” e “autoestima”, sen embargo, podemos observar que algúns autores non establecen diferenzas entre ambos termos, incluíndoos nunha mesma explicación. Un exemplo disto é a

definición que nos proporciona Shavelson, Hubner e Stanton (1976, citado en González-Pienda, Núñez, González-Pumariega e García, 1997, p. 273) os cales entenden por autoconcepto o seguinte, “percepcións que unha persoa ten sobre si mesma formadas a través da interpretación da propia experiencia e do ambiente, sendo influenciada de maneira especial, polos reforzos de feedback dos outros significativos así como polos propios mecanismos cognitivos tales como as atribucións causais”. Como podemos ver, en dita definición inclúense aspectos cognitivos, avaliativos e afectivos. A súa vez Marchargo (1999 p. 235) definen o autoconcepto como “conxunto de percepcións, crenzas, sentimentos, actitudes e valoracións que unha persoa ten de si mesma e que forman unha organización ou estrutura cognitiva estable. O autoconcepto é como unha teoría sobre si mesmo.” Porén outros autores intentaron establecer diferenzas entre ambos conceptos, limitándose a empregar o termo autoconcepto para referirse a aspectos cognitivos do “si mesmo” e utilizando a denominación autoestima para os aspectos avaliativos e afectivos (Aguilar, Navarro, Rodríguez e Trillo, 2013). Baseándonos nisto podemos definir o autoconcepto do seguinte xeito “conxunto de conceptos que se ten acerca dun mesmo en termos de intelixencia, creatividade, interese, aptitudes, trazos condutuais e aparencia persoal” (Bruno, 1995, p. 45).

É evidente que para algúns autores si existe unha diferenza entre ambos os dous termos, o que implica a súa vez que a autoestima sexa un constructo con identidade propia, que se pode definir como “visión que cada persoa ten da súa propia valía e competencia, o aspecto avaliativo do eu, é o que coñecemos como autoestima” (Bermúdez, 2000). Este xuízo de valor cara un mesmo pode ser positivo ou negativo, posto que, toda descrición está cargada de connotacións avaliativas, afectivas e emotivas, que atribúe o individuo a particular descrición que fai da súa persoa (Sánchez-Romero, 2010b).

Debemos destacar a súa vez a definición proposta por Harter (1987, citada en González e Tourón, 1992, p. 137) quen identificou a autoestima como “o valor xeral que un se da a si mesmo como persoa, un xuízo que pode ser contrastado con avaliacións da propia adecuación ou competencia en dominios específicos”.

Por outra parte, cando falamos de autoconcepto podemos diferenciar dous tipos; autoconcepto declarado, aquilo que cada un di de si mesmo, e autoconcepto inferido, atribucións que os demais fan sobre nos. Este último pode condicionar en gran medida a forma en que cada un se defina a si mesmo, polo que é fundamental ter coidado coas etiquetas e as preconcepcións adquiridas dos nosos alumnos/as.

A pesar de que é un termo moi amplo que varía en función do autor e da teoría empregada existen puntos comúns nos que se centran a maior parte das investigacións levadas a cabo ata agora: a importancia dos aspectos sociais na formación do si mesmo, a importancia do autoconcepto na regulación do benestar persoal, así como, tamén a consideración deste

como a base dos procesos de interpretación, e avaliación de nos mesmos e do mundo que nos rodea (Elexpuru e Garma, 1992a).

Concretar o que é o autoconcepto e que é a autoestima é primordial non so dende unha perspectiva teórica senón tamén práctica para que sexa máis doado levar a cabo unha análise do comportamento que manifestan os nosos alumnos/as nas aulas (Sánchez-Romero, 2010a). A maneira en que entendemos o autoconcepto e a autoestima condicionará a nosa forma de interpretar as condutas, atribuíndolle máis valor a uns aspectos que a outros.

Na actualidade, a meirande parte dos autores establecen diferenzas entre a parte máis cognitiva do “eu”, o autoconcepto e a parte máis valorativa, a autoestima, sendo esta máis moldeable a hora de educar, pois en ocasións so é necesario cambiar o patrón dende o que se xulgan os nenos/as. Por outra parte non podemos modificar as características que nos definen pero si podemos aprender a aceptalas para sacarlle o maior partido os nosos puntos fortes e acadar uns mínimos nos nosos puntos débiles. A educación das emocións debe constituír un pilar fundamental dende as primeiras idades, mantendo esta continuidade no tempo.

### **1.3. Como evoluciona o autoconcepto.**

Sabemos que o autoconcepto é o resultado dun proceso de análise, valoración e integración da información procedente das experiencias persoais e do feedback que recibimos doutras persoas. A formación deste constructo comeza xa nos primeiros meses de vida, aínda que necesitará dun largo proceso para a súa consolidación. Porén non podemos falar dun autoconcepto definitivo, posto que este irá sufrindo variacións ao longo da vida segundo a idade e as nosas experiencias persoais (Palacios, 2005).

L' Ecuyer (1985, citado en Elexpuru e Garma, 1992b) estudou o autoconcepto coa intención de explicar e comprender as modificacións que este vai experimentando. Realizou unha síntese do seu desenvolvemento desde o momento do nacemento ata unha idade avanzada. Ao inicio deste proceso, os nenos/as parten de aspectos observables e xenéricos e das relacións que establecemos coas demais persoas. A medida que se consolida a formación do “eu”, irán aparecendo outras capacidades que aportarán unha maior consolidación a nosa imaxe persoal, tales como a introspección (vexase Táboa 1 no Anexo I).

Baseándonos nos estudos de L' Ecuyer (1985), podemos distinguir diferentes etapas na formación do autoconcepto, segundo o momento evolutivo no que nos atopemos. A continuación, faremos unha pequena síntese daqueles períodos de interese que comprenden as idades da etapa de Educación Infantil:

- **Emerxencia de si mesmo (0-2 anos):** Nun primeiro momento os nenos/as non establecen diferenzas entre eles e o mundo que lles rodea, será a partir dos 8 meses aproximadamente cando se decatan da existencia doutras persoas, o que lle permitirá establecer diferenzas entre eles e os demais (Craig e Bacum, 2009). Neste proceso de identificación dun mesmo tamén terá un papel importante a experimentación de sensacións internas tales como (fame, sede, tensión..) que lle axudarán a ter unha maior consciencia da súa imaxe corporal a través da satisfacción de necesidades básicas (Sánchez-Romero, 2010a).

Un estudo levado a cabo para o recoñecemento de si mesmo realizado por Michael Lewis e Janne Books- Gunn (1979) puxo de manifesto que os nenos/as entre os 18 e os 24 meses son capaces de recoñecerse ante un espello ou unha fotografía. A proba consistía en aplicarlle a rapaces de diferentes idades un pouco de colorete na nariz, so aqueles que tivesen formada unha imaxe de si mesmos recoñecerían tal mancha en fronte a un espello como algo estraño que se atopa neles.

- **Confirmación de si mesmo (2-5 anos):** pouco a pouco o si mesmo vaise afianzando cada vez máis entre os dous e os tres anos de idade, isto é observable a través de aspectos claves como a linguaxe, o comportamento e a relación que establecen coas demais persoas (Elexpuru e Garma, 1992b).

En canto a linguaxe, comezan a empregar pronomes persoais que se refiren a si mesmo/a como “eu”, “o neno/a”. O seu vocabulario vaise facendo máis amplo incluíndo tamén pronomes para referirse a outras persoas “ti”, “ela” ou “el”. O feito de que o neno/a empregue estes pronomes indícanos que se diferencia dos demais así como tamén, demostra unha maior precisión da imaxe que ten de si mesmo/a lograda a través do que recoñezo nel/nela (son eu) e o que posúo (é meu) (Palacios, 2005).

En ocasións cando un neno/a marca os seus límites “o meu xoguete”, “o meu zapato” pode ser interpretado como un acto de egoísmo, cando en realidade se trata de un logro cognoscitivo (Levin, 1983 citado en Craig e Baucum, 2009).

En relación ao comportamento afianzan a súa identidade por oposición cos demais, é dicir, a través das comparacións e das diferenzas que extrae destas. Cada vez descendén máis as relacións cos adultos en detrimento dos iguais, isto favorecerá a identidade persoal con atributos e características grazas a función simbólica.

Entre os 3 e os 6 anos de idade, soen dar descrições que se centran sobre todo en aspectos observables, e particularmente en actividades que realizan habitualmente. Estas descrições son globais e pouco precisas xa que toman como referencia experiencias concretas e moi arbitrarias (Hidalgo e Palacios, 2007).

Pouco a pouco, o autoconcepto faise máis complexo posto que van integrando diferentes dimensións e contidos, por exemplo, unha nena pódese describir como “boa” para algunhas cousas e “mala” para outras.

Durante moito tempo creuse que os nenos/as de Educación Infantil so empregaban características concretas e observables para describirse, sen embargo, datos recentes demostraron que isto non é totalmente certo. Investigacións levadas a cabo fan necesario matizar o que se veu afirmando ata agora, posto que é certo que os nenos/as empregan atributos persoais e externos para referirse a si mesmos/as, como por exemplo “ teño o pelo curto” ou “ gústame xogar as canicas”, pero tamén é posible atopar descrições máis profundas onde se empregan trazos de índole psicolóxico (Damon e Hart, 1992; Eder, 1990 citado en Hidalgo e Palacios, 2007). Isto podémolo ver en nenos/as incluso de tres anos de idade si cambiamos a metodoloxía a hora de cuestionalos, baseándonos menos na produción espontánea e máis no recoñecemento de afirmacións, isto provocará que aparezan descrições tales como “ prefiro xogar so” ou “fágolle caso sempre a meus pais”.

É frecuente que o seu autoconcepto se forme a partir de experiencias concretas que tiveron lugar nun momento determinado (por exemplo: son bo/a porque hoxe axudeille a mamá a poñer a mesa, ou son malo/a porque lle peguei a meu irmán). Isto dará lugar a un autoconcepto pouco coherente e moi cambiante durante estes anos (Hidalgo e Palacios, 2007).

Outro trazo característico destas idades é que cando se refiren a si mesmos/as o fan en termos absolutos (por exemplo: “son alta”, “son lista”) sen dar matizacións da súas afirmacións, (por exemplo: son a máis alta das miñas amigas, ou son a máis lista da clase). A medida que pasa o tempo tamén aumentarán as comparacións sobre todo cos seus iguais.

- **Expansión de si mesmo (de 5 a 10-12 anos):** nesta etapa xogará un papel crucial a escola, será nela onde teñan lugar novas experiencias que condicionarán a imaxe que o neno/a tiña ata agora de si mesmo/a (Saura, 1995).

Aparecen novas preocupacións e intereses como a necesidade de pertencer a un grupo, logros, fracasos académicos, descubrimento dos puntos fortes e dos puntos débiles, etc. (Gallego, 2009).

Pouco a pouco van construíndo a súa propia identidade a cal repercutirá na súa autoestima, condicionada principalmente pola necesidade de pertenza a un grupo e a información que lle proporciona a xente do seu entorno. As comparacións cos demais converteranse nunha das principais fontes de información como método de avaliación das súas capacidades.

As descrições son cada vez máis precisas referíndose xa a eles mesmos/as como persoas con pensamentos, desexos e sentimentos.

Podemos afirmar polo tanto que o autoconcepto necesita dun proceso de construción e maduración que parte da diferenciación do “eu” en relación a outras persoas, cara o desenvolvemento do concepto dun mesmo como unha persoa única que se diferencia das demais (Sánchez-Romero, 2010b). A forma en que percibimos a realidade tamén variará en función da nosa idade e preferencias persoais.

