

AUTOESTIMA Y OPTIMISMO: UN ESTUDIO EN ALUMNOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

259

Virginia P. Martínez Munar, Universidad de Murcia

Resumen

El presente artículo está basado en la Psicología Positiva enfocada en la Educación. Tiene como objetivo principal analizar la relación entre la autoestima y el optimismo en alumnos de 5º de Primaria. Además, se han buscado diferencias relativas al género. La muestra ha sido de 83 alumnos de un colegio de la ciudad de Murcia. Se han utilizado dos instrumentos de tipo test, el AEP-TEA para medir la autoestima y el LOT para medir el optimismo. El análisis de datos se ha realizado a través del programa SPSS. Los resultados han demostrado que no existen diferencias entre el género y los constructos autoestima y optimismo. Por lo general, los alumnos y alumnas gozan de personalidades optimistas y de una buena autoestima. Entre constructos no se ha encontrado correlación significativa, pero sí una tendencia de a más optimismo más autoestima. Para finalizar, se muestran algunas ideas, surgidas durante la realización de este trabajo, como futuras investigaciones.

Palabras clave: Psicología Positiva, optimismo, autoestima y Educación Primaria.

Fecha de recepción: 14-11-2014.

Fecha de aceptación: 14-01-2015.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9007.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

La Psicología Positiva (P+) es una rama de la psicología de reciente aparición que busca comprender, a través de la investigación científica, los procesos que subyacen a las cualidades y emociones positivas del ser humano, durante tanto tiempo ignoradas por la psicología (Vera, 2010). Ignoradas porque antaño la psicología se centraba en la función de curación de las enfermedades mentales, dejando de lado el carácter preventivo.

Relacionándolo con el ámbito educativo veremos como la historia se repite fielmente. En las antiguas escuelas se utilizaba una metodología correctiva en la que imperaban los castigos hacia los errores, un papel pasivo del alumnado en donde el maestro era el protagonista y el alumno era relevado a un segundo plano. Esto generaba en los alumnos conductas de miedo al fracaso, de ansiedad e inseguridad y a sentimientos de vergüenza ante las actuaciones en público. En efecto, las consecuencias de esta metodología no eran para todos los alumnos igual. Es aquí donde entran los conceptos de autoestima y optimismo que más adelante se tratan.

Por el contrario, hoy en día el trabajo en las aulas es totalmente diferente, ya que el alumno es el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje y el maestro es quien pasa a un puesto secundario en donde algunas de sus funciones más relevantes son ser el guía del alumno y crear en el aula un clima de confianza, agradable y cooperante. De este modo el alumno gana en autonomía y autoestima, pues ha creado una confianza en sí mismo que le permite enfrenarse con motivación y optimismo hacia las tareas con las que se encuentra.

Los tres pilares

Martin Seligman fue quien inició el camino de la Psicología Positiva en el año 1998 con el discurso inaugural como presidente de la American Psychological Association (APA) (Seligman, 1999). Junto con Csikszentmihalyi se percataron de que la psicología había estado abocada al estudio de la enfermedad en detrimento de los aspectos positivos.

Según Seligman (2011), existen tres vías de acceso para una vida plena. La primera ruta es a través de las **emociones positivas**, también llamada vida placentera (pleasant life).



Consiste en incrementar, la mayor parte del tiempo, la cantidad de emociones positivas para ser feliz. Estos momentos felices pueden alcanzarse a través del savoring y el mindfulness. El savoring, o saborear el momento presente, consiste en deleitar los sentidos de la forma más auténtica posible.

Por el otro lado, el mindfulness es un estado mental que se alcanza a través del entrenamiento caracterizado por la atención plena de los propios pensamientos, acciones o sensaciones. Las emociones positivas también pueden alcanzarse focalizándose en el pasado al cultivar la gratitud y el perdón o, en el futuro, a través de la esperanza y el optimismo.

En segundo lugar, se encuentra la ruta que tiene que ver con el **compromiso** (engagement life). El placer se deriva del compromiso con la tarea efectiva y con la capacidad de experimentar flow. Se alcanza el estado de flow cuando una actividad absorbe al sujeto y tiene la sensación de que el tiempo se detuvo (Csikszentmihalyi, 2012). Tal vez pueda alcanzarse el estado de flow mediante algún desafío en el trabajo, la lectura de un libro o al tocar un instrumento. Para alcanzar el flow es necesario que la tarea no sea ni muy aburrida (porque el estado de flow no se alcanza) ni tampoco muy estresante, porque el flow se pierde. Es una ecuación entre las habilidades personales y las características de la tarea. Si se es consciente de las fortalezas personales al aplicarlas en una tarea concreta se alcanza esa conexión tan particular denominada compromiso (engagement). El flow no se da de primera mano como en las emociones positivas, sino que exige esfuerzo y trabajo.

