

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

MÁSTER
UNIVERSITARIO EN
PSICOPEDAGOGÍA

**Relación entre la autoestima y adaptación al
entorno escolar en MENA de 12 a 16 años**

Presentado por:

Alejandro Roque Cabrera

Dirigido por:

Maria Dolors Miquel Abril
Dr. David Aparisi Sierra

CURSO

ACADÉMICO

2024/2025

Resumen

El presente trabajo analiza la relación entre la autoestima y la adaptación escolar en menores extranjeros no acompañados residentes en centros de protección en la isla de Tenerife. A partir de un enfoque cuantitativo, no experimental, descriptivo y correlacional, se evaluó la influencia de la autoestima en las dimensiones académica, social y emocional de la adaptación escolar. Los resultados, obtenidos mediante pruebas no paramétricas, revelan una correlación positiva significativa entre la autoestima y la adaptación social, así como con la adaptación total, lo que subraya la importancia del autoconcepto en la integración escolar de los/as menores extranjeros no acompañados. Sin embargo, no se observaron relaciones significativas entre autoestima y rendimiento académico, lo que contrasta con parte de la literatura previa. Estos hallazgos resaltan la relevancia de promover intervenciones educativas que fortalezcan tanto la autoestima como las competencias socioemocionales de esta población en situación de vulnerabilidad. Además, se destacan las implicaciones teóricas y prácticas del estudio en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, particularmente en lo referente a la educación de calidad y la reducción de desigualdades.

Palabras clave:

Autoestima; Adaptación escolar; MENA; Inclusión educativa; Bienestar psicosocial.

Abstract

This study analyzes the relationship between self-esteem and school adjustment in unaccompanied foreign minors residing in protection centers in Tenerife, Canary Islands. Using a quantitative, non-experimental, descriptive, and correlational design, the research assessed the influence of self-esteem on the academic, social, and emotional dimensions of school adjustment. Findings from non-parametric tests revealed a significant positive correlation between self-esteem and social adjustment, as well as with overall school adjustment, highlighting the role of self-concept in the educational integration of unaccompanied foreign minors. However, no significant relationship was found between self-esteem and academic performance, which contrasts with previous literature. These results emphasize the importance of implementing educational interventions that strengthen both self-esteem and socioemotional skills in this vulnerable population. Theoretical and practical implications are discussed within the framework of the Sustainable Development Goals, particularly regarding quality education and reduced inequalities.

Keywords:

Self-esteem; School adjustment; Unaccompanied foreign minors; Educational inclusion; Psychosocial well-being.

Índice de contenidos

1. INTRODUCCIÓN	7
1.1 Justificación.	9
1.2 Problema y finalidad	12
1.3. Objetivos del TFM	14
1.4. Presentación de capítulos	15
2. MARCO TEÓRICO	16
2.1 La autoestima en la adolescencia.	16
2.2 Adaptación escolar: conceptos y dimensiones	18
2.3 Los menores extranjeros no acompañados (MENA)	21
2.4 La relación de la autoestima y la adaptación escolar en los MENA.	23
3. METODOLOGÍA	26
3.1. Objetivos y pregunta de investigación	26
3.2. Hipótesis de investigación	26
3.3. Diseño	27
3.4. Participantes	28
3.5. Instrumentos	29
3.6. Procedimiento	31
3.7. Análisis de datos	33
3.8. Consideraciones éticas	35
4. RESULTADOS	36
5. DISCUSIÓN	39
6. CONCLUSIONES	41

7. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	43
7.1 Limitaciones	43
7.2 Futuras líneas de investigación	44
8. REFERENCIAS	47
9. ANEXOS	55
9.1. Anexo I. Escala de Autoestima de Rosenberg (RSES)	55
9.2 Anexo II. Cuestionario de Adaptación Escolar.	56
9.3 Anexo III. Cuestionario Sociodemográfico.	58
9.4 Anexo IV. Consentimiento informado	58