#### **1.4. Características do autoconcepto.**

Inicialmente falábase do autoconcepto como un constructo unitario e global no que non se identificaban distintas dimensións ou facetas. Sen embargo, a mediados dos anos 80 William James destacou na súa obra Principios Psicolóxicos que o autoconcepto era unha realidade multidimensional cunha organización xerárquica. Estudos posteriores (Shalvelson, Hubner e Stanton, 1976 citado en González-Pienda et al.,1997) viñeron a confirmar isto facendo que hoxe en día sexa unha realidade universal e incuestionable. O modelo proposto por estes autores sigue estando vixente, polo que, podemos destacar como principais características do autoconcepto as seguintes:

- **Realidade multidimensional**, integrada por diferentes áreas. As experiencias vanse agrupando en diversos apartados formando así autoconceptos específicos distintos do autoconcepto xeral. Entre os ámbitos máis destacados podemos mencionar os seguintes: autoconcepto académico, social, emocional e físico (González, 2005). Estas dimensións a súa vez divídense noutras máis específicas ata falar de aspectos moi concretos. Un exemplo disto pode ser o autoconcepto académico que se subdivide en diferentes áreas en función das materias. Por outra parte tendo en conta que as experiencias e os intereses teñen un papel decisivo na formación das diferentes dimensións, debemos dicir que estas varían moito entre unhas persoas e outras. Xoga un papel decisivo tamén aspectos tales como a cultura, a idade, o sexo, o entorno, etc.
- **Orden xerárquico**, as diferentes dimensións non presentan unha organización lineal, senón que se estruturan de forma piramidal segundo a súa importancia. Esta distribución pode variar en función do individuo e do momento en que se atope, atribuíndolle maior ou menor relevancia a uns aspectos que a outros. Nun primeiro momento os nenos/as teñen unha representación das dimensións do autoconcepto moi sinxela, que se irá ampliando en función da idade e das experiencias vividas (González e Tourón, 1992).
- **Estabilidade das autoconcepcións**, gran parte dos autores consideran que o autoconcepto é altamente estable aínda que pode sufrir pequenas variacións ao

longo do tempo a consecuencia das experiencias persoais. Este ten unha base que é permanente e resistente ao cambio, integrada polas características e trazos máis importantes para a descrición dun mesmo como a intelixencia ou as habilidades sociais, e outros aspectos máis superficiais e inestables, como os gustos ou afeccións (Marchargo, 1999). Isto implica que certos contidos serán máis estables no tempo e outros sen embargo serán máis flexibles e maleables. Tendo en conta isto podemos dicir que, canto máis xeral é unha dimensión maior estabilidade presenta, polo contrario as dimensións específicas están relacionados con acontecementos concretos da nosa vida cotiá, provocando isto que sufran unha maior variación. Un fracaso nun aspecto específico non modifica o autoconcepto xeral no que está incluído dita dimensión.

González e Tourón (1992) consideran que os esforzos dirixidos a incrementar o autoconcepto teñen maior efecto nas primeiras idades, cando aínda as crenzas sobre un mesmo están menos establecidas e máis suxeitas a cambio.

- **Con identidade propia**, posúe unha estrutura definida diferente a de calquera outro constructo.

En definitiva, o autoconcepto é unha realidade complexa que comeza a definirse durante a primeira infancia, aínda que será en etapas posteriores onde se produza unha maior consolidación deste (Hidalgo e Palacios, 2007). As vivencias persoais que experimente cada persoa terán unha función fundamental na creación de diferentes dimensións do autoconcepto, pois é a través destas como o neno/a descobre novas facetas que darán lugar a novas dimensións. A súa vez iralle atribuíndo maior importancia a unhas ou a outras en función da valoración que faga o seu entorno máis próximo destas. Tendo en conta isto, a escola debe ser quen lle facilite as oportunidades necesarias para a exploración de novas vivencias, sen atribuír xuízos de valor sobre a súa importancia.

Polo xeral o autoconcepto presenta certa estabilidade ao longo do tempo, focalizando os seus intereses nuns aspectos ou noutros en función da idade, e con pequenas fluctuacións ao longo do desenvolvemento. Actualmente considérase que a estabilidade do autoconcepto mantense sempre e cando os contextos sociais nos que se ve inmerso o neno/a non cambien substancialmente. Pódese dicir que o que se vai modificando é a natureza das ideas que empregamos para autodefinirnos en función da información procedente do noso entorno e da revisión analítica que fagamos desta (Bermúdez, 2000).

### **1.5 Fontes significativas na formación do autoconcepto e a autoestima.**

O autoconcepto e a autoestima vanse construindo gradualmente ao longo da nosa vida, comezando xa na infancia e pasando por diversas etapas. En cada unha destas experimentáanse sensacións e sentimentos diferentes asociados as nosas experiencias persoais. En todo este proceso xoga un papel fundamental unha serie de factores que condicionarán fortemente a forma en que nos vexamos a nos mesmos, segundo González e Tourón (1992) podemos destacar os seguintes:

#### **1. Éxitos e fracasos en dominios altamente valorados.**

Como se puxo de manifesto anteriormente dentro da organización do autoconcepto existen unhas percepcións máis centrais e outras máis periféricas, as cales presentan diferentes grados de importancia para o suxeito, isto afecta directamente á autoestima.

Harter (1987, 2012) analizou a relación existente entre os éxitos e a importancia que estes teñen para a autovalía persoal, para iso definiu un novo constructo, o éxito percibido, competencia percibida do suxeito en relación a cinco dominios específicos (competencia escolar, competencia atlética, aparencia física, aceptación social e conduta manifesta) e valorados en función da súa escala de valores. Posteriormente analizou a relación existente entre os éxitos (competencia) e as pretensións (importancia que lle atribúe cada suxeito os diferentes dominios). A través disto deduciu que os sentimentos dos nenos/as están condicionados polo competentes que se ven en facetas altamente valoradas por eles.

Por tanto tendo en conta isto será necesario incrementar na medida do posible as experiencias de éxito dos nosos alumnos/as nas aulas, descubrir os seus gustos e talentos para que podan ter experiencias positivas neses ámbitos.

#### **2. Valoración recibida dos demais significativos.**

Podemos atopar diferentes posturas en torno a esta cuestión, por un lado autores como James, consideran que só aqueles aspectos verdadeiramente relevantes para o suxeito afectarán a súa autoestima xeral. Por outro lado os interacionistas simbólicos atribúenlle unha maior importancia a valoración que fan os demais sobre a nosa persoa. Probablemente a resposta se atope nun equilibrio entre ambas opcións.

As experiencias afectivas con outros significativos determinan o noso benestar emocional e valoración persoal. Establecer relacións positivas e de aceptación por parte dos demais, é fundamental para acadar unha autoestima positiva.

Segundo estudos levados a cabo por Coopersmith (1967, citado en Aranda, 2000) son factores determinantes da autoestima en relación aos outros significativos os seguintes aspectos:

- **O estilo de educación familiar:** no entorno familiar teñen lugar as primeiras experiencias afectivas, e de éxito e fracaso. A forma en que sexan xestionadas estas experiencias por parte dos pais, condicionará fortemente a autoestima dos nenos/as. Xogan un papel fundamental, o estilo de crianza (democrático ou non), o nivel de afecto e de comunicación, a forma en que se establecen as normas, etc. (Aranda, 2000).
- **A relación cos iguais:** estas incrementanse unha vez que o neno/a ingrese no sistema educativo, a relación cos compañeiros/as é un dos principais factores que inflúe na súa valoración persoal.
- **A relación cos profesores/ as:** funcionan como un dos principais puntos de referencia durante moitas horas o día, a forma en que o mestre/a se dirixe aos alumnos/as, o afecto que lle proporciona, o feedback, etc., son determinantes para os nenos/as.
- **Outras persoas significativas:** un tío, unha avoa, a coidadora, etc. son persoas próximas no seu entorno e que forman parte das súas principais fontes de afecto.

### 3. A comparación social.

Debemos ter coidado na escola coa comparación social, a miúdo o feedback por parte das persoas significativas, e sobre todo no ámbito educativo, trae consigo referencias a outros/as. Por tanto o neno/a non é mellor ou peor sen máis, senón en relación aos seus compañeiros/as (González-Pienda et al., 1997).

Os individuos ademais de empregar criterios obxectivos de comparación como base para realizar autoavaliacións (comparación interna ou comparación referida ó criterio), tamén establecen relacións de comparación cos demais membros do seu entorno (comparacións externas ou de norma). Este é un factor a ter en conta no ámbito académico, pois con frecuencia os niveis de capacidade e de rendemento dos demais alumnos/as son tidos como referencia para efectuar valoracións da súa propia competencia académica.

Unha persoa valorarase favorablemente ou desfavorablemente en función do seu grupo de referencia. Segundo Harter (1987, 2012), na primeira infancia non son capaces de empregar axeitadamente esta información, será a finais da ensinanza elemental cando empezan a utilizala con propiedade.

As comparacións dentro do ámbito educativo veríanse fortemente reducidas si os educadores fomentasen máis a cooperación que a competición, e as comparacións internas coa propia evolución que coa valía doutros compañeiros/as.

#### **4. Atribucións a cerca das causas de conduta.**

Como sabemos, os éxitos e os fracasos non afectan por si mesmos a autoestima, senón a interpretación que fai o individuo destes. Segundo a Teoría da Atribución de Weiner (1972, citado en Henríquez et al., 2011) a mente tende a explicar os éxitos e fracasos en función de distintos motivos. Hai alumnos por exemplo que ante un erro, soen responsabilizar aos demais, mentres que outros cúlpanse a si mesmos. Por tanto, podemos diferenciar dúas estratexias distintas de comportarse antes os éxitos e fracasos, atribucións que presentan un “locus de control” interno ou externo.

Do exposto podemos deducir que, a causa a que se atribúa as experiencias favorables ou desfavorables, depende que os nosos sentimentos de competencia en distintas áreas experimenten variacións positivas ou negativas. Por exemplo, si un neno/a non é capaz de facer un exercicio e pensa que é porque hoxe ten un mal día, a súa autoestima sairá reforzada. Pola contra si este/a pensa que non lle sae porque é “burro” creará certo prexuízo cara a súa persoa.

A modo de conclusión tomando como referencia os apartados anteriores, podemos dicir, que como mestres é fundamental coñecer os nosos alumnos/as, os seus gustos e intereses, para entender a súa reacción ante diferentes situacións. Ao igual que é o noso deber favorecer experiencias favorables para reforzar a súa imaxe, debemos axudarlle a afrontar o fracaso e ver o erro como algo positivo. A nosa actuación será clave neste proceso, polo que é importante ter coidado co que dicimos e como o dicimos.

O amor cara un mesmo desempeña unha función primordial no desenvolvemento do neno/a. A motivación, a calidade das relacións, o seu rendemento, a tolerancia a frustración están fortemente influídos polo xeito en que o neno/a se ve así mesmo/a (Melgar, 2009). Isto implica que dende a escola se debe incluír como unha meta a acadar o desenvolvemento dunha axeitada autoestima e identidade persoal.

#### **2. Autoconcepto, autoestima e rendemento escolar.**

A primeira parte do traballo versa sobre o estudo do autoconcepto, as principais correntes que o estudan, que é, como evoluciona, etc. A continuación, neste segundo bloque centraremos principalmente na autoestima e como poder traballala nas aulas. Isto ten unha explicación lóxica, aínda que a distinción de ambos termos queda clara a nivel teórico, na práctica non é tan sinxela.

En ámbitos educativos e nos estudos relacionados co benestar psicosocial e a saúde, existe unha preferencia polo termo autoestima, mentres que dende contextos menos aplicados, onde se analiza a súa orixe e o seu contido, resulta máis habitual empregar o termo autoconcepto (Cava e Mustia, 2000). Ambos os dous son indisolubles, é dicir, non

podemos falar de autoestima sen falar de autoconcepto e a inversa. Porén temos que ter en conta que como xa se dixo anteriormente, cando falamos do autoconcepto referímonos os aspectos cognitivos do eu, sen entrar en xuízos de valor sobre isto. Dende a escola non podemos cambiar como son os nenos/as, nin isto debería ser nunca o noso obxectivo, senón que debemos facilitar un descubrimento persoal para que sexan conscientes dos seus puntos fortes e débiles, sacándolle o maior rendemento posible as súas potencialidades.