La tercera vía es la aplicación de las fortalezas personales para el desarrollo de algo más importante y amplio que uno mismo. Es poder aplicar las fortalezas para ayudar a los demás y hacer que éstos puedan desarrollar sus potencialidades. Generalmente este proceso se da a través de las **instituciones**: la familia, el trabajo, la escuela, la comunidad.

La institución en la que se basa nuestra investigación es la escolar. Según nuestro criterio, y junto con la familia, son las más importantes ya que son con las primeras con



las que nos encontramos desde nuestro nacimiento. Además, son las más influyentes debido a la gran necesidad de aprender que poseen los niños.

Recientemente Seligman (2009) agregó un cuarto pilar de estudio: los vínculos positivos (la vida social) como vía de acceso a la felicidad y que tiene su origen en las investigaciones sobre el bienestar psicológico que identifican a las personas extremadamente sociables como las más felices.

Autoestima

La autoestima es importante para la persona ya que sirve para superar las dificultades personales, fundamenta la responsabilidad, apoya la creatividad, determina la autonomía personal, posibilita una relación social saludable, garantiza la proyección futura de la persona, constituye el núcleo de la personalidad y condiciona el aprendizaje (Alcántara, 2005).

Según la RAE (Real Academia Española) la autoestima es la valoración generalmente positiva de uno mismo.

Se relaciona con el sentimiento de dignidad, con la conciencia que la persona tiene de la propia valía, por lo tanto una consideración positiva hacia uno mismo puede impulsar la autorrealización y ejercer influencia en nuestra vida (Martínez-Otero, 2007).

No es algo innato ni estático ya que el sentimiento surge de la sensación de satisfacción que experimenta el niño cuando se han dado ciertas condiciones en su vida y va variando según dichas experiencias.

Para Duclos (2011) los cuatro componentes de la autoestima son:

- Sentimiento de seguridad (física y psicológica) y confianza.
- Conocimiento de sí mismo (o autoconcepto).
- Sentimiento de pertenencia a un grupo.
- Sentimiento de competencia.



Tal y como se ha señalado anteriormente, dentro de la autoestima está el conocimiento que se tiene de uno mismo, también llamado **autoconcepto**. Se pueden distinguir varios autoconceptos específicos (Sureda, 2001, citado por Rabell, 2012):

- **Autoconcepto académico:** concepción de uno mismo como estudiante.
- **Autoconcepto social:** incluye los sentimientos de uno mismo en cuanto a la amistad y es consecuencia de las relaciones sociales, de su habilidad para solucionar problemas y de la adaptación y aceptación social (si le tienen en cuenta y le aprecian, si cae bien o mal a sus compañeros). Incluye las habilidades de interacción social.
- **Autoconcepto emocional:** se refiere a los sentimientos de bienestar y satisfacción, al equilibrio emocional, a la aceptación de sí mismo y a la seguridad y confianza en sus posibilidades.
- **Autoconcepto familiar:** refleja sus propios sentimientos como miembro (si es querido, si se valoran sus aportaciones, el respeto que recibe, si se siente seguro...). Incluye las relaciones con la familia y la valoración de los padres.
- **Autoconcepto global:** valoración general de uno mismo y se basa en la evaluación de todas las áreas. (Ver figura 1).



Figura 1. Tipos de autoconcepto. (Elaboración propia)

El autoconcepto se constituye así como la parte cognitiva de la autoestima. Sería por tanto uno de los componentes que, según Quiles y Espada (2004) la autoestima contiene. Componentes del autoconcepto:

- **Cognitivo** (autoconcepto como opinión que se tiene de a propia personalidad y conducta).
- **Afectivo** (valoración de lo que hay en nosotros de positivo y negativo que genera un sentimiento de lo favorable y lo desfavorable, lo agradable y desagradable).
- **Conductual** (intención y decisión de actuar. Esfuerzo por alcanzar un honor y respeto ante los demás y nosotros mismos).

La autoestima sin embargo es algo más profundo que una valoración personal limitada a la apariencia, el rendimiento o la reputación. Es el autojuicio comparando lo que uno es y lo que desea ser.

Con lo cual, Rice (2000) dice que el autoconcepto es la dimensión cognitiva consciente y la evaluación que las personas realizan sobre sí mismas y la autoestima es la dimensión afectiva (autoconfianza y autorespeto, autovaloración, etc.).