Índice de figuras

<i>Figura 1. Fases del proceso de investigación y recogida de datos.....</i>	<i>32</i>
<i>Figura 2. Fórmula de desviación típica.....</i>	<i>33</i>
<i>Figura 3. Fórmula de Shapiro-Wilk.....</i>	<i>33</i>
<i>Figura 4. Fórmula de Spearman.....</i>	<i>34</i>
<i>Figura 5. Tabla estadística de los cuestionarios.....</i>	<i>38</i>

Índice de tablas

Tabla 1. *Factores influyentes en la*

autoestima.....17

Tabla 2. *Tipos de*

adaptaciones.....19

Tabla 3. *Criterios de inclusión y*

exclusión.....28

1. INTRODUCCIÓN

El fenómeno migratorio en las últimas décadas ha adquirido una relevancia que ha ido en aumento en el contexto europeo, especialmente en países como España, donde ha experimentado un notable incremento en el flujo de personas menores de edad, que han cruzado la frontera o han llegado a las costas europeas sin sus padres o responsables legales adultos. Estos/as niños/as, reconocidos/as legalmente como Menores Extranjeros No Acompañados (MENA, en adelante), constituyen un colectivo especialmente vulnerable y en ocasiones discriminado, que demanda diferentes respuestas institucionales, desde los ámbitos jurídico, social y educativo. Su llegada genera en los/as educandos una gran variedad de desafíos difíciles de afrontar, ya que no sólo afecta en términos de su acogida a un nuevo territorio, sino también en cuanto a su integración, que se realice de manera efectiva en la sociedad de destino a la que llegan, siendo la escuela o el centro educativo un espacio clave y primordial para que su desarrollo e integración sean fructíferos (Carrasco Carpio y Pascual Gómez, 2023).

Por otra parte, la perspectiva de la integración educativa de los MENA comprende, no solamente el acceso formal al sistema educativo por parte de el alumnado, sino también, una adecuada adaptación en los aspectos emocional, social y cultural respecto al entorno académico. En este sentido, las variables psicoeducativas como la autoestima y la adaptación escolar se convierten en factores de ponderación críticos que directamente inciden en el bienestar, la socialización y el rendimiento de estos/as adolescentes. La autoestima, se entiende como la valoración subjetiva que posee una persona sobre sí mismo/a, se configura como un elemento esencial en el desarrollo de

las diversas competencias sociales, en la motivación intrínseca o extrínseca hacia el aprendizaje y en la construcción de una identidad propia positiva, siendo estos factores de gran relevancia, especialmente en las situaciones de riesgo o exclusión como le ocurre a este grupo de personas vulnerables. Por otro lado, la adaptación escolar engloba el proceso mediante el cual el/la estudiante se debe de ajustar a las exigencias académicas, normas, dinámicas y relaciones interpersonales dentro del entorno educativo, siendo un indicador clave de inclusión efectiva tanto para ellos/as mismos/as, como también para las instituciones que están a su cargo durante su estancia en el país.

En el caso de los MENA, estos procesos de adaptación se ven atravesados por múltiples condicionantes o barreras como pueden ser el desconocimiento del idioma, las diferencias culturales, las experiencias traumáticas previas, la inestabilidad institucional y, en muchos casos, la falta de referentes familiares. Estas circunstancias dificultan su integración y exigen una atención educativa más amplia, la cual se contemple no sólo el currículo, sino también las necesidades emocionales y psicosociales del alumnado, que son de vital importancia para poder desarrollar una cierta estabilidad en lo que respecta a sus vidas. Así mismo, abordar la relación entre autoestima y adaptación escolar en este colectivo permite visibilizar elementos determinantes y de gran valor, que inciden tanto en su proceso formativo, como también en su proyección de futuro.

Este Trabajo Final de Máster (TFM, en adelante) tiene como propósito analizar la influencia de la autoestima en la adaptación escolar de los MENA acogidos en centros educativos. Para ello, se ha estructurado en

varios apartados.