Como xa sabemos o autoconcepto caracterízase pola súa multidimensionalidade, característica que posúe a súa vez a autoestima (Berk, 2001). Cando falamos por exemplo do autoconcepto académico temos que ter en conta que isto se refire a como se describe o neno/a nas diferentes facetas do ámbito escolar (lectura, escritura, plástica, etc.). Por conseguinte, cada dimensión do autoconcepto terá a súa vez unha valoración subxectiva desta, dando lugar a unha autoestima concreta en cada unha das facetas. Por tanto, este debe ser o punto de partida desde o que traballemos na escola, a aceptación persoal, si mudamos os patróns dende os cales se xulgan os nenos poderemos aumentar a súa vez a súa autoestima (Güel e Muñoz, 2000 citado en Naranjo, 2007). Non debemos esquecer que os éxitos e fracasos non só están condicionados pola capacidade dos suxeitos, senón por aquilo que se cren capaces de facer (Saura, 1995).

Disto podemos deducir que a autoestima depende en gran medida do individuo e das dimensións que ten o seu autoconcepto, das experiencias vividas e dos patróns dende os que se xulga cada persoa, o que implica que non exista un proceso de desenvolvemento común. Porén o autoconcepto si permite establecer uns puntos semellantes no seu desenvolvemento en función do momento evolutivo no que se atope cada neno/a, motivo polo cal o primeiro apartado deste traballo se centra nel. Sen embargo, o carácter subxectivo da autoestima permite que sexa máis doado traballar con ela no ámbito educativo e conseguir melloras persoais cos nosos alumnos/as.

A imaxe que o neno/a comezou a crear sobre si mesmo/a no seno familiar, continuará desenvolvéndose na escola a través da interacción cos profesores, cos compañeiros e co resto de membros da comunidade educativa, así como tamén a través dos éxitos e fracasos que acade nos distintos ámbitos académicos (Machargo, 1991 citado en Cava e Mustia, 2000). As notas xogan un papel fundamental no autoconcepto escolar, nestas idades non é frecuente cualificar aos nenos con cifras numéricas, pero si se soen usar termos como ben, moi ben, mal, regular, ou diferentes cores como vermello ou verde para indicarlle como de ben o fixeron. Todo isto, no caso de identificarse cun feedback negativo, dana considerablemente a súa autoestima, sobre todo se non ten unha explicación coherente e concreta do motivo de porque saíu mal, si isto non se explica é moi probable que o asocie a falta de valía persoal (Sánchez-Romero, 2010b).

Un dos factores máis importantes para ter éxito na escola é posuír unha autoestima positiva. Os rapaces con problemas en relación a isto en seguida perden o interese e a motivación polas tarefas que se lle formulan, dedicando parte do seu tempo e esforzo en pensar sobre os seus temores, problemas e ansiedades (Clemens, Bean e Clark, 1998). Dende o ámbito educativo podemos facilitar experiencias positivas que reforcen a imaxe que os nenos/as teñen de si mesmos/as. Un alumno/a que obtén continuamente malos resultados terá unha baixa autoestima, e isto traerá consigo desmotivación e novos fracasos.

Pouco a pouco vamos superando esas concepcións máis tradicionais que se centraban no intelectual para darlle unha explicación os resultados acadados polos nosos alumnos/as. Na actualidade centrámonos máis en variables vinculadas a personalidade; atribucións, concepto de si mesmo, intereses, motivacións, etc. (Saura, 1995). Todas estas variables afectan directamente na aprendizaxe. Segundo González e Tourón (1992) o rendemento académico (éxitos ou fracasos) está directamente relacionado con tres factores determinantes que se poden agrupar nas seguintes categorías: a) *factores psicolóxicos* (intelixencia, personalidade, actitudes, etc.), b) *factores didácticos e pedagóxicos* (estratexias de instrucción, métodos de ensinanza, etc.) e c) *factores ambientais ou sociolóxicos* (clima social, escolar, familiar, etc.). Como podemos ver non existe unha única causa que condicione os resultados académicos do alumnado, estes vense influenciados por diversos factores que desmenten unha vez máis a falsa crenza de que é a intelixencia do alumno o único factor que determina os seus resultados.

Tendo en conta que a autoestima é susceptible de cambios, resulta interesante que os docentes se pregunten como poden melloralala e traballala na súas aulas para conseguir beneficios no rendemento dos seus alumnos/as e no seu benestar persoal. Si coñecemos mellor os rapaces e as súas habilidades, será máis doado facilitarlle experiencias de éxito. Non se pode entender a conduta escolar sen considerar as percepcións e sentimentos que o suxeito ten de si mesmo, en particular da súa propia competencia académica. Debemos ter en conta tamén a gran diversidade que caracteriza as nosas aulas, na actualidade non se fala xa dunha única intelixencia senón que como puxo de manifesto Howard Gardner (1993), estas son múltiples e todas están presentes nos nosos alumnos/as en maior ou menor medida.

No século XXI, o concepto de un “alumno/a brillante” mudou, xa non é suficiente poseer unha boa intelixencia académica ou sacar boas cualificacións, senón que será preciso coñecer as propias emocións para podelas xestionar a favor da nosa intelixencia. A autoestima por tanto é un eixe fundamental na nosa estabilidade emocional e mental, así como tamén do noso axuste social e relacional (Fernández-Berrocal e Extremera, 2002).

## 2.1 Características do alumnado con alta ou baixa autoestima.

A continuación, ofreceranse unha serie de indicadores que nos poden axudar a identificar a un neno/a con alta ou baixa autoestima. Porén o noso obxectivo como mestres non debe ser este, senón que o primordial no proceso educativo é a posta en práctica de estratexias que preveñan posibles desaxustes emocionais. A autoestima e o autoconcepto van evolucionando e gañando estabilidade ao longo do tempo, sobre todo nas súas partes máis xerais. Isto implica que a opinión que os nenos/as se forman sobre si mesmos/as sexa máis complexa de cambiar en idades superiores (Marchargo, 1999). A intervención do mestre/a e as pautas que este/a lle proporcione ao seus alumnos/as para unha boa interpretación da realidade e a posterior regulación das súas emocións, marcará definitivamente que poidamos identificar os alumnos/as co perfil de autoestima positiva ou negativa que se mostran a continuación. Para recoñecer un déficit de autoestima debemos partir sabendo que o suxeito pode avaliarse de forma positiva nunhas áreas e de forma negativa noutras, é dicir, pode ter unha boa autoestima física pero unha mala autoestima académica. Neste caso falaríamos de un déficit situacional xa que a manifestación desta imaxe negativa se detecta nunhas situacións concretas, e non de forma global en todas as situacións nas que está exposto o neno (Berk, 2001). Neste caso en concreto, podería non darlle vergoña cambiarse diante dos compañeiros/as porque se sente ben consigo mesmo, pero pode ter medo a corrixir unha suma de matemáticas en público. A continuación, centrarémonos principalmente no déficit de autoestima dentro do ámbito académico.

Non debemos esquecer como docentes que o mellor indicador que podemos ter a hora de detectar si os nosos alumnos/as teñen unha boa ou mala autoestima é o seu comportamento.

Segundo Clemens, Bean e Clark (1998) existen tres aspectos fundamentais que impulsan o neno á acción:

- 1) *Conseguir unha maior satisfacción persoal que os faga sentir mellores*: buscan a aprobación dos demais e isto lévaos a realizar tarefas onde saben que teñen éxito, pola contra evitan aquelas onde poden fracasar.
- 2) *O neno/a actúa co fin de reafirmar a súa imaxe de cara si mesmo/a e os demais*, é dicir, si unha nena sabe que é boa nos deportes buscará calquera momento para demostralo, pola contra si é mala en matemáticas evitaraas e calquera mellora considerarao cuestión de sorte.
- 3) *Os nenos/ as actúan co fin de ser coherentes coa imaxe que teñen sobre eles mesmos/as*. Resultará moi complexo modificar unha idea asentada que a súa vez implique un comportamento diferente.

Como podemos ver hai unha serie de factores que nos levan ou non a realizar determinadas accións, a análise destes pódenos proporcionar información sobre a autoestima dos nosos

alumnos/as. Polo xeral unha persoa tende a actuar coa finalidade de reafirmar a súa imaxe e en función do que cre sobre esta, isto implica que un neno/a que se considere por exemplo “bo/a” ou “malo/a” dirixirá as súas condutas a reafirmar isto. O mesmo sucede cos aspectos académicos, existe relación entre a imaxe que o alumno/a ten de si mesmo/a e a súa conduta na aprendizaxe e na resolución de problemas (Núñez, González-Pienda, García, González-Pumariega, Álvarez, González, 1998).

Segundo Pope, Craighead e McHale (1996), debemos ter en conta as seguintes respostas e comportamentos:

**Un neno/a con moita autoestima...**

<b>Estará orgulloso dos seus logros.</b>	Mirade como me gusta isto que pinte!
<b>Actuará con independencia.</b>	Eu sírvome o almorzo!
<b>Asumirá responsabilidades facilmente.</b>	Eu ocúpome de regar che as plantas.
<b>Saberá aceptar as frustracións.</b>	É difícil montar esta maqueta, pero sei que podo facelo.
<b>Afrontará novos retos con entusiasmo.</b>	Ben, o mestre díxome que mañá comezaremos coas sumas.
<b>Sentirase capaz de influír sobre outros.</b>	Déixame que che ensine como se xoga a isto que aprendín.
<b>Mostrará amplitude de emocións e sentimentos.</b>	Gústame moito cando papa está en casa e dáme moita pena cando se vai.

**Un neno/a con pouca autoestima...**

<b>Evitará situacións que lle provoquen ansiedade.</b>	Hoxe non vou o colexio porque van a facer uns exercicios moi complexos.
<b>Desprezará os seus dotes naturais.</b>	Nunca debuxo nada bonito.
<b>Sentirá que os demais non o valoran</b>	Nunca queren xogar comigo.
<b>Botará a culpa da súa propia debilidade aos demais</b>	Como non me dixeches onde estaba a escoba non puiden varrer.
<b>Deixaranse influír por outros con facilidade.</b>	Xa sabía que non tiña que facelo, pero dixéronme que non me atrevía.
<b>Poñeranse a defensiva e frustraranse facilmente.</b>	Si o avión non voa, eu non teño a culpa. Vou romper.
<b>Séntense impotentes.</b>	Non sei onde están as tesoiras: onde está o pegamento? Este non é o libro que preciso. A este paso non vou rematar nunca o traballo.
<b>Terá pouca amplitude de emocións e sentimentos</b>	Non me importa, a min dáme igual o que fagas.

Na medida do posible debemos traballar cos nenos/as que se identifiquen coas características expostas nesta última táboa para que as súas respostas e formas de afrontar os problemas varíen. Berk (2001) analizou a conduta destes suxeitos en relación a tres aspectos, extraendo unha serie de características comúns:

➤ **Con respecto a si mesmos:**

- Son moi críticos consigo mesmos.
- Autoesixencia excesiva.
- Actitude perfeccionista.
- Temor excesivo a cometer erros.
- Inseguridade a hora de tomar decisións.
- Moi sensibles as críticas.
- Sentimento de culpa patolóxico.
- Estados de ánimo tristes.
- Actitude de perdedor.

➤ **Con respecto a interpretación da realidade:**

- Focalización no negativo.
- Descalificación de experiencias positivas.
- Personalizar todo o que lles ocorre.
- Pensamento de todo ou nada.
- Xeneralizacións.

➤ **Con respecto os demais:**

- Senten a necesidade constante de chamar a atención
- Actitude retraída e pouco sociable.
- Necesidade continua de agradar aos demais.
- Necesidade imperiosa de aprobación.
- Esixentes e críticos cos demais.
- Adiviñas do que acontecerá.
- Uso frecuente do debería.
- Poñen etiquetas.
- Magnificación ou minimización.
- Razoamento emocional.

Probablemente non sexa necesario que un alumno/a manifeste todas estas características para identificar nel un déficit de autoestima no ámbito académico, o feito de detectar algún de eses indicadores deberíanos facer reflexionar sobre que podemos facer como mestres? E como o podemos facer? A escola xoga un papel fundamental na construción dunha imaxe positiva ou negativa do neno/a, tendo en conta isto a continuación daranse unha serie de pautas que nos poden axudar a reforzar a autoestima positiva dos nosos alumnos/as. Non esquezamos que “é preferible que aprendan a dicirse o bo. O malo probablemente a cada un deles xa llo fixeron ver con máis frecuencia do desexado, e non é útil sinalalo e menos en público” (Haeussler e Milicić, 1996, p. 31).