Así pues, entendemos por autoestima un sentimiento de aceptación hacia uno mismo unido a un sentimiento de valía personal. Este sentimiento varía durante el curso de la vida, dependiendo de las distintas experiencias. Y el autoconcepto es una parte importante de la autoestima y es el conocimiento que se tiene de uno mismo, el cual varía según la etapa evolutiva en la que se encuentra la persona.

Optimismo

Scheier y Carver (1985) definen el optimismo como la actitud de esperar que sucedan cosas buenas y el pesimismo como la de esperar que sucedan cosas negativas. Hablan de un “optimismo disposicional” para referirse a esa tendencia general de esperar consecuencias o situaciones positivas. Seligman (1991) aporta una nueva dimensión, incorporando un estilo atribucional específico a cada una de estas dos variables.

El «**estilo explicativo o atribucional**» o el modo en que cada uno de nosotros explica las causas de lo que le ha sucedido es algo que se desarrolla durante la infancia, aunque no se excluye la posibilidad de «reeducarlo» en la vida adulta. Estaría en función de tres dimensiones: la *duración*, el *alcance* y la *personalización*. (Seligman, 1991).



Duración: estable o inestable.

Esta dimensión hace referencia a la estabilidad de las consecuencias, si se van a mantener o no en el tiempo, si va a ser «siempre así» o sólo «a veces». (Ver tabla 1)

Situación	Estable	Inestable
He suspendido un examen.	Jamás aprobaré.	A lo mejor la próxima vez apruebo
He aprobado el examen.	¡Como siempre!	La próxima seguro que suspendo

Tabla 1. Ejemplos sobre la dimensión duración. (Elaboración propia)

Alcance: global o específico.

La dimensión global nos hace pensar que lo que nos sucede afecta a toda nuestra vida, mientras que la específica nos permite centrarnos en la situación concreta y no hay generalización de las consecuencias a otras áreas. (Ver tabla 2).

Situación	Global	Específico
He suspendido un examen.	No sirvo para estudiar nada.	La química me cuesta mucho.
He aprobado un examen.	Soy un buen estudiante.	Esta vez he tenido suerte.

Tabla 2. Ejemplos sobre la dimensión alcance. (Elaboración propia)

Personalización: interno o externo.

El posicionamiento en esta dimensión viene determinado por la tendencia a pensar que lo que nos sucede está provocado por causas internas, propias del individuo o por causas externas, ajenas al individuo. (Ver tabla 3).

Situación	Interna	Externa
He suspendido un examen.	No he estudiado lo suficiente.	Era muy difícil.
He aprobado un examen.	He estudiado mucho.	El profesor ha sido muy benevolente.

Tabla 3. Ejemplos sobre la dimensión personalización. (Elaboración propia)

Como podemos apreciar las situaciones planteadas son las mismas para todos los sujetos aunque las interpretaciones y las consecuencias son notablemente diferentes.



Llegados a este punto, no nos será difícil distinguir la actitud optimista de la pesimista en función del estilo atribucional que se desarrolla.

La persona optimista realizaría una atribución global, estable e interna de los sucesos positivos; y una atribución específica, inestable y externa para los sucesos negativos. La persona pesimista establecería una causalidad opuesta.

En cualquier caso, este funcionamiento sólo se considera adecuado si se mantiene dentro de un ajuste adecuado con la realidad. Una persona que ha estudiado poco y suspende un examen, no sería optimista si argumenta que ha suspendido por causas externas, sería un iluso y un tanto irresponsable; pero sí lo sería si acepta las causas externas al tiempo que reconoce que son específicas y modificables.

El estilo atribucional no es, por tanto, el único factor que puede explicar el optimismo, aunque sí uno de los más sencillos sobre el que poder intervenir. El profesor se convierte en un modelo de «estilo atribucional» a través de los comentarios que hace del comportamiento de sus alumnos. Así, puede enseñar a sus alumnos a hacer atribuciones más realistas, asumiendo la parte de responsabilidad, pero también descubriendo que hay factores que no siempre están bajo su control. Si un alumno ha suspendido un examen, carece de sentido decirle sin más que es un incompetente. En este primer momento, es imprescindible que el profesor opte por preguntar al alumno sobre las causas, con el fin de descubrir nuevas formas de afrontar una situación de examen, pero también para descubrir qué tipo de pensamientos están regulando la acción y la motivación del alumno. Al escucharle, podemos descubrir si se siente capaz o si cree que puede llegar a estarlo. Los comentarios del profesor deben optar por la especificidad («no te ha salido bien este examen» en vez de «no se te dan bien las matemáticas») y la inestabilidad («tienes una posibilidad para recuperar si estudias» en lugar de «nunca aprobarás inglés») ante los sucesos negativos o fracasos, permitiendo así que el alumno se convenza de que hay otra posibilidad, de que existe un modo de resolver los problemas.