1.1 Justificación.

El presente trabajo, es de interés general y encuentra su base en la importancia social, legal y educativa que informa a la sociedad y la situación de los/as MENA en su proceso de integración en el sistema educativo español. Dado el contexto de reunión de este colectivo migrante y sus diferencias etnoculturales, es importante contextualizar a los MENA en la realidad de los mayores países de acogida de migrantes en Europa, como España, se sitúa en una posición de alta vulnerabilidad debido a una unión de factores como puede ser la separación con sus progenitores y demás familiares, el gran cambio cultural, la diferencia idiomática, las posibles experiencias traumáticas previas que han vivido a lo largo de sus vidas, y la ausencia o escasez de redes de apoyo, que puedan satisfacer sus necesidades (Alba, 2024). Estas circunstancias actúan de forma directa en la autoestima de los/as educandos y, por lo tanto, en su proceso de adaptación escolar, dimensiones que resultan claves para el desarrollo integral y la inclusión social de estos/as jóvenes.

Desde el punto de vista legal, el marco normativo tanto internacional, como el nacional actual, protege y respalda el derecho de que todos los/as adolescentes, deberán de recibir protección, una digna educación y las mismas oportunidades que los/as demás para que su desarrollo personal, sea satisfactorio en todas las dimensiones. La Convención sobre los Derechos del Niño de 1989, firmada por el estado español, establece que los Estados deben garantizar la educación y el bienestar integral de todos/as los/as adolescentes, sin discriminación de ningún tipo (UNICEF ESPAÑA, 2021).

A nivel europeo, la Directiva 2011/95/UE del Parlamento Europeo y del Consejo corrobora esta protección, subrayando la obligación de todos los Estados miembros de la Unión Europea (UE), debiendo asegurar condiciones adecuadas de acogida, educación e integración para que los/as MENA puedan desarrollarse de forma adecuada en diferentes ámbitos. En el ámbito nacional, la Ley Orgánica 1/1996 de Protección Jurídica del Menor y su reforma posterior a través de la Ley Orgánica 8/2021, refuerzan los principios de interés superior del niño/a, su participación activa en los procesos que les afectan y obtener un acceso igualitario a los recursos públicos, incluyendo la educación además de otros muchos, de la misma manera que también lo tienen los jóvenes autóctonos de cada zona geográfica, a la que llegan este grupo de gran vulnerabilidad.

Desde un punto de vista orientado hacia la investigación, existen múltiples estudios recientes, que coinciden en la existencia de una relación estrecha entre los niveles de autoestima que pueden poseer los/as MENA y su capacidad para poder adaptarse con un cierto éxito al entorno educativo, al que se deben acoplar (Momeñe et al, 2021). La autoestima actúa en muchas ocasiones, como un factor protector frente a conductas de riesgo, como puede ser el aislamiento social hacia estos/as adolescentes o el bajo rendimiento académico en los centros educativos, al tiempo que promueve la participación activa del alumnado en el aula, la construcción de vínculos afectivos positivos, tanto con su grupo de iguales, como también con otros miembros y una mayor resiliencia ante las adversidades que puedan aparecer (Fuentes et al, 2019) . Comprender estos factores resulta esencial y de gran relevancia para diseñar intervenciones eficaces y eficientes, desde la

pedagogía y la psicología educativa, orientadas a mejorar la integración escolar y social de este grupo, obteniendo mejoras en diferentes ámbitos que son de vital importancia para su presente y futuro laboral, social y emocional de los/as educandos.

Además, esta investigación se alinea con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) propuestos en la Agenda 2030 de las Naciones Unidas, especialmente con los ODS 4, 10 y 16. El ODS 4 (Educación de calidad) propone garantizar una educación inclusiva y equitativa, así como oportunidades de aprendizaje permanente para todos/as, lo que implica eliminar barreras estructurales y personales, que en muchas ocasiones está reestablecidas por la sociedad actual, que limitan la plena participación de los MENA en el sistema educativo (ONU, 2022). El ODS 10 (Reducción de las desigualdades) incide en la necesidad de promover políticas inclusivas que aseguren la integración de personas en situación de vulnerabilidad, como los niños/as migrantes, dentro de los sistemas sociales y educativos. Finalmente, el ODS 16 (Paz, justicia e instituciones sólidas) resalta la importancia de construir sociedades justas e inclusivas, garantizando el acceso equitativo a la justicia y la protección institucional para todos/as los/as jóvenes, sin importar su nacionalidad o situación migratoria.