## **2.2 Como inflúe o mestre na autoestima e autoconcepto do alumno.**

Os mestres somos modelos para os nosos alumnos/as, con frecuencia os nenos/as imitan os sentimentos e actitudes, así como tamén a forma de falar e os xestos das persoas maiores que teñen por referente (Clemes, Bean e Clark, 1998). Todos nos exercemos unha influencia determinante nos rapaces para ben ou para mal, por iso é necesario realizar un traballo ao unísono na mesma dirección coas familias, para acadar así un nivel de eficacia significativo. De seguido centrarémonos en algúns dos aspectos vinculados coa relación profesor-alumno que afectan especialmente a autoestima e autoconcepto do alumnado.

- ✓ **As expectativas dos profesores:** Podemos entender este termo dentro do contexto escolar como as ideas que ten o mestre acerca dun alumno/a que o levan a esperar un comportamento concreto nunha situación determinada (Alcántara, 2005). Isto provoca que con frecuencia se anticipe condutas ou resultados, así como tamén que axustemos o noso comportamento en función das predicións que facemos sobre o que vai a pasar. Os profesores/as, de forma consciente ou inconsciente xeran expectativas sobre o rendemento presente e futuro, e sobre a conduta xeral dos seus alumnos/as. Este fenómeno tamén é coñecido como efecto expectativas, profecía autocumprida ou Efecto Pigmalión (Sánchez e López, 2005).

Estudios levados a cabo como os de Rosenthal e Jacobson (1968), viñeron a confirmar que aqueles nenos/as sobre o que mestre espera un maior desenvolvemento intelectual demostrarán realmente tal desenvolvemento. Por exemplo, si o mestre considera que certo alumno/a é moi bo estudante probablemente lle pida tarefas máis elaboradas, lle proporcione máis posibilidades e tempo para responder unha pregunta, ou resalte máis os seus progresos. Todo isto provocará que se tire máis do seu desenvolvemento cognitivo repercutindo a súa vez na autoestima e autoconcepto do alumno/a (Ortega e Sánchez-Queija, 2016).

Está claro que as expectativas que temos sobre os nosos estudantes van a influír na forma en que nos comportemos con eles, empregando diferentes métodos pedagóxicos. Tendo en conta isto debemos ter coidado coa información previa que se nos facilita sobre o alumando, e intentar xerar boas expectativas sobre eles para non inferir nos posibles aprendizaxes dos nosos alumnos/as.

Os nenos/as de Educación Infantil son máis susceptibles ao cambio e maleables, isto implica a súa vez que se vexan máis afectados polas expectativas que os docentes nos formulamos sobre eles (Alcántara, 2005). Si estas son excesivas poden causar no alumnado frustración posto que ven inviable acadar ditos resultados, a súa vez, si estas son moi baixas é probable que a evolución do neno/a sexa pouco favorable por falta de estimulación (Palacios, 2005).

- ✓ **A linguaxe:** sempre ten connotacións positivas ou negativas, está cargada de valoracións que influen directa ou indirectamente as persoas ás que van dirixidas. É frecuente que na fala cotiá da aula se empreguen críticas para facer referencia ao traballo ou comportamento do alumnado, débese evitar emitilas de forma illada sen ofrecer ao mesmo tempo unha alternativa a dita actitude ou conduta negativa (Saura, 1995). A comunicación positiva xera relacións positivas, si o mestre emprega a linguaxe exclusivamente para facer referencia a aquelas cousas que fai ben ou mal o neno/a, non se creará un vínculo afectivo onde se sinta importantes e valorados.

Podemos dicir que a autoestima que un neno/a ten, depende en gran medida do que os demais significativos din del, estes mensaxes repetitivos acaban facéndose propios. Cando nos referimos a linguaxe, non debemos esquecernos dos aspectos verbais e non verbais, pois ambos os dous son iguais de importante de cara a información que se lle proporciona o neno/a sobre si mesmo/a.

- ✓ **Clima de aula e creatividade:** ambos os dous termos relacionados coa autoestima e o autoconcepto e a súa vez vinculados entre si. Ao igual que sucede con outros constructos non é posible determinar si é o autoconcepto ou a autoestima a que inflúe na creatividade ou polo contrario a influencia prodúcese na orden inversa. Porén, si podemos saber que estes termos están vinculados e dependerán en gran medida do clima de aula que facilite o profesor/a. Un clima de aceptación e respecto, onde o individuo sinta que pode acadar logros e onde as persoas o acepten tal e como é, facilitará o desenvolvemento dun autoconcepto positivo no individuo. O mestre non debe centrarse exclusivamente en aspectos instrumentais, senón máis ben en aspectos afectivos e de confianza e aceptación do neno/a cara si mesmo/a. Pola contra, si isto non é así inhibirase toda posibilidade de respostas creativas por parte dos suxeitos, posto que se sentirán avaliados e xulgados. Os logros creativos dunha persoa constitúen a base para un autoconcepto e autoestima positivo, pola contra si o neno/a fai unha valoración positiva de si mesmo/a expresará con maior facilidade a súa creatividade (Franco, 2006).

Cando falamos de educación a meirande parte dos conceptos están vinculados entre si e describen un estilo de ensinanza concreto que pode facilitar ou non un desenvolvemento integral do alumno/a en todas as súas dimensións. Como puidemos ver, o que pensa o mestre/a do alumnado, a forma en que se dirixe a el ou as oportunidades que lle proporciona para desenvolver o seu potencial, son aspectos fundamentais para un bo desenvolvemento da autoestima e o autoconcepto. A posibilidade de que os nenos/as experimenten de forma libre e segura os seus gustos e destrezas facilitará que teñan conciencia de si mesmos/as e da súa utilidade persoal (Franco, 2006). Por último, debemos dicir que o aprendizaxe non é so resultado de procesos cognitivos, senón tamén, de procesos afectivos, motivacionais, relacionais e da personalidade do propio estudante (Ortega e Sánchez-Queija, 2016).

### **2.3 Pautas para os docentes: como fomentar unha autoestima positiva.**

A pesar de que a autoestima e o autoconcepto son aspectos da nosa personalidade que presentan certa estabilidade ao longo do tempo, pódense enriquecer e mellorar a través dunha intervención axeitada de forma sistemática. O propósito desta debe ser que o

alumnado adquira un coñecemento e estima de si mesmo positiva e realista, baseado nos resultados e na interpretación da realidade (Marchargo, 1999).

No vindeiro apartado preténdese facilitar o mestre unha serie de indicacións útiles para que desenvolva na súa aula, coa finalidade de mellorar a súa práctica educativa a favor dun enriquecemento persoal dos nenos/as. As seguintes indicacións foron recompiladas de diferentes artigos e libros e serán expostas de forma sintetizada e clara para a súa doada comprensión e posterior aplicación.

*Pautas segundo Marchargo (1999).*

- ✓ É un erro frecuente empregar eloxios para promover unha autoestima positiva que non se corresponde coa verdadeira realidade persoal. As estratexias de enalzamento ben empregadas reforzan a imaxe positiva do neno, pola contra si se empregan mal poden transmitir unha información que non se corresponde coa realidade.
- ✓ Os apoios afectivos por si sos non conseguen o éxito e a eficacia, polo que a maioría dos espertos propoñen unha intervención directa baseada e orientada a que o neno/a consiga bos resultados académicos, sociais e persoais e a lograr os obxectivos propostos para alcanzar o éxito. Isto trae consigo sentimentos positivos cara si mesmo. Trátase de que primeiro experimente o éxito nas tarefas para que posteriormente se incrementen a súa estima.
- ✓ Aprender a converter os erros en experiencias positivas. Os nenos/as deben estar preparados tanto para os éxitos como para os fracasos, posto que, ambos formarán parte do seu día a día. É importante subir o limiar de tolerancia a frustración.

*Pautas segundo Alcántara (2005).*

- ✓ Debemos evitar danar a imaxe do alumnos/as e menos globalmente diante dos compañeiros. Non facer uso de descalificacións persoais e insultos.
- ✓ É importante ter en conta calquera conduta boa, incluso a máis pequena para facerlle notar ao interesado. Estas serán remarcadas a partir de feitos reais e observables. A finalidade é que mediante as indicacións daqueles aspectos que realiza correctamente vai coñecendo mellor o eu real.
- ✓ Importante establecer diálogos persoais cos nenos/as para facerlle sentir importantes.
- ✓ Recoñecer o esforzo, interese e atención, antes que os resultados. Non ter en conta so o resultado final senón o esforzo e intención do neno/a ao longo do proceso.

*Pautas segundo Saura (1995):*

- ✓ Aceptar ao alumno tal e como é e tratalo como ser importante e digno de atención.
- ✓ Fomentar que se eloxie a si mesmo cando isto proceda. Que sexa consciente dos seus logros e se sinta satisfeito do seu traballo.
- ✓ Non empregar o medo como un recurso didáctico pois xera inseguridade no alumnado.
- ✓ Promover que os alumnos/as se formulen obxectivos realistas e razoables.
- ✓ Tomar decisións en común: facer cousas en grupo crea lazos afectivos, os nenos/as non verán todo como unha competición na que teñen que ser mellor cos demais senón que comprenderán que en todo se complementan uns a outros.
- ✓ Facer que os nenos/as se sintan competentes. Todo alumno/a debe ser consciente dos seus puntos fortes para poder facer uso deles.

*Pautas segundo Melgar (2009):*

- ✓ Incentivar o desenvolvemento e a personalidade do neno dun xeito positivo. Crear compromisos e pedir un clima de participación e interacción.
- ✓ Poñer límites claros para axudar a prever as consecuencias da súa propia conduta. Ensinarlle a resolver os seus propios problemas e aprender dos seus propios erros dunha forma positiva. É importante facilitarlle estratexias para a resolución de conflitos.
- ✓ Establecer un tempo de xogo e de conversación a nivel individual con cada un dos nenos/as para descubrir máis sobre os seus gustos e necesidades persoais así como para axudarles a sentirse especiais.
- ✓ Facer uso da observación e da escoita activa como método de recollida de información.
- ✓ Non demandar perfección. Adaptar o noso nivel de esixencia as necesidades e capacidades do alumnado.
- ✓ Manifestar mostras de afecto que os fagan sentir queridos.
- ✓ Facer unha listaxe de cousas que poden facer ben: proporcionarlle unha serie de tarefas onde eles se sintan capaces.
- ✓ Realizar actividades que lles permitan coñecer aspectos positivos e negativos dun mesmo.
- ✓ Resaltar aspectos nos que os alumnos/as foron mellorando ao longo do tempo. É importante que se poida visualizar dunha forma concreta para que lles sexa máis doado apreciar dita evolución.

- ✓ Comparar os propios progresos cos dun mesmo e non cos dos demais. Que sexan conscientes da súa avaliación e das melloras que experimentaron ao longo do proceso de formación.

*Pautas segundo Sánchez de Medina (2008):*

- ✓ Participación conxunta do mestre e alumnos/as na toma de decisións de carácter didáctico.
- ✓ Expectativas positivas por parte dos docentes respecto aos logros dos alumnos/as, incidíndolle os progresos que experimentan.
- ✓ Clima de aula seguro que favoreza a desinhibición dos alumnos/as para poder traballar mellor o que teña que ver coa expresión de emocións, sentimentos, etc.
- ✓ O mestre debe ter en conta unha serie de trazos que deben caracterizar a súa instrución, a aprendizaxe debe ser; individualizada e personalizada, cooperativa e participativa, significativa e funcional e globalizada e interdisciplinar. Si recolle todas estas características os nenos/as atoparanlle un maior sentido ó proceso de aprendizaxe sendo maior por tanto a súa motivación e implicación. Isto a súa vez axudará a acadar mellores resultados que repercutirán directamente na súa autoestima.

