

EREBEA

Revista de Humanidades y Ciencias Sociales
NÚM. 14 (2024), pp. [1]-[19]
ISSN: 0214-0691
<https://doi.org/10.33776/erebea.v13i.7970>

ÉRASE UNA VEZ YO MISMO/A: LA AUTOESTIMA A TRAVÉS DE LA LITERATURA INFANTIL

*ONCE UPON A TIME MYSELF:
SELF-ESTEEM THROUGH CHILDREN'S-YOUTH LITERATURE*

Nuria Oyola Címbora

Universidad de Huelva

nuriaocimbora@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-8937-0832>

Miguel López-Verdejo

Universidad de Huelva

miguel.lopez@dfesp.uhu.es

<https://orcid.org/0000-0003-4490-0345>

RESUMEN

La educación emocional gana presencia en el currículum escolar, debido a una mayor sensibilidad sobre esta cuestión. Con ella, la autoestima emerge como mejor conocimiento de uno mismo a partir de la interacción que se tiene con el medio que nos rodea.

La Literatura Infantil propone una gran cantidad de títulos dedicados al lector infantil. Entre ellos, se ha consolidado una corriente realista denominada psicoliteratura, que trata con sus tramas y personajes de aliviar aquellas angustias que inquietan a los niños.

El presente trabajo realiza un recorrido por los conceptos de educación emocional, inteligencia emocional y autoestima para llegar así a la psicoliteratura, desde la cual ofrecer el estudio de cinco obras recientes que tratan sobre la autoestima, con el objetivo de poner de manifiesto cómo la Literatura Infantil actual se preocupa también de la salud emocional de los menores.

PALABRAS CLAVE

Autoestima, emociones, literatura infantil-juvenil, educación infantil, Educación emocional.

Fecha de recepción: 10/10/2023

Fecha de aceptación: 20/5/2024

ABSTRACT

Emotional education is gaining a place in the school curriculum, due to a greater sensitivity on this issue. With it, self-esteem emerges as a better knowledge of oneself from the interaction that one has with the environment around us.

Children's literature offers a large number of titles dedicated to children's readers. Among them, a realistic movement called psycho-literature has been consolidated that treats with its plots and characters to relieve those anxieties that worry children.

This work takes a tour of the concepts of emotional education, emotional intelligence and self-esteem to reach psycho-literature, from which to offer the study of five recent works that deal with self-esteem, with the objective of reveal how current children's literature also cares about the emotional health of minors.

KEYWORDS

Self-esteem, emotions, children's-youth literature, early education childhood education, emotional education.

INTRODUCCIÓN. LAS EMOCIONES.

Hablar de emociones supone abarcar un amplio y complejo campo. Desde que nacemos se encuentran presentes en nuestro día a día y forman parte de la construcción de nuestra personalidad e interacción social. El *DLE* define el concepto como la variación profunda pero efímera del ánimo, que puede ser agradable o penosa y presentarse junto a cierta conmoción somática.

Mora (2008), por su parte, afirma que la emoción es una energía codificada en ciertos circuitos neuronales localizados en zonas profundas de nuestro cerebro (en el sistema límbico) que nos mueve y nos empuja «a vivir», a querer estar vivos en interacción constante con el mundo y con nosotros mismos. Por otro lado, Del Barrio (2000), establece una cierta distinción en el concepto al considerar que las emociones infantiles tienen algunas características diferenciales respecto a aquellas de los adultos ya que son menos variables pero más intensas.

El concepto de emoción ha sido analizado desde la perspectiva de diferentes disciplinas, como la educación, la sociología o la psicología, entre otras, y por diversos autores. Uno de los primeros que trató de explicar el concepto de emoción fue Wundt (1899), como señala Chóliz (2005), planteando la teoría tridimensional del sentimiento, donde se expone que las emociones se pueden analizar e investigar a través de tres dimensiones: agrado-desagrado, tensión-relajación y excitación-calma.

Cada una de las emociones puede entenderse como una combinación específica de las dimensiones que han mencionado. A partir del planteamiento de Wundt se han establecido diferentes dimensiones que caracterizarían las emociones (Engen, Levy y Schlosberg, 1958).

Más cercano en el tiempo, Brody (1999) define las emociones como sistemas motivacionales que contienen componentes fisiológicos, conductuales, experimentales y cognitivos, y que pueden presentar una valoración tanto positiva como negativa, variando en función de su intensidad. Suelen estar provocadas por situaciones interpersonales o hechos que merecen nuestra atención, ya que afectan al bienestar.

Lawler y Thye (1999), además, plantean las emociones como estados evaluativos, positivos o negativos, relativamente breves, compuestos por elementos fisiológicos, cognitivos y neurológicos. Bisquerra (2000), por su parte, clasifica y distingue en dos bloques diferentes las emociones. Por un lado, establece las negativas (provocadas como resultados de una evaluación desfavorable, en relación a los objetivos planteados), donde hallamos la frustración, la ira, el miedo, la tristeza o la culpa, entre otras. Por otro, sitúa las positivas (resultados de una evaluación favorable, en relación al logro de los objetivos planteados), donde aparecen la alegría, el amor, la felicidad o el afecto, entre otras.

Podemos encontrar también emociones ambiguas, que incorporan sorpresa, compasión o esperanza, entre otras. Estas pueden darse en función de la situación que se plantee, viéndose de manera positiva o negativa.

Tradicionalmente se ha instado a los niños y niñas a no mostrar las emociones y sentimientos de una manera libre, con mensajes como «no llores», «alegra esa cara», «no te enfades», etc. De este modo, ha existido la idea de que las emociones son algo negativo y que deben evitarse, en lugar de controlar, trabajar y aprender a gestionar lo que sintamos en cada momento.