Desde un prisma social, mientras que se fomenta la autoestima y la socialización en entornos escolares de estos adolescentes, se refuerza la cohesión y la convivencia en escenarios cada vez más diversos, pero también integrados, a la vez ya que muchos se alimentan de otros para llegar a ser una sociedad más abierta y con mayor capacidad de escucha. En resumen, este trabajo no solo pretende aportar conocimiento tanto a nivel empírico como teórico acerca de un fenómeno muy relevante en la actualidad, sino que

también quiere aportar propuestas factibles y aplicables eficientemente tanto en el ámbito educativo, como en el social, desde una perspectiva de derechos, basada en la ciencia y en la realidad y alineada con los compromisos internacionales en desarrollo sostenible e inclusión social.

1.2 Problema y finalidad

El incremento exponencial de las llegadas de MENA a España ha evolucionado en una cadena de eventos y desafíos, en el ámbito educativo, que debe ser abordada con la máxima atención y especialización para ser tratada de manera adecuada. Estos/as jóvenes, cuya edad oscila en su mayor parte desde los 12 hasta los 16 años, entran al sistema educativo nacional con unos conocimientos e identidad formados por diferentes experiencias, como la migración forzada por alcanzar un futuro mejor, la ausencia de familiares cercanos, la experiencia de vida traumática y, obviamente, la barrera del idioma y diferencias culturales evidentes.

Aunque todas las entidades han hecho un gran esfuerzo para integrarlos en la sociedad española, no se puede excluir la existencia de una disparidad significativa en el proceso de integración en el ámbito escolar: en comparación con sus compañeros nativos o de otros migrantes acompañados, su integración funciona mucho mejor. A lo largo de los años, en diversos estudios y publicaciones científicas, se ha definido un conjunto de obstáculos y desafíos que esos niños/as tienen que enfrentar tras cruzar las fronteras de Europa y esperar su integración en el sistema educativo; entre ellos cabe destacar la falta de competencias lingüísticas que es especialmente importante para mantener la comunicación inicial con el profesorado y los compañeros de clase. También cabe destacar la falta de motivación

académica, ya que su prioridad es ganar dinero suficiente para enviarlo a sus familiares que quedaron en su país de origen, el desconocimiento e incompreensión del sistema educativo y, por supuesto, una autoestima bastante baja debido a la situación de vulnerabilidad social y emocional por varias razones.

El problema central que se detecta es la dificultad de adaptación educativa, por parte de todos/as los/as MENA, pero sobre todo durante la etapa de la adolescencia, una etapa que ya de por sí es crítica para el desarrollo de la identidad personal de los/as jóvenes. Esta dificultad parece estar estrechamente relacionada con los bajos niveles de autoestima de estos/as jóvenes, que pueden verse afectados por múltiples factores como puede ser el rechazo social, la estigmatización de los demás, la sensación de abandono o la ausencia de figuras de apego estables. La falta de una base emocional sólida, puede verse reflejada en un bajo rendimiento académico, conductas disruptivas, aislamiento social e incluso en el abandono escolar temprano, lo cual sería un fracaso para las instituciones educativas. Sin embargo, a pesar de la gran relevancia de esta problemática, existen aún algunas pequeñas investigaciones específicas que abordan de forma empírica la relación entre la autoestima y la adaptación escolar en el colectivo MENA.

La finalidad de este trabajo, pretende precisamente cubrir todas esas lagunas de conocimiento que existe sobre estos aspectos, mediante un estudio que permita comprender cómo influye la autoestima en los/as jóvenes, durante el proceso de adaptación escolar. A través de una metodología seleccionada de manera rigurosa y el análisis de datos obtenidos directamente de jóvenes MENA en edades comprendidas entre los

12-16 años, este estudio pretende aportar ciertas evidencias que sirvan como base para poder realizar el diseño de una serie de intervenciones educativas mucho más eficaces, inclusivas y sensibles a las necesidades emocionales de este grupo, el cual se encuentra cada vez más en riesgo de vulnerabilidad. En última instancia, el principal objetivo es contribuir a que exista una mejora en la calidad educativa y en el bienestar psicosocial de los/as MENA, favoreciendo así su integración plena en el contexto escolar y social del país de acogida.