Tomando como referencia o recollido anteriormente debemos ter en conta que os nosos alumnos/as son especiais e únicos, cada un ten os seus gustos, intereses e destrezas, o mestre debe mostrar entusiasmo por coñecerlos e axudarlle a que eles como seres únicos o fagan tamén. Os eloxios axudan a reforzar a súa autoestima sempre e cando se refiran a progresos reais e concretos, porén si isto non é así, danarán a visión do alumno/a sobre a realidade. A pesar disto, non deben ser o único recurso para reforzar a súa imaxe, os nenos/as teñen que experimentar o éxito por si mesmos a través das súas accións. No caso de que algún fracaso se interpoña no seu proceso, é importante explicarlle o motivo deste para evitar que o asocien a unha falta de valía persoal. O erro debe ser visto como algo normal no proceso de aprendizaxe que nos axuda a seguir mellorando. Todas estas indicacións deben estar acompañadas dun ambiente de seguridade, de entusiasmo e cooperación onde os nenos/as tomen partido nas decisións e se axuden mutuamente en función das súas destrezas persoais. Finalmente, o docente debe adoptar un modelo de ensinanza flexible e personalizado no cal prime a formación do individuo como persoa e non como un simple receptor de coñecementos.

### 3. Programas e recursos de intervención educativa sobre a Educación Emocional para Educación Infantil:

#### 3.1 Importancia da educación emocional no ámbito educativo.

Tradicionalmente a ensinanza centrouse en aspectos cognitivos sen prestar a mínima atención ós aspectos afectivos, os cales son fundamentais na aprendizaxe; se estamos mal a nivel emocional as nosas posibilidades de acción veranse limitadas. Dentro do ámbito da Educación Emocional debemos destacar a aparición do concepto de intelixencias múltiples de Gardner (1993), pero sobre todo, a aparición do concepto de intelixencia emocional, introducido por Salovey e Mayer (1990) e difundido por Goleman (1995). Estas teorías axudarán a romper co modelo de educación tradicional que se viña exercendo ata o momento e darán pé a novas correntes e disciplinas. Cando falamos de Educación Emocional atopámonos un gran número de acepcións que a definen, para delimitar un pouco o concepto e facernos unha idea aproximada do que este termo significa, recorreremos a definición proposta por Bisquerra (2000, p. 243): “proceso educativo, continuo e permanente que pretende potenciar o desenvolvemento das competencias emocionais como elemento esencial do desenvolvemento humano, co obxectivo de capacitarnos para a vida e coa finalidade aumentar o benestar persoal e social”.

A gran importancia desta foi sinalada por varios autores, entre eles Zabalza (1996), quen destaca a Educación Emocional como un dos dez elementos claves para conseguir unha educación de calidade. Asemade López Cassà (2011), considera que os aspectos emocionais xogan un papel esencial para a vida e constitúen a base ou condición necesaria para o progreso dos nenos/as nas diferentes dimensións do desenvolvemento. Por outro lado recolle Vallés (2006) que a meirande parte do desenvolvemento emocional se produce dende o nacemento ata a puberdade, motivo dobremente importante polo que debemos tratar este tema dentro das aulas de Educación Infantil. Cando falamos de Educación Emocional, Bisquerra (2010, p. 19) fai referencia á existencia dunha serie de competencias sobre as que debemos traballar cos nosos alumnos/as, definindo estas como “conxunto de coñecementos, capacidades, habilidades e actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar e regular de forma apropiadas os fenómenos emocionais”, posteriormente cita as seguintes competencias: *conciencia emocional* (capacidade de tomar conciencia das propias emocións e das dos demais), *regulación emocional* (capacidade para manexar as emocións de forma axeitada), *autonomía emocional* (inclúe a autoestima, automotivación, autoeficacia emocional, etc.), *competencia social* (capacidade para manter boas relacións con outras persoas) e *habilidades para a vida e o benestar* (capacidade para fomentar comportamentos apropiados e para afrontar satisfactoriamente os desafíos diarios da vida). Tomaremos posteriormente como eixo central da nosa proposta de actividades as

competencias propostas por Bisquerra para reforzar todos os eidos importantes da Educación Emocional.

A pesar de que os cambios producidos na sociedade nos últimos anos demostran a necesidade de educar as emocións dende os primeiros anos de vida, podemos ver que na práctica non se está desenvolvendo dentro das aulas procedementos que favorezan o adestramento destas. A dimensión cognitiva sigue tendo preferencia sobre a dimensión emocional, repercutindo isto seriamente na autoestima e o autoconcepto dos nenos/as quen ven limitada a súa ensinanza a certos contidos relacionados coa escritura, lectura e as matemáticas, sen ter en conta os seus gustos, destrezas e preferencias. A Educación Emocional axúdanos a entender mellor o alumnado e a que estes se entendan mellor a si mesmos, sacándolle o máximo rendemento o seu potencial humano e intelectual.

### **3.2 A Educación Emocional no ámbito lexislativo.**

Unha vez exposto a necesidade da Educación Emocional dentro das aulas de Educación Infantil para o óptimo desenvolvemento do alumnado, recolleremos de forma breve a importancia que se lle outorga a dita temática dentro do ámbito lexislativo. Partiremos dende a LOXSE (1990) ata a vixente lei, así como, ó Decreto 330/209 do 4 de xuño polo que se establece o currículo da Educación Infantil na Comunidade Autónoma de Galicia.

Ao longo de estes últimos anos as diferentes leis educativas que estiveron vixentes no noso sistema educativo (LOXSE, 1990, LOCE, 2002 e LOE, 2006) recolleron a importancia das emocións para un desenvolvemento integral do alumnado. Os aspectos afectivos, sociais e morais debían ser tratados nas aulas ao igual que os aspectos intelectuais e físicos. Na actual lei educativa, LOMCE (2013), non se fai mención a etapa de Educación Infantil e polo tanto tampouco existen referencias a intelixencia emocional, manténdose o estipulado na lei anterior.

En canto o currículo da Educación Infantil da comunidade de Galicia debemos dicir que, ao igual que as leis educativas tamén recolle a importancia dos aspectos afectivos, sociais e morais, así como tamén, que os nenos desenvolvan unha imaxe positiva de si mesmos.

Todo isto reforza a idea que se veu expoñendo ata agora da importancia de educar non so en aspectos formais senón tamén en aspectos persoais, sendo as leis educativas e o currículo un argumento máis a favor do aquí proposto (véxase Táboa 2 e 3 no Anexo II) .

### **3.3 Programas para traballar a Educación emocional.**

No seguinte apartado pretendemos dar a coñecer unha serie de programas, obras e publicacións que poden ser útiles para traballar a Educación Emocional nas aulas. Non debemos esquecer que esta debe estar presente como un elemento fundamental a ter en conta no día a día das nosas clases e non como un contido secundario que se traballa de



Conciencia emocional.	1. Enfadado!!	2. Como se senten?	3. Convértome en...
Regulación emocional.	1. Música, lapis e papel.	2. Dámonos masaxes.	3. Respiramos e relaxámonos.
Autonomía emocional.	1. O día de...	2. O espello máxico.	3. Descúbreme-te.
Competencia social.	1. Risoterapia.	2. De boca en boca.	3. Somos xornalistas.
Habilidades para a vida e o benestar	1. Axúdoche, axúdasme?	2. Mellorremos a nosa aula!!	3. A festa dos animais.

### Consideracións finais.

Tras as revisións bibliográficas e as reflexións recollidas ao longo de este traballo queda patente que, a autoestima e o autoconcepto non son innatos senón que estes vanse formando en función das vivencias persoais e da información que recibimos do noso entorno. Os mestres/as son figuras de referencia para o alumnado condicionando en gran medida a evolución positiva ou negativa da súa autoestima e do seu autoconcepto. É fundamental por tanto que se cre un clima de aula positivo e de confianza, que se lles permita desenvolver a súa creatividade para que poidan sentirse autorrealizados e sobre todo que non se lles condicionen as súas posibilidades de acción coas nosas expectativas. Por outro lado debemos esquecer falsas crenzas sobre o que é ser ou non intelixente, as aulas deben estar abertas a novas formas de ensinanza, onde o alumno poida tomar partido nas decisións poñendo de manifesto que é o que lle gusta e que por tanto quere aprender. A Educación Emocional debe ser o eixe central sobre o que se basee a nosa intervención, pois como pon de manifesto Fernández-Berrocal e Extremera (2002), a clave do éxito está en coñecer as nosas emocións e como gobernalas de forma axeitada para que colaboren a favor da nosa intelixencia.

En canto o primeiro obxectivo formulado en este traballo vinculado a busca de bibliografía en relación a aspectos teóricos do autoconcepto e a autoestima podemos deducir que, ambos os dous termos son obxecto de interese dende fai décadas e polo tanto deron orixe a diferentes teorías sobre os mesmos. Isto implica a súa vez que sexa complexo establecer unha definición unánime sobre o que é autoestima e o que é autoconcepto, atopando autores/as que fan discrepancias entre ambos os dous termos e outros que pola contra os inclúen nunha mesma definición. A pesar disto, na actualidade a maior parte dos autores/as empregan ambas denominacións para facer referencia a cuestións diferentes da personalidade. O autoconcepto, ten unha dimensión máis cognitiva, o que implica a súa vez que exista unha evolución semellante nos individuos, porén a autoestima caracterízase pola súa subxectividade sendo o seu proceso de formación diferente en función do neno/a. Como se dixo ao comezo de estas conclusións, nin a autoestima nin o autoconcepto son innatos, senón que se van formando en función das nosas experiencias persoais e da información

recibida das persoas significativas como pais, amigos ou profesores. Estes poden sufrir pequenas fluctuacións ao longo do tempo, pero a pesar disto tenden a estabilidade o que implica que será fundamental a imaxe que os nenos/as se formen nas primeiras idades posto que logo será complexo facer modificacións.

En canto o segundo obxectivo destacamos a importancia de coñecer as características de un neno/a con alta ou baixa autoestima para poder entender posibles comportamentos e resultados no seu proceso educativo. A súa vez debemos ter en conta que o noso deber non é o de intervir para modificar posibles desaxustes emocionais, se non que debemos intentar previr a través da nosa actuación educativa. A conduta do profesor pode provocar que os nenos/as se fagan unha imaxe errónea de si mesmos/as polo que isto levounos a incluír unha serie de pautas para os docentes doadas de aplicar nas aulas e que poden evitar posibles problemas nun futuro.

Finalmente o noso terceiro e último obxectivo está encamiñado a resaltar a importancia da educación emocional como resposta educativa a gran diversidade que caracteriza as nosas aulas. Esa pode axudar os nenos/as a entenderse mellor a si mesmos/as e por tanto sacar mellores beneficios persoais. Por tanto fixemos unha revisión bibliográfica para propoñer unha serie de programas que poden ser beneficiosos de cara os obxectivos que nos formulamos anteriormente.

Polo último, gustaríame acabar concluíndo que cada neno é único e especial, o mestre/a debe querelo e entendelo para que el se poida querer e entender. Todos temos destrezas as cales nos deben axudar a descubrir dentro do ámbito educativo, e unha vez encontrado cales son, é importante que nos ofrezan oportunidades para desenvolverlas e experimentar o éxito. Segundo Sánchez-Romero (2010b, p.6), “ao neno/a hai que informarlle do papel das capacidades nos seus logros e non abusar da atribución dos mesmos ao traballo e ao esforzo”. É conveniente reforzar a súa capacidade de traballo ao igual que a súa capacidade intelectual porque ambas lle axudarán a ter unha imaxe positiva de si mesmo/a. Os eloxios e reforzo positivo incrementan a nosa motivación cara a acción, pero será fundamental experimentar o éxito en diversas actividades para que esta imaxe positiva se manteña (Marchargo, 1999).

### **Referencias bibliográficas.**

- Alcántara, J. A. (2005). *Educación da autoestima: métodos, técnicas e actividades*. Barcelona: CEAC.
- Baena, G. (2005). *Cómo desenvolver a intelixencia emocional infantil: Guía para pais e mestres*. Madrid: Trillas.
- Berk, L. E. (2001). El yo y la comparación social. En L. E. Berk (Ed.), *Desarrollo del niño y del adolescente (4 ed.)* (pp. 571-621). Madrid: Prentice Hall.