Por ello, Bisquerra y García (2018, p. 16) afirman que

La educación emocional propone el desarrollo de competencias emocionales. Considerando la educación emocional como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarlos para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social.

Además, en un trabajo anterior, Bisquerra (2003, p. 12) establece que «una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o una perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno». Por otro lado, Reeve (2010), afirma que las emociones son consideradas como fuentes esenciales a la hora de producir la estimulación sobre la motivación humana. Funcionan como los estados motivacionales por los que pasa una persona y cumplen la función de prepararnos para conseguir una adaptación a los diversos acontecimientos que surgen en nuestro entorno.

Reeve señala en el mismo trabajo que las emociones se encargan de dirigir y organizar cuatro aspectos de la experiencia, que son los sentimientos (las descripciones verbales, subjetivas y de las experiencias emocionales), la disposición fisiológica (función que realiza el cuerpo para llevar a cabo las demandas que surgen en una situación), la función (el objetivo que queremos lograr en ese instante) y la expresión (el modo de comunicarnos con los demás a través de nuestra experiencia emocional). Estas desempeñan diversas funciones que permiten a las personas hacer un uso correcto de las mismas y posibilitar la ejecución adecuada de las reacciones conductuales.

2. LA EDUCACIÓN EMOCIONAL Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Una vez hemos analizado el concepto de emoción, surge la pregunta de cómo educarlas. Bisquerra (2013) explica que la educación emocional es un concepto bastante amplio y complejo. Se trata de un «proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento

indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral» (p. 15).

Su objetivo principal consiste en dotar a los niños y niñas de conocimientos y habilidades para afrontar los retos que se les plantean en la vida cotidiana, y así aumentar su bienestar tanto social como personal. No obstante, la educación emocional puede llegar a actuar de forma preventiva, ya que cuando educamos las emociones se intenta minimizar la vulnerabilidad, para aumentar la capacidad de reacción y acción.

Dentro de la educación emocional, es obligada la referencia a Gardner (1995) y su Teoría de las Inteligencias Múltiples, donde explica que las competencias cognitivas se definen como un conjunto de habilidades, de las cuales podemos distinguir y destacar concretamente dos: la inteligencia interpersonal e inteligencia intrapersonal. La primera es la capacidad de crear un modelo real y concreto de uno mismo, teniendo acceso a los propios sentimientos para usarlos como guías en las diversas conductas que tenga la persona; mientras que la segunda consiste en entender y comprender a los demás, es decir, ser empático y averiguar qué es lo que motiva a los demás, cómo se relaciona, etc.

Por su parte, la Inteligencia Emocional es un término que a lo largo de la historia ha ido sufriendo diferentes cambios, tanto en su definición como en los campos de investigación. Se puede entender como una capacidad humana que nos ayuda a reconocer, entender, sentir y controlar sentimientos, tanto propios como ajenos (Andrés, 2005). Goleman (1995), sin embargo, fue el primero en proponer el término, para definirlo como

la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y por último, pero no por ello menos importante la capacidad de empatizar y confiar en los demás. (p. 65)

Bharwaney (2010) apostilló la definición anterior aportando la idea de que se trata de una habilidad para captar las emociones, comprenderlas y tomar decisiones que serán las que decidan quiénes lograrán éxitos y quiénes no.

La Inteligencia Emocional demanda la cualidad de asumir nuestra responsabilidad en el manejo de nuestras propias emociones. Si comparamos las definiciones de Bharwaney y Goleman que dan sobre este concepto, podemos observar que los dos coinciden en que al ser una capacidad o habilidad podemos adquirir objetivos a lo largo de nuestra vida y, a su vez, desarrollar y aprender habilidades como la empatía, la valentía, el autocontrol o diversas habilidades para relacionarnos con otras personas. Según Goleman (1995), la Inteligencia

Emocional nos permite tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que nos encontramos en el día a día, participar y convivir con todos desde un ambiente armónico, demostrando estrategias y habilidades adquiridas como la empatía.

3. LA AUTOESTIMA

Este concepto consiste en el mejor conocimiento de uno mismo. Se trata de la autoconciencia de la persona, a causa de la interacción que tiene con el medio que le rodea. A partir de la conciencia de sí mismos, las personas pueden construir su identidad personal, permitiéndoles su diferenciación entre los demás y por ello, las relaciones interpersonales.

La autoestima comienza desde edades muy tempranas, cuando los niños y niñas aún son bebés. Se desarrolla en un proceso largo de tiempo relacionado con las diferentes situaciones y experiencias que se plantean en el desarrollo de la vida. Pueden comenzar simplemente porque el infante se sienta seguro, amado y aceptado, cuando reciba una atención y cuidado positivos. No obstante, debe experimentarse una socialización sin temor y aprendiendo; por ello, es necesario que tanto en el ámbito familiar como escolar se enseñe conductas adecuadas y acorde a un buen desarrollo.

Soto Arandia (2003) señala que el concepto de sí mismo hace referencia a todas las percepciones que un individuo tiene de sí, enfatizando en su valía y su capacidad. Este concepto está basado en la autoestima, suponiendo la dimensión afectiva de la imagen personal que se relaciona con experiencias vitales, datos objetivos y con expectativas. Podemos denominar la autoestima como el grado de satisfacción con uno mismo.