1.3. Objetivos del TFM

Dicho esto, atendiendo a la normativa que se encuentra vigente en el territorio español y los aspectos mencionados con anterioridad, se plantea como objetivo general del presente TFM es:

Objetivo general: elaborar un proyecto de investigación de la relación entre la autoestima y la adaptación escolar en MENA de entre 12 y 16 años.

Objetivos específicos:

- Realizar búsqueda bibliográfica sobre la autoestima y la adaptación escolar de MENA.
- Profundizar sobre los contenidos acerca de la relación entre la autoestima y la posible actuación escolar de los/as MENA,
- Diseñar los diferentes pasos de la investigación desde la selección de la muestra hasta la elaboración del informe final.
- Discutir los resultados obtenidos de acuerdo con la revisión de la literatura.
- Poner en práctica alguna de las competencias obtenidas en el

máster de psicopedagogía como la de realizar un proyecto de investigación y analizar los datos.

1.4. Presentación de capítulos

El presente TFM se estructura en 9 capítulos. El primer capítulo está compuesto por la introducción, la justificación, la finalidad y los objetivos del estudio. El capítulo 2 está formado por el marco teórico que sustenta la investigación. El capítulo 3 contiene toda la metodología de la investigación: las hipótesis y los objetivos, su diseño, los participantes de la misma y los instrumentos utilizados, así como el análisis de los datos y el procedimiento llevado a cabo junto con las consideraciones éticas. El capítulo 4 lo conforman los resultados, mientras que en el 5 se encuentra la discusión de los mismos confrontados con la literatura existente. El capítulo 6 recoge las conclusiones de la investigación y el 7, sus limitaciones y líneas futuras. Por último, el capítulo 8 recoge todas las referencias bibliográficas utilizadas y el 9 la información complementaria en los anexos.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 La autoestima en la adolescencia.

La autoestima ha sido definida a lo largo de la historia, como la evaluación subjetiva que el individuo realiza de sí mismo en términos de su valía personal (Rosenberg, 1965). Esta definición ha evolucionado hacia modelos multidimensionales que comprenden no sólo una única valoración global del yo, sino también diferentes puntos de vistas diferenciadas en aspectos específicos como el académico, el social o el físico.. En el marco de la psicología del desarrollo, la autoestima se reconoce como una variable central que influye en varias situaciones como en la autorregulación emocional, la toma de decisiones y el afrontamiento del estrés.

Autores como León García (2024) destacan que la autoestima es el resultado de una interacción compleja entre la percepción del yo real y el yo ideal, mediada por las diferentes percepciones o juicios de los otras personas de su grupo de iguales, especialmente durante la adolescencia. Esta etapa, al estar marcada por la búsqueda de identidad, se convierte en un periodo crítico para la conformación y consolidación de una fuerte base de la autoestima, ya que los adolescentes enfrentan un aumento en la autoconciencia y en la preocupación por la valoración de los demás hacia ellos/as (Cordero. B et al, 2024).

La adolescencia representa una etapa de gran importancia para la consolidación del autoconcepto, donde la autoestima se ve especialmente influenciada por los diferentes cambios puberales, la transición escolar, la configuración de nuevas relaciones sociales y el cuestionamiento de las figuras de autoridad (Perales Garza, 2021). Esta etapa también se caracteriza por una mayor

fragilidad emocional y un aumento en cuanto a la exposición a factores de riesgo psicosocial como la comparación social y la presión por obtener la aceptación grupal, sobre todo de sus demás compañeros/as.