La Psicología Positiva va a la escuela

La escuela es un lugar muy importante en la vida de todos, pues en esta institución es donde vivenciamos las primeras experiencias de un amplio abanico de situaciones: aprendizajes, relaciones sociales, convivencia, éxitos y fracasos, retos personales, enfrentamiento de problemas, y un sin fin de hechos. Todo esto tiene como fin prepararnos para la vida, haciendo de cada uno de nosotros personas sanas, felices y activas que puedan sacar el máximo partido a sus vidas dando y recibiendo de la vida en sociedad. Son todas estas experiencias las que van a condicionar el tipo de persona que vamos a llegar a ser, por eso mismo queremos trabajar en el ámbito escolar.

La perspectiva más tradicional de la escuela la propone como un lugar para aprender a leer y escribir, para la adquisición de habilidades instrumentales y la obtención de la información que posteriormente se puede necesitar. Desde esta perspectiva, la escuela supone una ecología disciplinar y un contexto inevitablemente instrumental.

Desde la Psicología Positiva la escuela es el lugar y el momento para, además de transmitir habilidades instrumentales, enseñar a vivir, a ser felices y sabios en nuestra vida.

No cabe duda de que la actitud del profesor y el comportamiento ante los alumnos y hacia ellos ejercen una importante influencia en diferentes aspectos del desarrollo del alumno, incluidos la concepción que tiene de la escuela y en la motivación hacia el aprendizaje.

Por otro lado, Seligman (1999) apunta que los niños en edad escolar empiezan a utilizar el mismo estilo explicativo que sus profesores a la hora de criticarse a sí mismos. El optimismo se contagia, como otras muchas cualidades y otros tantos defectos. Por eso, cuando el educador se plantea la intervención en el optimismo de sus alumnos, debe empezar por intervenir sobre su propio optimismo. Ninguna técnica, estrategia o teoría será eficaz si no se parte del convencimiento por parte de quien la utiliza de que el cambio es posible, de que servirá para ayudar al otro y de que le es útil para su propia vida. Marujo, Neto y Perlorio (2003) recomiendan al profesor, entre otras cosas, que comience por reflexionar sobre su nivel de optimismo y pesimismo, que cuide su



lenguaje verbal y no verbal, que tenga en cuenta las emociones de sus alumnos, que esté atento a sus necesidades y que desarrolle un buen sentido del humor.

El optimismo también guarda una estrecha relación con la autoestima y el autoconcepto, con una visión positiva sobre uno mismo y la propia capacidad. Una baja autoestima es consecuencia del fracaso escolar y no la causa, por lo que intervenir sobre ella no es algo que se pueda hacer en abstracto ni con programas que promuevan el halago gratuito e indiscriminado (Hernangómez, 2002). Para poder intervenir sobre la autoestima será necesario utilizar la acción, tareas específicas en las que el alumno pueda mostrar y desarrollar sus posibilidades. Favorecer la autoestima no implica ocultar los errores. En este sentido, Seligman (1999) apunta que no debemos confundir optimismo con la evitación de la culpa. El autor insiste en la necesidad de que el niño aprenda a asumir las consecuencias de sus acciones con una responsabilidad realista. Habla, además, de la importancia de enseñar a distinguir entre la **culpabilidad general** y la **culpabilidad conductual**. A través de la primera, generalizaríamos las consecuencias de una acción negativa a situaciones pasadas y futuras, inmovilizando al alumno, criticándole exageradamente; en otras palabras, estaríamos fomentando la culpa en su sentido más destructivo. En cambio, la culpa conductual se centra en una situación específica y anima al niño a aprender de los errores y a buscar nuevos modos de enfrentarse a las dificultades. Para evitar el carácter peyorativo de la palabra «culpa», considero más adecuado hablar de responsabilidad para referirme a la misma idea. Fomentar el optimismo entre los niños implica hacerle responsable de su comportamiento. Cuando le enseñamos a hacer una atribución adecuada de las situaciones adversas, debemos enseñarle a que distinga lo externo de lo interno para que no se «culpe» de aquello que no está bajo su control, pero sí que se responsabilice de aquello que sí lo está en vista a favorecer la acción, un mayor control sobre su conducta y resultados más positivos.

Aunque en ocasiones resulta imprescindible una intervención estructurada o específica para atender necesidades individuales o grupales que requieran una mayor especialización, lo cierto es que el profesor, con la actitud y comportamiento diario, se convierte en un agente generador de optimismo imprescindible. La tarea, como otras



muchas que se plantea el educador, no es fácil; pero seamos optimistas, tampoco imposible.