Branden (1995) sostiene que la autoestima incluye dos aspectos básicos: el sentimiento de autoeficacia y el de ser valioso. La autovaloración afecta a los valores, las emociones, la conducta y las relaciones afectivas. Cuando vemos que alguien se juzga mal, este sentimiento genera de algún modo en las personas que le rodean rechazo. Además, en sí mismo produce bastante dolor, lo que puede llevar a la persona a cometer conductas autodescalificadoras y autodestructivas.

Branden plantea también que la autoestima es la experiencia fundamental de que podemos llevar una vida significativa y cumplir sus exigencias. Más concretamente decimos que la confianza es nuestro derecho a triunfar y a ser felices, el sentimiento de ser respetables, de ser dignos, y de tener derecho a afirmar nuestras necesidades y carencias, a alcanzar nuestros principios morales y a gozar del fruto de nuestros esfuerzos.

Para Gómez y Casaleiz (2018), el concepto de autoestima se rige por la información objetiva y subjetiva, pudiéndose analizar tres tipos de *yo*: el real o evaluación objetiva de nuestras habilidades, el percibido o nuestra evaluación del

yo real y el ideal o cómo queremos ser, de acuerdo con la influencia que recibimos del entorno.

Mantener una buena autoestima se considera crucial para el bienestar psicológico y se asocia al empleo de estrategias de adaptación positivas, menos depresión y comportamientos resilientes (Hasse, 2004, como se citó en Bragado, Hernández-Lloreda, Sánchez-Bernardos y Urbano, 2008). Presenta una estrecha correlación con el autoconcepto físico global (Dishman, Hales, Pfeiffer, Felton, Saunders, Ward, Dowda, y Pate, 2006; Tomás y González-Romá, 2000), indicando que el concepto físico es un aspecto importante en la valoración de uno mismo. Finalmente, se relaciona con más salud y menos ansiedad, lo que refuerza que el concepto físico influye en la sintomatología ansioso-depresiva mediada por la autoestima.

En conclusión, inferimos que el concepto de autoestima consiste en valorar y reconocer lo que cada uno hace o puede llegar a hacer, aceptando los éxitos y las derrotas, y adquiriendo estrategias para solucionar las dificultades. La autoestima se va formando desde aspectos propios de la personalidad y su realidad externa e interna; aspectos que provocan el auto-reconocimiento de virtudes, talentos, entre otros; así como nuestras propias limitaciones.

La creación de una autoestima positiva en niños y niñas debe constituir una prioridad entre padres y docentes, puesto que favorece la salud mental y el bienestar interior, y además está relacionada con la cooperación, la tolerancia al estrés, la flexibilidad, la adaptación a los cambios, la capacidad de trabajar en equipo (Garaigordobil y Durá, 2006), la satisfacción con la vida, las habilidades sociales (Neto, 2001) y un optimismo mayor (Myers y Diener, 1995). El proceso de enseñanza-aprendizaje comienza por un análisis simultáneo tanto de tipo motivacional como cognitivo. Cuando los niños y niñas se implican de forma activa y positiva aumentan el sentimiento de sentirse competentes, proporcionan cierta confianza en sus capacidades y tienen altas expectativas de autoeficacia, se responsabilizan de los objetivos y valoran su trabajo.

Existen diferentes métodos para medir la autoestima de un sujeto (Caballo, Salazar y Equipo de Investigación CISO-A España, 2018), como la establecida por Janis y Field en 1959, formada por 23 ítems que se responden en una escala Likert de cinco puntos, en la que unas altas puntuaciones totales se corresponderían con una alta autoestima.

Los docentes pueden considerar el uso de diferentes herramientas para esta labor de ayuda en la creación de una autoestima positiva. Entre ellas, proponemos el trabajo con textos literarios que traten sobre temas que afecten de un modo directo aquellos problemas que más preocupan a los estudiantes.

4. LITERATURA INFANTIL Y AUTOESTIMA

La Literatura Infantil es una herramienta bastante importante en el desarrollo y evolución del niño o niña en los primeros años de vida, aunque, como tal, todavía se considera un concepto algo novedoso. Desde esta perspectiva, es importante trabajar con ella en la primera infancia ya que contribuye al desarrollo cognitivo, afectivo y ético del alumnado (Porras, 2011). Además, genera un reflejo artístico tanto en la vida humana como en la misma historia, ya que se encuentra adaptada para favorecer la comprensión del alumnado. Por otro lado, facilita la comunicación sus emociones, el conocimiento de elementos sencillos, el desarrollo del lenguaje, el conocimiento de la vida intelectual y moral de la población, y el fomento de la imaginación y la creatividad.

No obstante, la Literatura Infantil en la segunda etapa de educación infantil favorece en gran medida al desarrollo cognitivo, tanto en la parte perceptiva como en la memorística. Es una herramienta idónea para promover relaciones afectivas que sirvan para potenciar el desarrollo ético en el momento de poder identificar a dichos personajes en los cuentos. Con ella, se adquiere la capacidad para superar los miedos y tensiones que contengan, además de resolver dificultades emocionales.

Cervera (1984) considera que la Literatura Infantil produce la incorporación de todas las actividades y manifestaciones, desarrollando así una finalidad lúdica o artística que puede llamar la atención de los niños y niñas a través de la palabra.

Consideramos que esta definición se concreta de manera global en los diversos géneros clásicos de la narrativa, el drama y la lírica, además de estar unidos a dichas actividades esenciales para que el alumnado sea capaz de desarrollar los primeros contactos a través de la Literatura Infantil, como podría ser el caso de los juegos dramáticos.

Seguidamente, incluyen las creaciones realizadas por el alumnado en relación con la poesía o temas narrativos. De esta manera, abarca tanto lo que al niño o niña se le enseña, como lo que aprende por sí mismo.