La autoestima en este periodo tiende a mostrar bastante variedad, es decir, tanto obtiene descensos como ascensos por partes iguales. Por una parte, existe un descenso en los primeros años de la adolescencia, especialmente en mujeres, seguido por una época de estabilización y una posible recuperación en la etapa tardía (García Joswing, 2023). Estas diferencias de género han sido asociadas con la internalización de ideales sociales, la imagen corporal y los patrones de socialización diferenciados que existen de manera preestablecida, tanto por parte de las mujeres, como de los hombres en nuestra sociedad (Casanova-Garrigós et al, 2025).

Los estudios longitudinales indican que la autoestima adolescente predice significativamente el bienestar psicológico en la adultez temprana, así como niveles más bajos de ansiedad, depresión y conductas de riesgo (Cordero et al., 2024). Por tanto, su desarrollo óptimo se considera un factor protector clave y de gran relevancia a la hora de afrontar situaciones de desajuste psicosocial.

A lo largo del tiempo, existen diversos estudios que agrupan los factores influyentes en la autoestima adolescente en diversas categorías interdependientes. A continuación, esto se puede observar a través de la Tabla 1 en la que se nombra y explica, los diferentes factores.

Tabla 1

Factores influyentes en la autoestima.

Factores intrapersonales	La autoeficacia, el locus de control interno y la capacidad de regulación emocional tienen un peso decisivo. Se ha estudiado y comprobado, que los/as adolescentes que poseen una alta autoestima tienden a interpretar los fracasos que pueden aparecer durante esta época, como desafíos y no como amenazas personales (Bandura, 1997).
Factores familiares	El estilo parental autoritativo, caracterizado por calidez, comunicación y establecimiento de límites, se asocia con mayores niveles de autoestima (Reyes et al, 2023). Asimismo, es de gran relevancia poseer una cohesión familiar y el apoyo emocional parental, ya que actúan en diversos momentos como amortiguadores del estrés y refuerzan el sentido de la valía personal de ellos/as mismos/as.
Factores escolares	La percepción de apoyo docente, el sentido de pertenencia escolar y las experiencias de éxito académico refuerzan la autoestima, mientras que el fracaso reiterado o la discriminación educativa pueden deteriorarla (Llamazares García y Urbano Contreras, 2020).
Factores socioculturales y mediáticos	La internalización de estándares corporales irreales promovidos por redes sociales se relaciona con una mayor insatisfacción corporal y, por tanto, menor autoestima (Casanova-Garrigós et al, 2025). Dicho esto, en los últimos años los estudios recientes sugieren que los factores socioculturales y mediáticos han adquirido un papel central en la modelación de la autoestima contemporánea, evidenciando la necesidad de promover una alfabetización digital crítica, políticas de regulación mediática más inclusivas, y programas educativos que fomenten la diversidad corporal y el bienestar psicológico desde edades tempranas.

Nota: Elaboración propia a partir de los autores referenciados.

2.2 Adaptación escolar: conceptos y dimensiones

La adaptación escolar por parte de los/as jóvenes es un proceso que posee muchas etapas, mediante el cual el estudiante logra integrarse y

participar de forma efectiva y activa en el entorno educativo, desarrollando habilidades académicas, interpersonales, intrapersonales y emocionales (Anchundia Macías y Vega Intriago, 2024). Este concepto no se limita al rendimiento académico, sino que incluye aspectos psicosociales y afectivos que posibilitan una experiencia escolar mucho más amplia, satisfactoria y funcional, en el presente y futuro más cercano de los educandos/as.

Una adaptación adecuada contribuye a que exista continuidad educativa por parte del estudiantado, la motivación intrínseca por el aprendizaje y la autorregulación emocional, mientras que una mala adaptación puede desembocar en diversas conductas disruptivas, bajo rendimiento educativo y exclusión social por parte de su grupo de iguales (Merino Orozco et al, 2021).

A continuación, puede distinguirse en la Tabla 2, los diferentes tipos de adaptaciones en la que se nombran y se detallan, es decir, la académica, la social y la emocional.

Tabla 2.