MARCO EMPÍRICO

Justificación y diseño metodológico

La investigación se lleva a cabo bajo un diseño metodológico cuantitativo no experimental, de corte descriptivo. Se ha utilizado la metodología selectiva de encuesta, utilizando el cuestionario como instrumento de recogida de datos para responder a los objetivos planteados de la investigación. Este estudio describe la vinculación entre determinados factores de las emociones positivas -autoestima y optimismo- de estudiantes de 5º curso de educación primaria a través de un diseño transversal, que es el más utilizado en la investigación por encuesta.

269

Objetivos

- **Objetivo 1.** Conocer el grado de autoestima que poseen los alumnos de 5º de Primaria, distinguiendo por género.
- **Objetivo 2.** Conocer el grado de optimismo que poseen los alumnos de 5º de Primaria, distinguiendo por género.
- **Objetivo 3.** Identificar la relación entre optimismo y autoestima de los alumnos de 5º de Primaria.

Población y muestra

La muestra seleccionada ha sido a través de un muestreo de conveniencia o por selección intencionada. Este hecho se ha dado por la cercanía personal que se da entre los investigadores y el centro de Educación Primaria.

La muestra abarca a todos los alumnos de quinto curso del tercer ciclo de Educación Primaria del Colegio “San Buenaventura”, Murcia. Su localización está en el centro de Murcia. Este centro tiene carácter concertado, por lo que el perfil de los alumnos es de



un nivel económico medio-alto. Sus aulas tienen carácter mixto y el centro es de tres líneas.

El número total de la muestra es de 83 alumnos, de los cuales 41 son niñas y 42 son niños.

Diseño de la recogida de datos y materiales e instrumentos a utilizar para la recogida de datos

La recogida de datos se ha realizado a través de un cuestionario formado por dos test. Uno de los test es el “Cuestionario para la evaluación de la autoestima en Educación Primaria” AEP-TEA de Ramos, Giménez, Muñoz-Adell y Lapaz (2006), el cual mide el autoestima en los niños de educación primaria. El otro instrumento es el Test de Orientación Vital (LOT-R) de Fernando, Chico y Tous (2002), para medir el optimismo en niños de edades comprendidas entre 6 a 12 años.

Procedimientos de análisis de datos

El tratamiento y análisis estadístico de los datos obtenidos para cada variable del cuestionario se ha realizado a través del programa IBM SPSS (Statistical Product and Service Solutions) Statistics 19 y con la licencia de la Universidad de Murcia (UMU 18). También se ha hecho uso de una tabla de cálculo para poder hallar el Coeficiente de Contingencia de Spearman.

Una vez creada la matriz y antes del volcado de datos, se hallaron las puntuaciones totales de optimismo y autoestima a través de sus correspondientes manuales. (Ver tablas 4 y 5).

PUNTUACIÓN DIRECTA	INTERPRETACIÓN
≤ 22	Muy baja autoestima
23-26	Autoestima por debajo de la media
27-29	Autoestima dentro de la media
30-31	Alta autoestima
32-34	Muy alta autoestima

Tabla 4. Baremo para la interpretación de las puntuaciones directas en niveles de autoestima, según el test AEP. (Elaboración propia)

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net. ISSN: 1698-9007.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

PUNTUACIÓN TOTAL	NIVEL DE OPTIMISMO
0-8	Bajo
9-16	Medio
17-24	Alto

Tabla 5. Baremo para la interpretación de las puntuaciones totales en niveles de optimismo, según el test LOT. (Elaboración propia).

Es tras la obtención de las puntuaciones totales de autoestima y optimismo de cada sujeto cuando se procedió al volcado de datos, teniendo en cuenta que, la matriz creada exigía las variables: edad, sexo, nivel de autoestima y nivel de optimismo.

Por todo ello, el análisis ha sido meramente descriptivo, ya que el objetivo es caracterizar, describir y extraer conclusiones sobre una muestra de datos.

En primer lugar todas las variables fueron sometidas a un análisis descriptivo univariado (lectura directa de variables) y, en casos donde se planteaba la necesidad de comprobar la relación entre variables, se procedió a realizar un análisis descriptivo bivariado, a través de tablas de contingencia.

Análisis de los resultados

Los resultados que a continuación se exponen tienen por guión los objetivos planteados en dicha investigación.

- **Objetivo 1. “Conocer el grado de autoestima que poseen los alumnos de 5º de Primaria, distinguiendo por género”.**

En primer lugar, vamos a esclarecer qué nivel de autoestima han obtenido los alumnos de la muestra para a posteriori, hacer una diferenciación por sexos como exige el objetivo.