En cuanto a su contenido, la Literatura Infantil no es aquella que se centra en imitar de manera extravagante el mundo de los niños y niñas desde una visión adulta, sino que se encarga de adaptarse a una cierta etapa del desarrollo sin rehusar de la variedad de los temas (López Tamés, 1990). Por ello, entre la gran variedad de libros para niños que existe actualmente, nos podemos encontrar con numerosos ejemplares que no se podrían considerar Literatura Infantil, aunque reciban este nombre. Esto supone la primera dificultad en nuestro acercamiento al género: debemos ser capaces de distinguir lo que es literario de lo que no lo es, y diferenciar los libros imaginativos de los libros informativos que confunden la literatura con la didáctica.

Literatura creada para la infancia	Literatura no pensada o destinada para la infancia (lit. ganada)	Literatura de los niños-creatividad infantil
Obras morales y de finalidad educativa.	Textos de origen folclórico y de transmisión oral.	Textos elaborados por los propios alumnos.
Autores que escriben exclusivamente para niños.	Adaptaciones ejemplarizantes de autores conocidos.	Estas obras suelen quedar en el anonimato.

Tabla 1. Extensión de la Literatura Infantil
García Padrino (1989). (Cuadro de elaboración propia)

Como se ha comentado anteriormente, la Literatura Infantil favorece que el alumnado sea capaz de desarrollar los primeros contactos a través de los juegos dramáticos, centrándose en estilos como, por ejemplo, el álbum ilustrado, «un producto estético, artístico y, a menudo, didáctico: narra historias o nos transmite emociones, pero también constituye un material ideal para formar lectores competentes, capaces de enfrentarse a obras complejas» (Hoster-Cabo y Gómez, 2013, p. 65). Lo visual en estas obras es de capital importancia, ya que al margen de su carácter literario y artístico, en su discurso a veces solo encontramos imágenes (Ruiz, 2009).

La correspondencia entre el texto y la ilustración debe ser formal y equilibrada, de manera que ambos lenguajes aporten un significado coordinado. Hay numerosos tipos de álbumes de diferentes tamaños, texturas y colores, y en cuanto a los temas, también nos encontramos mucha variedad, aunque todos adaptados a niños y niñas de diferentes edades.

Entre sus virtudes, desarrollan y favorecen diferentes competencias, como la lingüística, espacial, temporal y matemática. Además, ayuda a reforzar numerosas habilidades como la atención, la memoria, la creatividad, la ampliación de vocabulario, etc. (Hanán Díaz, 2007).

Autores de muy diversa naturaleza como Luisa Aguilar, Jorge Bucay, Nadia Budde, Lola Ordóñez o Lucy Cousins han escrito libros y álbumes ilustrados en los que se trata y se trabaja la autoestima con los más pequeños. Sus obras ayudan a potenciar la autoestima en los niños y niñas, a aceptarse uno mismo, y a empatizar con los demás en las diferentes situaciones.

Jorge Bucay, por ejemplo, presenta un álbum ilustrado llamado *El elefante encadenado*, con ilustraciones elaboradas por Gusti. Se muestra un mundo mágico, en el que aparece un circo ambulante, donde vive un gran elefante encadenado en una pequeña estaca. Durante su niñez intentó soltarse, pero por su pequeño tamaño y poca fuerza no lo consiguió. Estos sucesos fracasados quedaron grabados en su memoria, hasta el punto de crecer convencido de que nunca podría soltarse.

Por ello, jamás volvió a intentarlo y se rindió. Con este álbum, se nos invita a reflexionar sobre los miedos que no nos permiten avanzar y a ser conscientes de la importancia de no rendirse frente a las adversidades que presente la vida.

La Literatura Infantil, que como tal ya está implicada el ámbito emocional de sus jóvenes lectores, y la educación emocional antes descrita confluyen en un nuevo género que ha adquirido una importante presencia en las estanterías de las librerías: la psicoliteratura, que trata «aquellas situaciones que provocan en los niños miedos, inseguridades, e incluso angustias» (Ruiz, 2010, p. 216) como la separación de los padres, el miedo a la oscuridad o el acoso escolar.

De hecho, muchos de estos temas están ya presentes en las librerías que dedican algún espacio a la Literatura Infantil. Uno de los mencionados, por ejemplo, la muerte, oculto durante muchos años en la escuela y, en general, escondido también en las conversaciones entre adultos y niños. comienza a recibir atención con títulos como *El corazón y la botella* (Jeffers, 2010) o *A avoa do nobelo branco* (López-Barxas y Sabaite, 2009), en los que la pérdida de seres queridos no aparece explícitamente en el texto pero una adecuada mediación de padres o docentes durante la lectura puede ofrecer interesantes oportunidades para la reflexión de los más pequeños. En ambos casos, la fuerza de la imagen del asiento vacío es un excelente punto de partida para el tratamiento de un tema tan complejo como la muerte.

Otro clásico de los miedos infantiles es el que muestran ante la oscuridad y las criaturas fantásticas que a ella se asocian, lo cual motivó un álbum titulado *Yo mataré monstruos por ti* (Balmes y Lyona, 2011), en el que Martina, su joven protagonista, muestra su angustia mientras trata de conciliar el sueño una noche lluviosa sin saber que en el mundo de abajo, un reflejo del nuestro, una niña monstrua siente lo mismo al pensar que los humanos la están acechando para hacerle daño. En este caso, la empatía del lector hacia ese personaje y la capacidad de los autores de llevarnos a ese maravilloso mundo del revés provocan el consuelo que el lector necesita para afrontar trances similares.