- Bermúdez, M. P. (2000). *Déficit de autoestima. Evaluación, tratamiento y prevención en la infancia y la adolescencia*. Madrid: Editorial Pirámide.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Editorial Praxis.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114.
- Bisquerra, R. (2010). Características generales de la educación emocional. En R. Bisquerra (Coord.), *La educación emocional en la práctica* (pp. 11-37). Barcelona: ICE-Horso.
- Bisquerra, R. (Coord.), Cabero Jounou, M., Filella, G., García Navarro, E., López Cassá, E. (...) e Oriol Granado, X. (2011). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Bisquerra, R., Pérez, N., Cuadrado, M., López, E., Filella, G. e Obiols, M. (2009). *Actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños*. Barcelona: Parramón.
- Bruno, F. J. (1995). *Psicología infantil y desarrollo: Enciclopedia familiar*. México. Editorial Trillas.
- Calixto, S. (1996). *La educación del autoconcepto: cuestiones y propuestas*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Cava, M. e Mustia, G. (2000). *La potenciación de la autoestima en la escuela*. Barcelona: Paidós.
- Clemes, H., Bean, R., e Clark, A. (1998). *Como desarrollar la autoestima en niños y adolescentes*. Madrid: Debate.
- Craig, G. J. e Baucum, D. (2009). *Desarrollo psicológico* (9ª ed.). México: Pearson Educación.
- Elexpuru, I. e Garma, A. M (1992a). El autoconcepto en la psicología y en la educación. En I. Elexpuru, A. M. Garma, M. Marroquín e A. Villa Sánchez (Eds.), *Autoconcepto y educación. Teoría, medida y práctica pedagógica* (pp. 17-24). Bilbao: Servicio Central de Publicaciones Gobierno Vasco.
- Elexpuru, I. e Garma, A. M (1992b). Panorámica actual en la investigación sobre autoconcepto. En I. Elexpuru, A. M. Garma, M. Marroquín e A. Villa Sánchez (Eds.), *Autoconcepto y educación. Teoría, medida y práctica pedagógica* (pp. 27-57). Bilbao: Servicio Central de Publicaciones Gobierno Vasco.
- Fernández-Berrocal, P., e Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1), 1-6.
- Gardner, H. (1993). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Giménez-Dasí, M., Fernández, M. e Daniel, M. F. (2013). *Pensando las emociones. Programa de intervención para Educación Infantil*. Madrid: Pirámide.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- González, M. C. e Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar*. Navarra: Eunsa.
- González Fernández, O. (2005). Estructura multidimensional del autoconcepto. *Revista Psicodidáctica*, 10(1), 121-129.
- González-Pienda, J. A., Núñez, J. C., González-Pumariega, S., e García, M. S. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9(2), 271-289.
- Haeussler, I., e Milčić, N. (1996). *Confíar en uno mismo*. Madrid: CEPE.
- Harter, S. (1987). The determinants and mediational role of lobal self-worth in children. En N. Eisenberg (Ed.), *Contemporary issues in developmental psychology* (pp. 219-242). New York: Wiley.
- Harter, S. (2012). *The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations*. New York: Guilford Press.

- Henríquez, I. L., Rodríguez-Mateo, H., Hernández, G., Torrecillas, A. M., e Marchago, J. (2011). Autorregulación emocional y éxito. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 81-88.
- Hidalgo, V., e Palacios, J. (2007). Desarrollo de la personalidad entre los 2 y los 6 años. En J. Palacios, A Marchesi e C. Coll (Coords.), *Desarrollo psicológico y educación, Vol.1 Psicología evolutiva* (pp. 257-280). Madrid: Alianza.
- López Cassà, È. (2005). La educación emocional en la Educación Infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167.
- López Cassà, È. (2011). *Educación emocional en la infancia (de 0 a 6 años): Reflexiones y propuestas prácticas*. Madrid: Wolters Kluwer.
- López Cassà, È. (Coord.), Álvarez, M., Bisquerra, R., Renom, A., Rodríguez, M., Sicart, R., Talavera, M., Vargas, C. e Vegas, D. (2003). *Educación emocional: Programa para 3-6 años*. Barcelona: Praxis.
- López Cassà, F., Etxebarria, I., Fuentes, M. J. e Ortiz, M. J. (Coords.) (2005). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide.
- Lorenzo Pontevedra, M. C. (2007). *Autoestima*. Vigo: Nova Galicia Edicións.
- Lozano, A (2005). Teorías sobre los estilos de aprendizaje y enseñanza. En A. Lozano (Ed.), *Estilos de aprendizaje y enseñanza* (pp. 57-98). Sevilla: Editorial Trillas.
- Machargo, J. (1999). Desarrollo social y personal en la Educación Primaria. En M. Acosta, S. Aranda, J. Marchago, M. Aguilar, I. M. Luján e J. I. Navarro (Coords.), *Psicología del desarrollo y de la educación en edad escolar* (pp. 223-252). Valladolid: ÁMBITO Ediciones, S.A.
- Muñoz Tinoco, V. (2011). *Manual de psicología del desarrollo aplicada a la educación*. Madrid: Pirámide.
- Núñez, J. C., González-Pienda, J. A., García, M., González-Pumariega, S., Rocas, C., Álvarez, L., e González, M. C. (1998). Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 10(1), 97-109.
- Ortega, I. e Sánchez-Queija, I. (2016). Variables psicológicas implicadas en el aprendizaje. En M. M. Prados, V. Sánchez, I. Sánchez-Queija, R. R. Alamillo, M. A. Pertegal, M. C, Reina, P. Ridaio, F. J. Ortega e J. A. Mora (Coords.), *Manual de psicología de la educación. Para docentes de Educación Infantil y Primaria* (pp. 85-106). Madrid: Pirámide.
- Palacios, J. (2005). Desarrollo del yo. En F. López, I. Etxebarria, M. J. Fuentes e M. J. Ortiz (Coords.), *Desarrollo afectivo y social* (pp. 231-261). Madrid: Pirámide.
- Palacios, J. e Hidalgo, V. (2007). Desarrollo de la personalidad desde los 6 años hasta la adolescencia. En J. Palacios, A. Marchesi e C. Coll (Coords.), *Desarrollo psicológico y educación. Vol.1 Psicología evolutiva* (pp. 257-280). Madrid: Alianza Editorial.
- Pope, A. W., Craighead, W. E., e McHale, S. M. (1996). *Mejora de la autoestima: Técnicas para niños y adolescentes*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Ríos, M. e Reyes, O. (2011). Desarrollo emocional e personal. En V. Muñoz, I. López, I. Jiménez-Lagares, M. Rios, B. Morgado, M. Román, P. Ridaio, X. Candau e R. Vallejo (Coords.), *Manual de psicología del desarrollo aplicada a la educación* (pp. 145-165). Madrid: Pirámide.
- Salovey, P. e Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Sánchez Hernández, M. e López Fernández, M. (2005). *Pigmalión en la escuela*. México: Editorial Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

- Saura, P. (1995). *La educación del autoconcepto: cuestiones y propuestas: estrategias, técnicas y actividades para el autoconocimiento, entrenamiento en habilidades sociales, desarrollo de expectativas, estilo atribucional, autocontrol*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Shaffer, D. R. e Kipp, K. (2007). *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia*. México: Thomson.
- Verdugo, I. e Ramírez, P. (2011). Desarrollo emocional y personal. En V. Muñoz, I. López, I. Jiménez-Lagares, M. Ríos, B. Morgados, M. Román, P. Ridaio, X. Candaou, e R. Vallejo (Eds.), *Manual de psicología del desarrollo aplicada a la educación* (pp. 145-165). Madrid: Pirámide.
- Woolfolk, A. (1999). *Psicología educativa*. Mexico: Prentice Hall.
- Zabalza, M.A. (1996). *Calidad en la Educación Infantil*. Madrid: Narcea.

### Webgrafía

- Aguilar, B. P., Navarro, A. M., Rodríguez, J., e Trillo, V. C. (2013). La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico: una revisión teórica. *ReiDoCrea: Revista Electrónica de Investigación Docencia Creativa*, 2, 169-173. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/27758/1/ReiDoCrea-Vol.2-Art.23-Aguilar-Navarro-Rodriguez-Trillo.pdf> (14/5/2016)
- Aranda Redruello, R. (2000). La autoestima y las habilidades sociales en edades tempranas. *Congreso Mundial de lecto-escritura*. Recuperado de <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d134.pdf>. (16/06/2016).
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. Recuperado de <http://revistas.um.es/index.php/rie/article/view/99071>(7/5/2016).
- Bisquerra, R. e Pérez, N. (2012). Educación emocional: Estrategias para su puesta en práctica. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 16. Recuperado de [http://www.adide.org/revista/images/stories/pdf\\_16/ase16\\_mono04.pdf](http://www.adide.org/revista/images/stories/pdf_16/ase16_mono04.pdf) (5/5/2016).
- Franco, C. (2006). Relación entre las variables autoconcepto y creatividad en una muestra de alumnos de educación infantil. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(2). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-franco.html> (6/5/2016).
- Gallego Gallardo, A. J. (2009). Autoconcepto y aprendizaje. *Innovación y Experiencias educativas*, 19. Recuperado de [http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_19/ANA\\_GALLEGO.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_19/ANA_GALLEGO.pdf) (21/04/2013).
- Melgar, A. M. (2009). La autoestima en educación infantil. *Innovación y Experiencias educativas*, 16. Recuperado de [http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_16/ANA\\_MELGAR\\_1.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/ANA_MELGAR_1.pdf) (24/4/2016).
- Naranjo Pereira, L. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del profesor educativo. *Actualidades Investigativas en Educación*, 7(3), 1-27. Recuperado de <http://revista.inie.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/185/184> (15/06/2016).
- Naranjo Pereira, L. (2009). Motivación: perspectiva teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educativa*, 33(2), 153-170. Recuperado de <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-RelacionEntreLasVariablesAutoconceptoYCreatividadE-1972814.pdf> (16/6/2016).

- Sánchez de Medina, C. M. (2008). Autoconcepto y autoestima: construyo mi yo. *Innovación y Experiencias Educativas*, 12. Recuperado de [http://www.csic-sif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_12/CARMEN\\_SANCHEZ\\_1.pdf](http://www.csic-sif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_12/CARMEN_SANCHEZ_1.pdf) (13/5/2016).
- Sánchez-Romero, M. R. (2010a). El autoconcepto y la autoestima como valores claves para la educación. *Innovación y Experiencias Educativas*, 26. Recuperado de [http://www.csic-sif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_26/M\\_ROSARIO\\_SANCHEZ-ROMERO\\_2.pdf](http://www.csic-sif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_26/M_ROSARIO_SANCHEZ-ROMERO_2.pdf) (29/03/2016).
- Sánchez-Romero, M. R. (2010b). Influencia del autoconcepto en el rendimiento académico. *Innovación y Experiencias Educativas*, 26. Recuperado de [http://www.csic-sif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_26/M\\_ROSARIO\\_SANCHEZ-ROMERO\\_1.pdf](http://www.csic-sif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_26/M_ROSARIO_SANCHEZ-ROMERO_1.pdf) (29/03/2016).
- Vallés Arándiga, A. (2006). *Disruptividad y educación emocional*. Recuperado de [file:///C:/Documents%20and%20Settings/usuario/Mis%20documentos/Downloads/59411-DISRUPTIVIDAD%20Y%20EDUCACION%20EMOCIONAL-%20VALLES%20\(1\).pdf](file:///C:/Documents%20and%20Settings/usuario/Mis%20documentos/Downloads/59411-DISRUPTIVIDAD%20Y%20EDUCACION%20EMOCIONAL-%20VALLES%20(1).pdf) (18/5/2016).

**ANEXOS:**

**Anexo I: Táboa 1.**

*Evolución do autoconcepto ao longo da infancia*

<b>DE...</b>	<b>A...</b>	<b>Descrición do cambio</b>
Simple e global	Diferenciado e articulado	Ao principio, os nenos forman conceptos de si mesmos de carácter global. A medida que avanza no desenvolvemento, fanse distincións máis precisas e articuladas.
Arbitrario e Cambiante	Coherente e Estable	Os nenos máis pequenos cambian frecuentemente a súa autoavaliación, que se realiza en base a evidencias externas. Conforme crecen os nenos empezan a basearse máis en experiencias propias e na avaliación da evidencia, gañando o seu autoconcepto en coherencia e estabilidade.
Concreto	Abstracto	Os nenos pequenos cando se describen a si mesmos céntranse máis nos aspectos físicos, externos e visibles. A tendencia que se sigue conforme avanza o desenvolvemento é ir dando máis peso ás autodescripcións, aos aspectos non visibles, sobre todo ás características sociais e psicolóxicas.
Absoluto	Relativo	Ao principio o autoconcepto defínese sen incluír ningunha referencia aos outros, en termos absolutos. Este concepto de si mesmo vai dando lugar a outro máis relativo e comparativo, que se define baseándose na comparación con outros.
Eu público ou externo	Eu privado ou Interno	Os nenos máis pequenos non distinguen entre os sentimentos privados e internos e a conduta externa e pública. Os nenos maiores consideran o seu eu privado ou interno como o seu <<auténtico eu>>, non accesible aos demais.