En la figura 2 podemos observar cómo el nivel “Autoestima dentro de la media” es el que más puntuación ha obtenido, seguido por el nivel “Autoestima por debajo de la media”, después “Alto autoestima”, “Muy bajo autoestima” y por último, “Muy alto autoestima”. Dicho con otras palabras, la mayoría de los alumnos se encuentran situados en los términos medios del baremo, quedando en los niveles extremos un número pequeño de sujetos. (Ver figura 2).

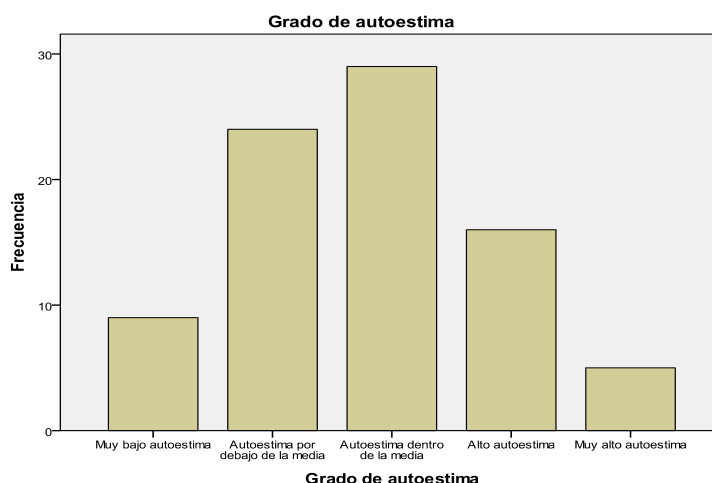


Figura 2. Gráfico de barras con las variables autoestima y género. (Elaboración propia)

En segundo lugar, hemos realizado una tabla de contingencia, en donde aparece el recuento de las variables autoestima y género, mostrando los valores por cada variable y sus totales. (Ver tabla 6).

Recuento				
		Género		Total
		Niños	Niñas	
Grado de autoestima	Muy bajo autoestima	4	5	9
	Autoestima por debajo de la media	11	13	24
	Autoestima dentro de la media	16	13	29
	Alto autoestima	7	9	16
	Muy alto autoestima	4	1	5
Total		42	41	83

Tabla 6. Descriptivo del género y del nivel de autoestima de los sujetos de la muestra. (Elaboración propia)

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net. ISSN: 1698-9007.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Como se puede observar, y a modo general, los niños puntúan con valores más próximos a una mejor autoestima que las niñas. Analizando el baremo, nos damos cuenta que los dos primeros niveles, “Muy bajo autoestima” y “Autoestima por debajo de la media” tienen carácter inverso, por lo que las puntuaciones menores indicarán un valor más cercano hacia una mayor autoestima. En ambos niveles, los niños puntúan con valores menores que las niñas, lo que se traduce en que hay **menos niños con baja autoestima que niñas**. Continuando con los siguientes niveles de autoestima diremos que, al contrario de los dos primeros niveles, sus puntuaciones son directas, significando que las puntuaciones más altas indican una mayor autoestima. Es por eso que comprobamos que las niñas tienen más “Alto autoestima” que los niños, por puntuar con mayor valor, pero que los niños se posicionan por encima de las niñas en los niveles “Autoestima dentro de la media” y “Muy alto autoestima”. De esta parte del análisis se desprende que, en general, hay **más niños con mejor autoestima que niñas**.

Por último en este objetivo, se les han aplicado a los datos la **Prueba T** para medias independientes con la finalidad de conocer si existen diferencias significativas entre el nivel de autoestima en niños y niñas. De esta prueba se desprende que $t = (p > 0,5)$, por lo que las diferencias no son significativas.

- **Objetivo 2. “Conocer el grado de optimismo que poseen los alumnos de 5º de Primaria, distinguiendo por género”.**

Como respuesta a este segundo objetivo hemos llevado a cabo los mismo pasos que para responder al anterior objetivo. De ahí, que exponamos la siguiente figura para poder ver, a modo holístico, el grado de optimismo hallado en los alumnos que realizaron el test LOT. (Ver figura 3).