El escritor valenciano Vicente Muñoz Puelles cuenta con una importante obra, dentro de la cual observamos ejemplos de textos psicoliterarios dirigidos a los lectores más jóvenes. Entre ellos, podemos destacar *Óscar y el león de correos* (1998), galardonado con el Premio Nacional de Literatura Infantil y Juvenil de 1999, en el que su joven protagonista desarrolla un gran temor al buzón situado cerca de su casa debido a la forma animal que tiene. La ayuda de un cartero y el ejemplo de su padre contribuyen a que el personaje supere sus dificultades.

Una gran cantidad de temas y textos podrían seguir como ejemplos de textos psicoliterarios que actualmente gozan de gran éxito editorial y difusión en las escuelas, pero nos centramos ya en el tema de nuestro estudio, la autoestima en la Literatura Infantil, para lo que se ofrecerán diferentes ejemplos de obras

recientes que se basan en esta cuestión con el necesario análisis para una mejor interpretación de las mismas.

5. ÁLBUMES SOBRE LA AUTOESTIMA

A continuación se analiza un corpus de cinco obras, todas ellas álbumes ilustrados que tienen como tema central la autoestima infantil. Para ello, nos basaremos en una metodología de corte descriptivo, fundada en la técnica del análisis de contenido. Para tal fin, partimos de dos trabajos elaborados durante los años en los que se comenzaba a definir el género psicoliterario en nuestro país: el de Flor (1993), que analiza los tipos de conflictos a los que pueden enfrentarse los personajes, y de Lage (1995), que clasifica las posibles soluciones a esos conflictos. Posteriormente, trataremos de relacionar estos nudos con la autoestima infantil y, finalmente, determinaremos si la muestra seleccionada, los cinco álbumes ya mencionados, son adecuados para trabajar en el aula la mejora de la autoestima.

Los cinco textos son *Pomelo crece* (Badescu y Chaud, 2011), *El abrigo de Jana* (2017), *Orejas de mariposa* (Aguilar y Neves, 2020), *Cada uno es como es* (Copons y Gusti, 2021) y *La joya interior* (Llenas, 2021). Se trata de obras que cuentan con gran difusión comercial y la aceptación de muchos padres y docentes.

En cuanto a los tipos de conflicto, estos pueden ser de origen familiar, social, físico, personal u otros (aquí entran temas como la muerte, el miedo a la oscuridad y un largo etcétera). Las soluciones, por su parte, pueden estar dentro de uno mismo, del grupo familiar o cercano, a través de algún elemento sobrenatural o, finalmente, puede que el conflicto no tenga solución. De este modo, tendremos una aproximación a cómo los textos psicoliterarios plantean sus conflictos.

5.1. POMELO CRECE

Pomelo es un elefantito que empieza a hacerse mayor, lo que al principio le supone una inmensa alegría, pero luego todo se torna en un mar de dudas acerca de qué implica crecer. Su inquietud abarca el proceso físico y también social, ya que se preocupa por cómo va a cambiar su cuerpo y también por lo que hará o dejará de hacer llegado el momento de ser mayor.

Las reflexiones del protagonista inundan la obra, que se desarrolla básicamente a partir de los pensamientos de Pomelo. Finalmente, comprende que crecer consiste en «decir adiós» a una gran cantidad de cosas para encontrarse con otras, lo cual constituye la «gran aventura». La curiosidad es sin duda el motor que motiva a Pomelo para avanzar y pasar de etapa para enfrentarse, finalmente, con decisión y fuerza a la tarea de madurar, o «pasar de página», como aparece en el álbum a través de una preciosa metáfora visual.

El conflicto que presenta Badescu en *Pomelo crece*, con la inestimable aportación de las ilustraciones de Chau, es el los miedos que provoca crecer y la capacidad de cada uno para enfrentarse a los cambios que la misma vida supone. Por lo

tanto, se trata de un conflicto de naturaleza personal cuya solución, en el caso de Pomelo, está dentro de sí mismo. Es él quien adquiere la fuerza y motivación necesarias para afrontar los nuevos retos, siempre a través de la reflexión y la observación del entorno que le rodea.

5.2. EL ABRIGO DE JANA

Este álbum nos presenta a su protagonista paseando por el campo, vestida con un abrigo gris. Es una niña triste, que, mientras cree saber cómo actuaría si fuese una flor, un pájaro, el sol o el mismo viento, no sabe cómo ser ella misma. Esta sensación le produce una gran inseguridad y tristeza. A continuación, cada uno de estos elementos se dirige a ella para decirle lo feliz que sería si fuera Jana: podrían bailar, abrazar, escuchar una canción, soñar, o simplemente hablar claro.

Finalmente, es el mismo abrigo quien le dice que, en caso de ser ella, guardaría la propia prenda, metáfora de su tristeza e inseguridad, para escuchar a su corazón y sentirse libre y feliz.

Este álbum trata de los miedos e inseguridades que provoca ser uno mismo. Describe un conflicto claramente personal para cuya resolución Jana necesita apoyarse en los elementos que la rodean, en este caso, de la naturaleza. El hecho de que reciba la fuerza de la nube, la flor o el sol puede entenderse con la participación de seres inanimados que, en el cuento, adquieren vida para mostrar el apoyo que Jana necesita, lo cual se convierte en una serie de elementos no realistas que provocan la reflexión de la protagonista.