Tipos de adaptaciones

Adaptación académica	Se refiere al desempeño escolar, la organización del estudio, la asistencia regular y la implicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Está estrechamente relacionada con la motivación académica, las creencias de autoeficacia y las estrategias de aprendizaje autónomo (Otondo-Briceño y Medina-Hicks, 2023).
Adaptación social	Implica la calidad de las relaciones interpersonales con sus compañeros/as y docentes, la participación de manera activa en las dinámicas grupales y el cumplimiento de las diferentes normas escolares. Las habilidades sociales, la empatía y la comunicación asertiva son competencias clave en

	esta dimensión (González Moreno y Molero Jurado, 2023).
Adaptación emocional	Engloba la percepción de seguridad emocional, el afrontamiento del estrés ante tareas o actividades que tengan que ver con lo escolar y el manejo de la ansiedad ante evaluaciones. También se relaciona con el apego escolar y el sentimiento de pertenencia hacia el centro educativo en el que se encuentre (Clemente González et al, 2024).

Nota: Elaboración propia a partir de los autores referenciados.

Entre los principales factores que inciden en el nivel de adaptación escolar destacan las características individuales, ya que variables como la autoestima el autoconcepto académico, la resiliencia y la regulación emocional, influyen directamente en la capacidad del alumnado para adaptarse al entorno escolar especialmente en el sentido académico (Broc Cavero, 2019).

El entorno familiar también desempeña un papel fundamental pues un entorno familiar estable, que valora la educación y colabora con la escuela, mejora notablemente la adaptación del joven. Mientras que la falta de apoyo familiar o la sobrecarga de responsabilidades en el hogar, pueden dificultar este proceso, lo que representa un factor que habitualmente está presente en esta población, por lo que es necesario saber cómo gestionarlo adecuadamente para favorecer su desarrollo (Morales-Castillo, 2024).

El clima escolar influye significativamente en la adaptación del estudiantado, ya que la existencia de normas claras, el respeto por la diversidad y la equidad en el trato son elementos esenciales para generar un ambiente que facilite la integración y fomente relaciones positivas con sus iguales. Finalmente, los factores socioculturales como la procedencia

migrante, el dominio del idioma del país de acogida y la percepción de discriminación, pueden constituir barreras significativas para una adecuada adaptación tanto escolar como social (Carrasco Carpio y Pascual Gómez, 2023).

2.3 Los menores extranjeros no acompañados (MENA)

Los/as MENA, mayoritariamente son definidos por la legislación internacional como aquellas personas menores de edad que acceden de manera ilegal a un país distinto al de su nacionalidad, sin la compañía de un adulto legalmente responsable de su tutela (UNICEF ESPAÑA, 2023). Esta condición les sitúa a cada uno/a de ellos/as en una situación de especial vulnerabilidad y de riesgo social, exigiendo del Estado receptor medidas específicas que salvaguarden sus derechos, ofreciéndoles al o la joven protección social, jurídica y educativa por parte de España, en este caso evitando que adolescentes no acompañados se enfrenten (como sucede en muchas ocasiones) a largos procesos administrativos que afectan a su bienestar psicológico (Fernández García, 2019).

En el contexto que procedemos a comentar en el Estado español, el Real Decreto 903/2021, de 19 de octubre, por el que se modifica el Reglamento de la Ley Orgánica 4/2000, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, tras su reforma por Ley Orgánica 2/2009, aprobado por el Real Decreto 557/2011, de 20 de abril (RD903/2021, en adelante), regula la actuación de las administraciones públicas respecto a todos estos/as niños/as, exigiendo que las instituciones correspondientes se encarguen tanto de su tutela, como de su responsabilidad de forma inmediata, que las instituciones correspondientes

(por parte de las Comunidades Autónomas) se encarguen de su inclusión en los diferentes programas educativos y de integración a los que pueden optar a realizar por sus propios derechos. No obstante, diversos estudios e informes han indicado que la insuficiencia de recursos, que ofrece tanto el Estado como las diferentes comunidades autónomas a estos/as jóvenes, así como también, la falta de formación específica del personal encargado de su atención, no teniendo estos/as una formación efectiva para satisfacer sus necesidades y la resolución de diferentes problemas que pueden llegar a coexistir (Defensor del Pueblo, 2023).