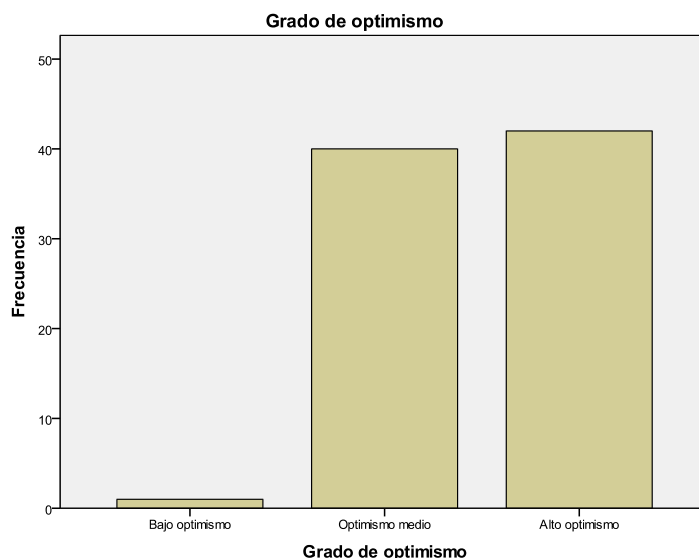


Figura 3. Gráfico de barras con las variables optimismo y género. (Pág:12)

Según indican las barras del gráfico, la mayoría de los alumnos se encuentran entre los niveles “Optimismo medio” y “Alto optimismo”. Entre estos dos niveles la diferencia es mínima, pues el número de alumnos que tienen resultados positivos sobre el optimismo es similar. Hacia el otro nivel “Bajo optimismo”, los alumnos que abarca son escasos.

A continuación, se detallan las diferencias por género en el grado de optimismo obtenidas por los sujetos de la muestra. Para ello nos fijaremos en la tabla de contingencia contigua. (Ver tabla 7).

Recuento				
		Género		Total
		Niños	Niñas	
Grado de optimismo	Bajo optimismo	1	0	1
	Optimismo medio	19	21	40
	Alto optimismo	22	20	42
Total		42	41	83

Tabla 7. Descriptivo del género y del nivel de optimismo de los sujetos de la muestra. (Elaboración propia)



Como se puede apreciar, y como dato más relevante, deducimos que el grado de optimismo “Bajo optimismo” solo es alcanzado por un niño de los 83 alumnos participantes en la investigación. Para el grado de optimismo “Optimismo medio” comprobamos como las niñas se acercan más a esta medida que los niños, con una diferencia entre ambos de solo 2 alumnos. Esto significa que **el número de niños y niñas con un “Optimismo medio” es casi el mismo**. En el último y mayor grado de optimismo “Alto optimismo” encontramos que la diferencia es como la anterior, de dos alumnos, pero en cambio, el número de niños que alcanza este grado de optimismo es mayor que el de las niñas.

Estas diferencias que hemos encontrado las hemos analizado a través de la Prueba T, la cual desprende que **las diferencias no son significativas**, ya que $t = (p > 0,05)$.

- **Objetivo 3. “Identificar la relación entre optimismo y autoestima de los alumnos de 5º de Primaria”.**

Tras haber realizado el análisis de las variables del estudio a través del género de los participantes, es ahora cuando procedemos a relacionar estos dos constructos como demanda nuestra investigación.

Para poder realizar el análisis estadístico hemos dotado a los diferentes niveles de ambos constructos unos nuevos valores que permitan relacionarlos. (Ver tabla 8).

VALOR	AUTOESTIMA	OPTIMISMO
1	-Muy baja autoestima -Autoestima por debajo de la media	-Bajo optimismo
2	-Autoestima dentro de la media	-Optimismo medio
3	-Alta autoestima -Muy alta autoestima	-Alto optimismo

Tabla 8. Relación entre la autoestima y el optimismo. (Elaboración propia)

Se han comparado los nuevos valores obtenidos por cada uno de los alumnos a través del Coeficiente de Correlación de Spearman, buscando una correlación entre ambos. El resultado no es significativo, pues $\rho = (p > 0,7)$.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.

La presente investigación ha querido sacar a la luz la posible relación entre la autoestima y el optimismo en los alumnos de 5º de Educación Primaria de un colegio concertado del centro de Murcia y además, las diferencias existentes según el género respecto a dichos constructos.

Por lo tanto, del análisis de los resultados podemos concluir que:

- Diferenciando el grado de autoestima por género, el 64,28% de los niños tienen una buena autoestima, mientras que de las niñas el 56,09% son las que poseen una buena autoestima, es decir, los niños tienen más autoestima que las niñas.
- En el grado de optimismo obtenido por ambos géneros, el 97,61% de los niños son optimistas y el 100% de las niñas son optimistas, traduciéndose en que las niñas son, por una pequeña diferencia, más optimistas que los niños.
- La correlación entre autoestima y optimismo no es significativa. Sí se observa una tendencia a que los alumnos que puntúan con niveles altos de optimismo, también lo hacen en sus puntuaciones de autoestima, pero sin llegar a ser significativa.