5.3. OREJAS DE MARIPOSA

Este álbum trata sobre Mara, una niña que sufre burlas de sus compañeros y compañeras a causa de sus orejas. La protagonista pregunta a su madre por el tamaño de estas, y su progenitora le da una respuesta que le hace ver lo bonito y especial que tiene ser diferente a los demás. Mara, a lo largo de una sencilla estructura lineal y acumulativa, sigue recibiendo críticas y palabras despectivas, pero con la ayuda de su madre, propone siempre una respuesta ingeniosa para todo aquello que parece malo.

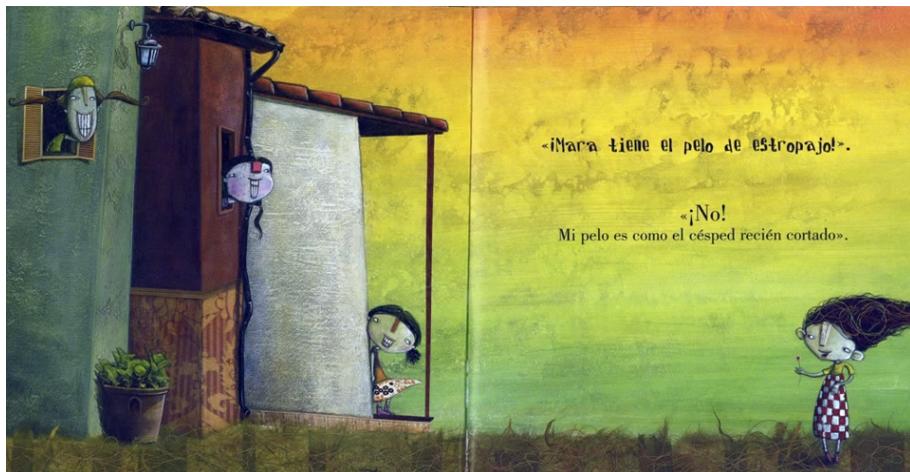


Imagen 1
Aguilar y Neves (2020). *Orejas de mariposa*. Kalandraka

En Mara podemos observar el camino correcto hacia una autoestima sana, ya que con humor encuentra lo mejor de sí misma y se quiere tal y como es. Las diferencias que tiene con los demás son muchas, pero eso no significa que sean malas; la hacen única y especial. Además, la historia nos habla también de la empatía y la importancia de tener respeto hacia los demás, que se desprende del grupo de niños que se ríe de Mara constantemente. Una adecuada mediación en la lectura puede servir para que los niños adviertan que esa actitud es muy negativa.

Las ilustraciones resaltan todos los aspectos de Mara, y nos invitan a observar esa perspectiva a través de sus ojos. A lo largo de la trama se produce un crecimiento en el personaje, que pasa de sufrir ante los ataques de los demás a adoptar el mecanismo de la madre para responder a sus insultos. Este avance es una metáfora de cómo la autoestima de Mara crece dentro de ella y le ayuda a responder al grupo agresor.

En cuanto al conflicto que padece Mara, tiene un origen físico, ya que el álbum enumera una larga lista de defectos que provocan primero el desánimo de la protagonista y luego su reafirmación. La solución, por su parte, emana de la actitud de la madre (entorno próximo) que, posteriormente, adopta la niña, por lo que podríamos determinar que se encuentra, inicialmente, dentro del grupo familiar, aunque luego, es Mara quien la reproduce, por lo que pasa a ubicarse dentro de ella misma, especialmente a través de la imaginación.

Con esta información, podemos inferir que la construcción de la autoestima en Mara sigue un proceso adecuado, aunque quizás demasiado idealizado. Es de esperar que los pequeños lectores sigan el ejemplo de la protagonista aunque el

proceso lleva su tiempo y requiere, como sucede en el álbum, de un ingenio constante que muchos niños aún no poseen. En cualquier caso, se trata de una interesante y original propuesta, cuyo sentido del humor puede contribuir a aportar algo de consuelo a aquellos infantes menos avanzados en la construcción de su autoestima.

5.4. CADA UNO ES COMO ES

Esta historia vincula el concepto de autoestima con el de diversidad, ya que trata de un grupo de amigos que se gustan a sí mismos, y quieren tener las cualidades de los otros. Por ello, acuden a un mago que, mediante un truco, hace realidad sus deseos. Desde ese momento, cada uno tenía lo que quería, pero nada resultó como esperaban. Se sentían raros, incómodos, y le pidieron al mago que volviera al estado inicial. Tras experimentar estos cambios llegaron a la conclusión de que se gustan como son, y entendieron que cada uno tiene sus cualidades y deben quererse así.



Imagen 2
Copons y Gusti (2021). *Cada uno es como es*. Combel

Cada uno es como es nos envía un mensaje claro, el de querernos tal y como somos, pues nadie es mejor ni peor que uno mismo. Todos tenemos algo que nos hace únicos y deberíamos valorarnos mucho más.

El texto viene representado en bocadillos, como un cómic, con mensajes muy directos y de sencilla comprensión. Las ilustraciones, por su parte, se asemejan a dibujos realizados por niños y niñas pequeños, haciendo que los lectores se sientan más vinculados a los personajes que intervienen en la historia.

El conflicto de la historia, como queda dicho, es de origen físico (altura, pelo) y personal (baja autoestima, deseo de ser como los demás), mezclados en la idea de insatisfacción personal y, en definitiva, poco aprecio de ellos mismos. La solución, en este caso, llega tras una intervención sobrenatural, ya que a pesar de que terminan del mismo modo que empezaron (aunque con un mejor autoconcepto), es necesaria la participación del mago que hace y deshace con su hechizo. Este recurso, dentro de una historia de inspiración tan realista, puede provocar cierta distancia entre los niños y la conclusión de la historia, para lo cual se hace necesaria la adecuada mediación entre los lectores y los adultos para que la reflexión sea adecuada.