Fonte: adaptado de Shaffer e Kipp, 2007.

**Anexo II: Táboa 2 e 3.**

**Importancia das emocións no marco lexislativo.**

LEI	ARTIGO
Lei Orgánica 1/1990, do 3 de outubro, de Ordenación xeral do Sistema Educativo (LOXSE).	Artigo 7 “1. A educación infantil, que comprenderá ata os seis anos de idade contribuirá ó desenvolvemento físico, intelectual, afectivo, social e moral dos nenos”.
Lei Orgánica 10/2002, do 23 de decembro, de Calidade da Educación (LOCE).	Artigo 12.1. “ A finalidade da Educación Infantil é o desenvolvemento físico, intelectual, afectivo, social e moral dos nenos”.
Lei Orgánica 2/2006, do 3 de maio, de Educación ( LOE).	Artigo 12.2 “ A educación infantil ten carácter de voluntario e a súa finalidade é a de contribuír ó desenvolvemento físico, afectivo, social e intelectual dos nenos”.
Lei Orgánica 8/2013, de 9 de decembro, para a mellora da calidade educativa (LOMCE).	Non se fai referencia directa á Educación Infantil, nin aparece recollido nada en relación ó papel das emocións nesta etapa, manténdose o lexislado pola LOE.

Lei Orgánica 1/1990, do 3 de Outubro, de Ordenación xeral do sistema educativo. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf> (15/6/2016).

Lei Orgánica 10/2002, do 23 de decembro, de Calidade da Educación (LOCE). Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2002/12/24/pdfs/A4518845220.pdf> (15/6/2016).

Lei Orgánica 2/2006, do 3 de Maio de Educación. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf> (15/6/2016).

Lei Orgánica 8/2013, do 9 de decembro, para a Mellora da Calidade Educativa. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-201312886.pdf> (15/6/2016).

<p>Decreto 330/2009, do 4 de xuño, polo que se establece o currículo da Educación Infantil na Comunidade Autónoma de Galicia.</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Orientando a lograr un desenvolvemento integral e harmónico da persoa nos distintos planos –físico, motor, emocional, afectivo, social e cognitivo- e a procurar as aprendizaxes que fan posible o devandito desenvolvemento.</li><li>➤ Artigo 3º Fins 2. Na Educación Infantil atenderase progresivamente ó desenvolvemento afectivo,... Ademais, facilitarase que os nenos e nenas elaboren unha imaxe positiva de si mesmos/as.</li><li>➤ Artigo 4º Obxectivos: d) Desenvolver as súas capacidades afectivas.</li><li>➤ 2º ciclo: A afectividade debe ser o fío condutor de toda a situación de ensino-aprendizaxe.</li></ul>
---	--

Decreto 330/2009, do 4 de xuño polo que se establece o currículo da Educación Infantil da Comunidade Autónoma de Galicia

**Anexo III: Metodoloxía educativa para o desenvolvemento da proposta de actividades:**

En canto a metodoloxía empregada para a súa posta en práctica debemos resaltar que a meirande parte dos programas están centrados na intervención, porén neste caso en concreto o noso obxectivo é a prevención. Pretendemos anticiparnos aos posibles problemas de autoestima e autoconcepto que se poden dar no alumnado facilitándolle unha serie de pautas e estratexias que lle axuden a previr problemas, e no caso da súa posible aparición que lle permitan resolvelos e saír reforzados dos mesmos. Na etapa de 0 a 6 anos, os nenos experimentan múltiples cambios que poden provocar neles medo e inseguridade. Empregarase unha metodoloxía eminentemente práctica, facendo uso de contos, monicreques, algunhas dramatizacións; así como tamén recursos da vida cotiá, noticias, fotografías, cancións, xogos, etc.

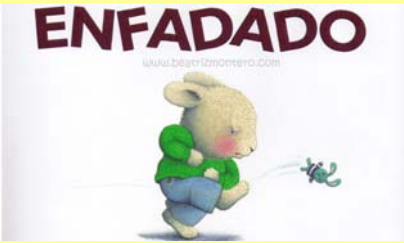
O papel do educador debe ser principalmente o de mediador, proporcionando seguridade e confianza ao neno e nena a través de contextos onde se sintan seguros e queridos polo resto dos integrantes. A seguridade emocional é un dos elementos principais para que o alumnado se permita coñecer o seu entorno e expresar libremente as súas emocións (López Cassà, 2011).


Por outra parte é importante a existencia de espazos dentro da aula que lle permitan o alumnado incrementar o seu benestar persoal. Este pódese distribuír de tal xeito que existan recantos onde os rapaces e rapazas se dediquen exclusivamente a relaxarse e pensar sobre os seus problemas ou inquietudes.


Por último, mencionar que será interesante que o educador se implique na vivencia das actividades participando nelas e incitando ao alumnado a que o fagan tamén (López Cassà, 2011). Isto non implica a súa vez que o alumnado se vexa obrigado a expresar as súas emocións e pensamentos se non o desexan.

**Anexo IV: Actividades sobre a Educación Emocional en Educación Infantil.**


1. Conciencia emocional:

Título.	Enfadado!!
Idade	2 - 4 anos.
Xustificación.	<p>Empregaremos este conto de Beatriz Montero a modo de introdución do tema, posto que a lectura de contos forma parte da rutina diaria da aula. Isto permitiralles aos nenos detectar emocións semellantes ás que experimentan eles no seu día a día, neste caso máis concreto trataremos o enfado (ira).</p> 
Descrición.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Primeira parte da actividade</b>, narración do conto: nel móstrárenos como se sente o protagonista cando está enfadado, cales son os síntomas que experimenta, que é o que lle enfada e como actúa para solucionalo.</li> <li>- <b>Segunda parte da actividade</b>: empregaremos o conto como pretexto para que os nenos/as poidan compartir con toda a clase que é o que lles enfada a eles e como se senten cando están enfadados.</li> <li>- <b>Terceira parte da actividade</b>: escoitamos a canción <i>Despacio me tranquilizo</i>: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ZalrQFAT5W0">https://www.youtube.com/watch?v=ZalrQFAT5W0</a></li> </ul>
Obxectivos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recoñecer en si mesmos/as e nos demais sentimentos como o enfado (ira).</li> <li>- Aprender a controlar o enfado e a frustración.</li> </ul>
Recursos.	Conto Enfadado, e o encerado dixital.
Agrupamentos	Actividade en gran grupo.
Duración.	10-15 minutos aproximadamente.
Elaboración.	Elaboración propia.

Título.	Como se senten?
Idade.	3-5 anos.
Xustificación.	As emocións pódense expresar tanto mediante palabras como a través de xestos e miradas. Os nenos/as deben ir familiarizándose coa linguaxe verbal e non verbal a través da cal se transmiten emocións.
Descrición.	A actividade consiste en descubrir como se senten os catro nenos/as que aparecen nas imaxes que se lle presentan. Unha vez saibamos isto, temos que pensar en que mesma situación nos sentimos nos así e empregamos esas mesmas expresións. 
Obxectivos.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Identificar as principais emocións (alegría, tristeza, ira e medo).</li><li>- Recoñecer a causa desas emocións.</li></ul>
Recursos.	Encerado dixital.
Agrupamentos	En gran grupo.
Duración.	7 minutos aproximadamente.
Elaboración.	Elaboración propia.


Título.	Convértome en...
Idade.	5-6 anos.
Xustificación.	Ao longo do día os nenos/as experimentan múltiples emocións, é importante que as saiban identificar tanto neles como nos demais e que actúen dunha forma coherente en función destas.
Descrición.	<p>O adulto empezará a actividade explicándolle aos alumnos que posúe unha “propiedade máxica” que lle permite transformar aos</p>  <p>alumnos e alumnas para que experimenten neles diferentes emocións. Polo tanto, cando o docente o sinale o alumnado deberá expresar alegría, tristeza, medo. O mestre non lles dirá como, serán os propios nenos/as os que expresen libremente segundo o que consideren máis oportuno.</p>
Obxectivos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Empregar a dramatización como forma de expresión e conciencia emocional.</li> <li>- Traballar o significado das emocións.</li> </ul>
Recursos.	Non se precisan recursos, si se desexa pódese empregar disfraces ou complementos.
Agrupamentos	Gran grupo.
Duración.	5-10 minutos aproximadamente.
Elaboración.	Actividade adaptada de López Cassà (2011).

➤ Regulación emocional:


Título.	Música, lapis e papel.
Idade.	3-5 anos.
Xustificación.	A música suscita en nós diferentes emocións, esta pode ser empregada como un recurso que nos axude a expresalas e controlalas. 
Descrición.	Poñemos fragmentos de diferentes músicas: alegres, tristes, de suspense... En cada canción dámoslle aos nenos unhas cores e un folio para que se expresen segundo o que sintan nese momento.
Obxectivos.	- Empregar a música como un instrumento de liberación e expresión de diferentes emocións.
Recursos.	Cores, papeis e diferentes tipos de música.
Agrupamentos	Individual.
Duración.	10 minutos aproximadamente.
Elaboración.	Elaboración propia.


Título.	Dámonos masaxes.
Idade.	4-5 anos.
Xustificación.	A través deste tipo de xogos preténdese que os nenos/as se sintan coidados e respectados, reforzando así as relacións sociais e a autoestima.
Descrición.	<p>Buscaremos un sitio axeitado onde os nenos/as se poidan deitar sobre unha superficie cómoda (alfombra ou colchón). Poñerémonos por parellas, podemos deixar que sexan eles os que elixan ou realizalo por sorteo. Un dos nenos/as déitase mentres o outro compañeiro/a lle dá unha masaxe seguindo as instrucións da profesora. Pódense empregar diferentes animais para dirixir a masaxe: “somos formigas e vamos pisando moi lento coa puntiña dos dedos...”, “agora somos unha serpe e deslizámonos con toda a palma da man...”.</p> <p>Unha vez finalizada a actividade facemos un cambio de roles. Tamén se poden empregar materiais tales como unha pelota para a realización da actividade, desprazándose lentamente polo corpo dos compañeiros.</p> <p>O ambiente debe ser axeitado; cálido, superficie cómoda, música relaxante de fondo, etc.</p>
Obxectivos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diferenciar momentos de calma e de actividade.</li> <li>- Respectar os compañeiros.</li> <li>- Aprender a manter un ambiente de calma e tranquilidade.</li> </ul>
Recursos.	Colchón ou alfombra, música relaxante, pelota dependendo da variante.
Agrupamentos	Parellas.
Duración.	10-15 minutos aproximadamente.
Elaboración.	Actividade adaptada de López Cassà (2005).




Título.	Respiramos e relaxámonos.
Idade.	5-6 anos.
Xustificación.	A práctica diaria da relaxación axuda ó control dos impulsos, mellora a concentración e prepara para a aprendizaxe de novos coñecementos. Tomar aire correctamente é fundamental para aprender a relaxarse e para reducir as tensións.
Descrición.	Os nenos/as deben deitarse boca arriba nunha superficie cómoda. O docente irá dándolles instrucións de cómo debe respirar, “poñemos a man na barriga e respiramos moi forte pola nariz, vemos como esta se infla como se fora un globo”, pouco a pouco vamos expulsando o aire pola boca e a barriga vaise facendo cada vez máis pequeniña...”. 
Obxectivos.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Ser consciente da súa propia respiración.</li><li>- Empregar técnicas de respiración para controlar situacións de tensión.</li></ul>
Recursos.	Colchón ou alfombra, música relaxante (opcional).
Agrupamentos	Gran grupo.
Duración.	10 minutos aproximadamente.
Elaboración.	Elaboración propia.