La relación entre la autoestima y el optimismo en el ámbito escolar dentro de la Psicología Positiva resulta ser el aspecto más innovador del presente estudio. Nos hemos dado cuenta que casi el 100% de los niños encuestados son optimistas. Este dato es muy importante ya que, como busca la Psicología Positiva, queremos resaltar y sacar a la luz la parte positiva de las personas para que su calidad de vida sea la mejor posible y así conseguir la plena felicidad en la vida.

En cuanto a la autoestima el 60,24% de los niños encuestados tienen una buena autoestima. Esto significa que habría que incidir en este aspecto para que los alumnos de Primaria adquirieran mayor autoestima y con ello ganar en motivación hacia cualquier propósito que necesitasen, como las propias metas personales.



Como ya se ha comprobado en el análisis de datos, no existe una diferencia significativa entre ambos géneros. Todos tenemos el potencial para desarrollarnos íntegramente y así conseguir vivir de la mejor forma posible.

IMPLICACIONES Y PROPUESTAS DE INVESTIGACIÓN

A través de la realización de la investigación han ido surgiendo nuevas ideas interesantes para poder estudiar en un futuro. A renglón seguido se muestran una serie de propuestas para profundizar en el tema.

En primer lugar hemos pensado en utilizar una muestra más numerosa, en la que coexistan centros con diferentes características, como pueden ser: públicos, concertados y privados; rurales y urbanos; y con contextos diferentes.

Otra idea a tener en cuenta es completar la información obtenida de los alumnos a través de entrevistas personales, en las que podamos hablar sobre sus respuestas a los cuestionarios y también adquirir alguna información más a nivel personal que pudiera ser relevante para la investigación, como por ejemplo, el tipo de familia a la que pertenece, para así comprobar si formar parte de una familia nuclear, extensa, monoparental, ensamblada o homoparental y con diferentes números de hijos influye en la autoestima y el optimismo de los encuestados.

Para finalizar este apartado, hablaremos de una idea que en un primer momento se incluía en el trabajo pero que por problemas, de tiempo y permisos por parte del centro escolar en donde se realizó la investigación, no se pudo llevar a cabo. Esta idea es la de relacionar la autoestima y el optimismo con el rendimiento académico. Para ello se utilizarían los números de lista con el fin de que la información de los alumnos quedara en el anonimato.

Deseamos que este artículo haya aportado conocimientos interesantes para la Psicología Positiva y para todas las personas interesadas en este ámbito.

Especial agradecimiento a Francisco Vivo, Jefe de Estudios de Educación Primaria en el Colegio San Buenaventura (Murcia) por abrirnos las puertas de su centro.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net. ISSN: 1698-9007.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcántara, J. A. (2005). *Educar la autoestima*. Barcelona: CEAC.
- Csikszentmihalyi, M. (2012). *Fluir*. Barcelona: Kairós.
- Duclos, G. (2011). *La autoestima, un pasaporte para la vida*. Madrid: Edaf.
- Ferrando, P.J., Chico, E. y Tous, J.M. (2002). Propiedades psicométricas del test de optimismo Life Orientation Test (LOT). *Psicothema*, 14 (3), 673-680.
- Hernangómez, L. (2002). Variables de influencia temprana en la génesis del optimismo. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, VII (3), 227-242.
- Martínez-Otero, V. (2007). *La inteligencia afectiva*. Madrid: CCS.
- Marujo, H.A., Neto, L.M. y Perlorio, M.F. (2003) *Pedagogía del optimismo. Guía para lograr ambientes positivos y estimulantes*. Madrid: Narcea.
- Quiles, M^a J. y Espada, J.P. (2004). *Educar en la autoestima*. Madrid: Editorial CCS.
- Ramos, R., Giménez, A.I., Muñoz-Adell, M^a A. y Lapez, E. (2006). *Cuestionario para la evaluación de la autoestima en educación primaria*. Madrid: TEA Ediciones.
- Rice, Ph. (2000). *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. Madrid: Prentice Hall.
- Scheier, M.F. & Carver, C.S. (1985). Optimism, coping and health: assesment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology*, 4, 219- 247.
- Seligman, M.E.P. (2011). *La autentica felicidad*. Barcelona: De bolsillo.
- Seligman, M.E.P. (2009, junio). Special Lecture. Documento presentado en First World Congress on Positive Psychology. International Positive Psychology Association, Philadelphia, EEUU.
- Seligman, M.E.P. (1999). The president's address. *American Psychologist*, 54, 559-532.
- Seligman, M.E.P. (1991) *Learned optimism*. New York: Knopf.
- Sureda, I. (2001). *Cómo mejorar el autoconcepto. Programa de intervención para mejorar las habilidades socio-personales en los alumnos de secundaria*. Madrid: CCS.
- Vera, B. (2010). *Psicología Positiva: una nueva forma de entender la psicología*. Barcelona: RBA.