5.5. LA JOYA INTERIOR

Con este sugerente nombre, Llenas continúa su trabajo tras álbumes de gran éxito dedicados a explorar el complejo mundo de los sentimientos y las emociones infantiles, iniciado con éxitos como *El monstruo de colores* (2012) y continuado con *Vacío* (2022).

En esta ocasión, el título hace referencia a aquello que todos tenemos al nacer y que nos hace especiales y diferentes al resto. Se trata de un brillo especial que, mientras somos pequeños e inocentes conservamos sin dificultad, pero cuando llega cierta madurez podemos tratar de esconder debido a la influencia de otras personas. Es entonces cuando, utilizando las metáforas visuales tan presentes en Literatura Infantil, podemos mirarnos al espejo y no vernos. Por ello, Llenas destaca la importancia a lo largo de la vida de los “compañeros de viaje”, aquellos que nos acompañan durante la vida y que pueden ayudarnos a que la joya brille con fuerza, incluso cuando podamos haberla perdido en el camino.

Llenas insiste en el narrador omnisciente que con su tono directo y cercano nos invita a reflexionar acerca de la importancia que damos a aquellos que suelen influir negativamente en nuestras decisiones o directamente hacernos daño. Por ello, el conflicto que plantea está relacionado con la aceptación de cada uno (personal) y la solución, según la autora, reside en gran medida en nosotros mismos y en el grupo de personas más próximo, que nos refuerza para afrontar nuestros miedos y sentir nuestras emociones. En definitiva, siendo quienes somos sin tratar de emular a nadie, tal y como la joya nos orienta. De hecho, el texto nos invita a buscar a una persona que, desde el amor, no nos juzgue ni trate de

cambiarnos, proponiendo de este modo que lejos de buscar referentes externos valoremos más quiénes somos.

CONCLUSIONES

La actual oferta editorial de literatura infantil propone numerosos títulos, no siempre de la calidad esperada entre tanta cantidad, con los que trabajar una mejor autoestima con nuestros alumnos. De este modo, se observa, a pesar de la limitación de la muestra, una inclinación en autores y editoriales a trabajar temas vinculados con la psicoliteratura, definida como aquella tendencia más realista de la Literatura Infantil que trata las preocupaciones más cotidianas de sus jóvenes lectores. Entre estos temas, entendemos como docentes que algunos de ellos pueden contribuir notablemente a la construcción de una mejor autoestima en nuestros alumnos, como elemento imprescindible en el crecimiento de estos.

En las cinco seleccionadas, encontramos cierta variedad en el tratamiento del conflicto, que puede estar vinculado a las inseguridades propias por hacernos mayores (*Pomelo crece*), el interés por parecernos a los demás (*Cada uno es como es*), la incomodidad que provoca no encontrar el espacio propio y conocerse a sí mismo (*El abrigo de Jana*), las consecuencias que puede provocar en los demás ser diferente (*Orejas de mariposa*) o la pérdida de nuestra propia identidad a causa de las dudas que nos generan otras personas (*La joya interior*).

En un intento por clasificar los conflictos presentados, siguiendo las propuestas de Flor (1993) y Lage (1995), se ha planteado un análisis de contenido para determinar el tipo de conflicto y las posibles soluciones. En el primer caso, encontramos cierta unanimidad en la muestra, ya que los conflictos presentan una naturaleza física (*Orejas de mariposa*), personal (*Pomelo crece*, *El abrigo de Jana*, *La joya interior*) o una mezcla de ambos (*Cada uno es como es*).

Por otro lado, existe una variedad mayor en cómo se solucionan esos conflictos, ya que se observa que esta resolución se encuentra dentro de uno mismo (*Pomelo crece*), en el entorno próximo (*Orejas de mariposa*), en la intersección de las opciones (*La joya interior*) o en diferentes visiones de lo sobrenatural, como puede ser la participación de la magia (*Cada uno es como es*) o de elementos de la naturaleza personificados (*El abrigo de Jana*).

En definitiva, y con las reservas propias de trabajar con una muestra tan pequeña, la autoestima, un conflicto de tipo personal y/o físico, tiene presencia dentro de la psicoliteratura con conflictos que pueden ser resueltos de diferentes maneras. De este modo, y a tenor de la importancia que tiene el correcto desarrollo de la autoestima con nuestros hijos o alumnos, y la calidad de las obras que componen el corpus, se trata, pues, de textos totalmente recomendables para trabajar con ellos.