➤ Autonomía emocional:

Título.	O día de...	
Idade.	3-4anos.	
Xustificación.	<p>A autoestima é algo que se constrúe diariamente mediante a interacción con outras persoas. Se nos axudan a coñecernos, e aceptarnos tal e como somos, si nos destacan as nosas propiedades positivas, si nos motivan teremos unha autoestima máis positiva. Os compañeiros para os nenos/as son unha fonte de autoconhecimento e autoavaliación.</p>	
Descrición.	<p>Un día a semana celebrárase o día dun neno/a da clase, este pode coincidir co seu aniversario ou non. Ao longo de toda a xornada escolar os compañeiros/as regalaranlle debuxos con dedicatorias, daranlle agarimos, axudaranlle nos problemas que se lle presenten, reforzarán aquilo que fixo ben, etc.</p>	
Obxectivos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coñecer a estima e a valoración doutros cara un mesmo.</li> <li>- Ampliar a percepción da propia identidade a través da retroalimentación doutros compañeiros/as.</li> </ul>	
Recursos.	Lapis e papel.	
Agrupamentos	Gran grupo.	
Duración.	Toda a xornada escolar.	
Elaboración.	Adaptado de Haeussler e Milicić (1996).	

Título.	O espello máxico.
Idade.	4-5 anos.
Xustificación.	É fundamental que os nenos/as saiban o que pensan de si mesmos/as para evitar posteriores problemas de baixa autoestima. Isto contribuirá ao mesmo tempo a formación dun axeitado autoconcepto.
Descrición.	Aproveitando unha sesión matutina de asemblea, a mestra diralle aos nenos/as que posúe un espello máxico. Posteriormente explicaralle aos mesmos/as en que consiste o xogo. O espello pasará polas mans de cada alumno/a, os cales miraranse nel e dirá o que pensa de si mesmos/as. A mestra poderá participar no xogo como unha máis, e axudará aos nenos/as no caso de que sexa preciso. 
Obxectivos.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Coñecerse mellor a si mesmos/as e ós demais.</li><li>- Mellorar o autoconcepto.</li></ul>
Recursos.	Un espello de xoguete.
Agrupamentos	Gran grupo.
Duración.	15 minutos aproximadamente.
Elaboración.	Adaptado de Bisquerra, Pérez, Cuadrado, López Cassà, Fiella e Oibols (2009).

Título.	Decúbreme-te.
Idade.	3-5 anos.
Xustificación.	É importante que os nenos/as se descubran, que saiban o que se lles da ben, que coñezan aquilo que lles relaxa e que os fai sentir cómodos/as, sendo así moitos máis autónomos/as e podendo empregar estes coñecementos como ferramentas para relaxarse e xerar sensacións e emocións positivas en si mesmos/as.
Descrición.	<p>Comenzaremos a actividade cunha asemblea na que falaremos de aquelas cousas que se nos dan ben e que nos gustan facer porque provocan sensacións positivas en nós mesmo/as. Deixaremos que os cativos/as rememoren e se expresen abertamente en canto a esta cuestión. Posteriormente, todos/as xuntos/as faremos un mural no que iremos pegando aquelas cousas que nos evoquen emocións positivas. Os alumnos/as poderán ir traendo materiais ó longo da semana, sendo todos eles válidos (debuxos, fotografías, contos, etc.) e que formarán un novo recuncho dentro da nosa aula.</p> 
Obxectivos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Xerar emocións positivas.</li> <li>- Ampliar a metacognición sobre cuestións emocionais propias.</li> </ul>
Recursos.	Zona de asemblea, papel para o mural, múltiples e diversos materiais.
Agrupamentos	Gran grupo.
Duración.	10 minutos aproximadamente.
Elaboración.	Elaboración propia.

➤ Competencia social:

Título.	Risoterapia.	
Idade.	3-6 anos.	
Xustificación.	A principal finalidade desta actividade será acadar o benestar conxunto a través dos beneficios que nos reportan as risas, respectando sempre ós compañeiros ou compañeiras da aula.	
Descrición.	<p>Esta actividade consistirá en poñernos por parellas, un neno/a fronte a outro/a e intentar facer rir a través de xestos. O noso adversario deberá repetilos ata que academos unha risa conxunta. Posteriormente cambiaranse os roles dos participantes, e o que repetía os xestos agora será que os fará primeiro.</p>	
Obxectivos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acadar o benestar de forma colectiva, creando un bo clima de aula.</li> <li>- Descubrir a risa como un medio para xerar emocións positivas.</li> </ul>	
Recursos.	Disfraces ou complementos (opcionais).	
Agrupamentos	Por parellas.	
Duración.	5-10 minutos aproximadamente.	
Elaboración.	Elaboración Propia.	

Título.	De boca en boca.
Idade.	5-6 anos.
Xustificación.	Ao longo do día é frecuente que se produzan conflitos dentro da aula, en ocasións estes débense a mala comunicación e a falta de atención. Isto condúceno a unha errónea interpretación dos mensaxes do interlocutor.
Descrición.	<p>Debemos dispoñer dun espazo amplo onde os nenos/as se senten en semicírculo ou ben onde se podan poñer de pé nunha fila. A actividade consiste en que un dos nenos/as inventará unha frase a cal lle contará a outro neno/a no oído e así sucesivamente ata chegar o último rapaz/a da fila, quen a dirá en alto. Para rematar o alumno/a que inventou inicialmente a frase, confirmará si a mensaxe se corresponde ou non coa que el dixo inicialmente. Despois disto realizarase unha asemblea onde a mestra razoará con eles de forma colectiva sobre algúns aspectos en cuestión. Para iso farase uso de algunhas preguntas tales como:</p> <p>Que sucedía cada vez que realizábamos a actividade?</p> <p>Coincidía o que se dicía inicialmente co que se chegaba ao final da fila?</p> <p>Vos prestades atención sempre cando vos falan? Gústavos que vos escoiten?</p> <p>Que credes que debemos facer cando non entendemos o que nos están dicindo os demais?</p> <p>E si por culpa do que dicimos facemos dano a alguén, que credes que deberíamos facer?</p> <p>Etc.</p>
Obxectivos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a escoitar aos demais.</li> <li>- Analizar criticamente a información que recibimos.</li> <li>- Ser consciente da importancia das nosas palabras.</li> </ul>



Recursos.	Non se precisa ningún recurso en concreto.
Agrupamentos	Gran grupo.
Duración.	20-25 minutos aproximadamente.
Elaboración.	Adaptado de Bisquerra, Pérez, Cuadrado, López Cassà e Obiols (2009).

Título.	Somos xornalistas.
Idade.	5-6 anos.
Xustificación.	É importante para establecer unha correcta comunicación coas demais persoas que os nenos/as aprendan certas regras sociais tales como respectar as quendas de palabras, isto é a base de toda boa comunicación. Por outra parte tamén deben aprender a poñerse no lugar doutra persoa (empatía) e escoitar e comprender o que esta che está dicindo.
Descrición.	<p>Empezaremos a actividade facendo un sorteo para ver que nenos/as se poñen por parellas, segundo o compañeiro/a que lle toquen en dito sorteo. Unha vez que estean feitas as parellas procederemos a realizar as entrevistas como se fósemos xornalistas. Par isto o alumnado deberá crear previamente un guión, o cal realizarán coa axuda do mestre/a. De seguido pasaremos a acción, primeiro un membro da parella é o xornalista, fai as preguntas e o outro responde, e logo intercámbianse os papeis. As preguntas poderían ser similares as seguintes:</p> <p>Que é o que máis che gusta facer no colexio?          Pódesme cantar a túa canción preferida?          Que é o que máis che gusta facer na casa?          Cal é o teu xoguete favorito? Con quen xogas na casa?          Tes mascota?</p> <p>Por último, realizaremos unha posta en común para ver que contaron os compañeiros e que problemas xurdiron mediante a actividade.</p>
Obxectivos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escoitar e prestar atención cando fala un compañeiro/a.</li> <li>- Respectar as quendas de palabra.</li> </ul>





	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Poñerse no lugar do outro/a (empatía).</li> <li>- Descubrir máis sobre os nosos compañeiros/as.</li> </ul>
Recursos.	Unha caixa con todos os nomes dos alumnos/as, lapis e papel.
Agrupamentos	Por parellas e en gran grupo.
Duración.	30 minutos.
Elaboración.	Adaptado de Giménez-Fasí, Fernández e Marie-France (2013).

➤ Habilidades para a vida e o benestar:

Título.	Axúdoche, axúdame.
Idade.	3-4 anos.
Xustificación.	Trátanse de dous conceptos que están moi relacionados. A esta idade os nenos/as teñen que pedir axuda para realizar moitas actividades, porén hai moitas outras que son capaces de realizar sos e isto debe ser reforzado. A súa vez, tamén é importante que aprendan que eles mesmos/as poden ofrecer axuda aos demais en certas situacións.
Descrición.	<p>Comezaremos a actividade cunha asemblea onde a mestra falará con eles de diferentes situacións nas cales eles necesitan pedir axuda e pola contra noutra nas que poden ofrecer axuda. Para isto podemos facer uso de pictogramas ou do encerado dixital onde se mostrarán diferentes imaxes.</p> <p>Os nenos/as deben buscar unha actividade que saiban facer e que algún dos seus compañeiros/as non, e a inversa. Con isto preténdese que se axuden mutuamente ensinándose cousas uns a outros/as.</p>
Obxectivos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver hábitos de dar e recibir axuda.</li> </ul>
Recursos.	Pictogramas, encerado dixital.
Agrupamentos	Gran grupo, e pequeno grupo.
Duración.	30 minutos aproximadamente.
Elaboración.	Elaboración propia.



Título.	Melloremos a nosa aula!!
Idade.	3- 6 anos.
Xustificación.	É fundamental que se aprenda a traballar dende moi pequenos/as en grupo, colaborando uns con outros/as na procura de solucións que nos reportarán beneficios a nivel individual e grupal.
Descrición.	<p>Esta actividade consta de dúas partes. Na <b>primeira</b> delas preténdese descubrir que cousas non lle gustan ao alumnado da súa aula. Poderán debuxar nun papel o que non lle gusta e por tanto queren modificar, si son capaces tamén o poderán poñer por escrito.</p> <p>Na <b>segunda</b> parte da actividade, buscaremos de forma colectiva posibilidades para mellorar aqueles aspectos que non nos gustan das nosas aulas. Por exemplo, si un dos problemas e que ten pouco colorido, poderemos decorar entre todos as paredes.</p> 
Obxectivos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar sentimentos sobre a aula.</li> <li>- Que manifesten conformidade ou desconformidade en relación a aspectos do seu entorno.</li> <li>- Buscar posibles solucións.</li> <li>- Aprender a traballar de forma cooperativa.</li> </ul>
Recursos.	Lapis e papel.
Agrupamentos	Individual e gran grupo.
Duración.	30 minutos aproximadamente.
Elaboración.	Adaptado de López Cassà (2005).

Título.	A festa dos animais.
Idade.	4-5 anos.
Xustificación.	É necesario crear ambientes alegres nos que se poida bailar e moverse libremente expresando as nosas emocións e necesidades, isto axuda a xerar actitudes positivas. Ao final da xornada, os nenos/as están cansos, polo que é importante non realizar ningunha actividade que requira de atención sostida ou un exceso de reflexión.
Descrición.	<p>De forma periódica ao final do día, xusto antes de que os alumnos/as se marchen para as súas casas, o mestre pode propoñer comportarnos como animais contentos. No espazo da asemblea, cada neno/a ocupará o lugar que queira e representará o animal que máis lle guste (estes poden variar en función do día e do que queira o neno/a). Esta actividade estará acompañada dunha canción, a cal pode variar tamén en función da semana. Neste caos usaremos “Hakuna Matata” que permitirá correr, saltar e bailar para acabar a xornada con optimismo.</p> 
Obxectivos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Experimentar emocións positivas en grupo.</li> <li>- Liberar tensións acumuladas ao longo da xornada escolar.</li> </ul>
Recursos.	Ordenador ou radio e canción de “Hakuna Matata”.
Agrupamentos	Gran grupo.
Duración.	5 minutos aproximadamente.
Elaboración.	Adaptado de Bisquerra, 2010.