REFERENCIAS

- Aguilar, Luisa (texto), y Neves, Adré (ilustraciones) (2008). *Orejas de mariposa*. Kalandraka.
- Andrés Viloria, Carmen (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela: programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. *Tendencias pedagógicas*, 1, pp. 107-124.
- Badescu, Ramona (texto), y Chaud, Benjamin (ilustraciones) (2011). *Pomelo crece*. Kókinos.
- Balmes, Santi (texto), y Lyona (ilustraciones) (2011). *Yo mataré monstruos por ti*. Principal de los libros.
- Bharwaney, Geetu (2010). *Vida emocionalmente Inteligente: estrategias para incrementar el coeficiente emocional*. Desclée de Brouwer.
- Bragado, Carmen; Hernández-Lloreda, María José; Sánchez-Bernardos, María Luisa y Urbano, Susana (2008). Autoconcepto físico, ansiedad, depresión y autoestima en niños con cáncer y niños sanos sin historia de cáncer. *Psicothema*, 20(3), 413–419.
- Bisquerra, Rafael (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 12(1), 7-43.
- (2013). Educación Emocional. Desclée de Brouwer.
- y García, Esther (2018). La educación emocional requiere formación del profesorado. *Participación educativa*, 5(8), 13-28. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927006>.
- Branden, Nathaniel (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. Paidós.
- Brody, Leslie (1999). *Gender, Emotion, and the Family*. Harvard University Press.
- Bucay, Jorge y Gusti (2008). *El elefante encadenado*. RBA.
- Caballo, Vicente E.; Salazar, Isabel C. y Equipo de Investigación CISO-A España (2018). La autoestima y su relación con la ansiedad social y las habilidades sociales. *Psicología Conductual*, 26(1), 23-53.
- Cervera, Juan (1984). *La literatura infantil en la educación básica*. Cincel.
- Chóliz, Mariano (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. <https://www.uv.es/choliz/Proceso%20emocional.pdf>
- Copons, Jaime (texto), y Gusti (ilustraciones) (2021). *Cada uno es como es*. Combel.
- Del Barrio, María Victoria (2000). *El conocimiento de las emociones en niños de 4 a 8 años. Ansiedad y Estrés*, 6(2-3), 191-202.

- Dishman, Rod K.; Hales, Derek P.; Pfeiffer, Karin A.; Felton, Gwen; Saunders, Ruth; Ward, Dianne S.; Dowda, Marsha, y Pate, Russell P. (2006). Physical self-concept and self-esteem mediate cross-sectional relations of physical activity and sport participation with depression symptoms among adolescent girls. *Health Psychology*, 25, 396-407. <https://doi.org/10.1037/0278-6133.25.3.396>
- Engen, Trigg; Levy, Nissim, y Schlosberg, Harold (1958). The dimensional analysis of a new series of facial expressions. *Journal of Experimental Psychology*, 55(5), 454-458. <https://doi.org/10.1037/h0047240>
- Flor, Javier (1993). La psicoliteratura en el diván. *Peonza*, 27, 11-17.
- Garaigordobil, Maite y Durá, Ainhoa (2006). Relaciones del autoconcepto y la autoestima con la sociabilidad, estabilidad emocional y responsabilidad en adolescentes de 14 a 17 años. *Análisis y Modificación de Conducta*, 32(141), 37-64.
- García Padrino, Jaime (1989). Literatura Infantil y la formación humanística. En Jaime García Padrino y Arturo Medina (dir.), *Didáctica de la lengua y la literatura* (pp. 536-560). Anaya.
- Gardner, Howard (1995). *Mentes creativas: una anatomía de la creatividad*. Paidós
- Goleman, Daniel (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Gómez, Victoria del Rocío y Casaleiz, Carlos (2018). *Construcción de la Autoestima*. Ende.
- Haeussler, Isabel y Milicic, Neva (1995). *Confiar en uno mismo: Programa de desarrollo de la autoestima*. Catalonia.
- Hanán Diaz, Fanuel (2007). *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?* Norma.
- Hoster-Cabo, Beatriz y Gómez Camacho, Alejandro (2013). Interpretación de álbumes ilustrados como recurso educativo para la competencia literaria y visual. *Red Visual*, 19, 65-76.
- Lawler, Edward J. y Thye, Shane (1999). Bringing emotions into social exchange theory. *Annual Review of Sociology*, 25, 217-244.
- Lage, Juan José (1995). Psicoliteratura o libros de familia. *CLIJ: Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, 69, 27-36.
- Llenas, Anna (2021). *La joya interior*. Beascoa.
- López-Barxas, Paco y Sabaite, Kristina (2009). *A avoa do nobelo branco*. Baía Ediciones.
- López Tamés, Román (1990). *Introducción a la literatura infantil*. Universidad de Murcia.

- Myers, David G. y Diener, Ed (1995). Who is happy? *Psychological science*, 6(1), 10-19.
- Mora, Francisco (2012). ¿Qué son las emociones? En Rafael Bisquerra (Coord.), *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia* (pp. 14-23). Hospital de San Joan de Déu.
- Muñoz, Vicente (1998). *Óscar y el león de correos*. Anaya.
- Neto, Félix (2001). Personality predictors of happiness. *Psychological Reports*, 88(3), 817-824. <https://doi.org/10.2466/PR0.88.3.817.824>
- Ordóñez, Lola (texto), y Arancibia, Desiree (ilustraciones) (2017). *El abrigo de Jana*. Emonautas.
- Porras, Julia (2011). *La literatura infantil. Un mundo por descubrir*. Visión Libros.
- Reeve, Johnmarshall (2010). *Motivación y emoción*. McGraw-Hill.
- Ruiz Campos, Alberto M. (2009). Retórica de la ilustración en el álbum ilustrado. Las figuras retóricas ilustradas. En Eloy Martos y Tania M. K. Rösing (Coords.), *Prácticas de Lectura y escritura* (pp. 371-398) Servicio de publicaciones de la Universidad de Passo-Fundo.
- (2010). Caca, culo, pedo, pis: cosas de cuento. En Luis Gómez Canseco (Coord.), *Fragmentos para una historia de la mierda: cultura y transgresión* (pp. 197-219). Universidad de Huelva.
- Soto Arandia, Madelaine Dafnee (2003). *Habilidades sociales y autoestima en niños de quinto grado de primaria de la ciudad de La Paz*. Tesis doctoral, Universidad Mayor de San Andrés, 2003. <https://repositorio.umsa.bo/xmlui/>