Los/as MENA presentan perfiles heterogéneos, aunque mayoritariamente suelen predominar los adolescentes varones procedentes de países del Magreb y África subsahariana, como por ejemplo, los países de Marruecos o Senegal. Al llegar a las costas del continente europeo, llevan consigo una serie de historias marcadas por la pobreza estructural, la violencia y la ausencia de oportunidades (CEAR, 2024). Muchos han sufrido experiencias traumáticas antes y durante su tránsito migratorio, lo que les lleva a tener secuelas psicológicas importantes en muchos de los casos, incluyendo violencia institucional, explotación y abuso, lo que eleva su riesgo de desarrollar sintomatología postraumática (Asociación Española de Neuropsiquiatría, 2022).

Al llegar al país de acogida, enfrentan múltiples barreras: desconocimiento del idioma, choque cultural, estigmatización y burocratización del acceso a servicios básicos. A pesar de estas dificultades, diversos estudios han subrayado su capacidad de resiliencia, así como el papel mediador de factores como el apoyo psicosocial y la inclusión

educativa por parte de los diferentes organismos del Estado que pretenden ayudar a los jóvenes que se encuentran en un momento de gran vulnerabilidad (Save the Children, 2022).

2.4 La relación de la autoestima y la adaptación escolar en los MENA.

La relación entre la autoestima y la adaptación escolar en adolescentes y especialmente en los/as MENA, representa un factor crucial para entender los procesos de inclusión educativa y social en contextos de alta vulnerabilidad. La autoestima, entendida como la percepción que tiene el individuo de sí mismo, influye de forma directa en el modo en que los adolescentes enfrentan los desafíos académicos, sociales y emocionales dentro del entorno escolar. León García (2024), destaca que los adolescentes con una autoestima elevada muestran mayor confianza, perseverancia y seguridad, cualidades que favorecen su participación activa en la vida escolar y su integración en la comunidad educativa.

En el caso de los MENA, este proceso es más complejo debido a experiencias previas de adversidad, como la separación de sus familias, la exposición a contextos migratorios traumáticos y las barreras culturales y lingüísticas. Estas circunstancias pueden deteriorar su autoestima y dificultar su adaptación. Como apuntan Momeñe et al. (2021), los MENA con baja autoestima presentan mayores dificultades de adaptación, tanto en el rendimiento académico como en las relaciones sociales, experimentando síntomas de inseguridad, ansiedad y retraimiento.

El rendimiento académico, una de las dimensiones centrales de la adaptación escolar, se ve influido por la autoestima. Una autoestima sólida se asocia con una mayor motivación intrínseca, sentimiento de autoeficacia y

compromiso hacia el aprendizaje. Sin embargo, para los MENA, estas fortalezas pueden verse limitadas por el desconocimiento del idioma, la falta de adaptación pedagógica, la ausencia de apoyo familiar y el estrés migratorio. Cuando los estudiantes fracasan de manera repetida o se perciben a sí mismos como poco capaces, puede instaurarse una espiral de desmotivación y bajo rendimiento que culmine en el abandono escolar.

A la par del rendimiento académico, la adaptación social también constituye un componente clave del ajuste escolar. León Garcia (2024) indica que los MENA suelen enfrentar importantes desafíos sociales como el rechazo por parte del grupo de iguales o la falta de redes de apoyo. En este contexto, la autoestima actúa como un modulador de las relaciones interpersonales: los adolescentes con mayor autoestima tienden a mostrar comportamientos más asertivos, una actitud más abierta a la interacción social y mayor disposición a establecer vínculos afectivos. Esta actitud facilita su inclusión dentro de la dinámica escolar y refuerza su sentimiento de pertenencia.

La exclusión social, prolongada en el tiempo, puede afectar profundamente la percepción que el niño/a tiene de sí mismo. El aislamiento y la falta de reconocimiento generan sentimientos de inferioridad e inadecuación que inciden negativamente en la autoestima. En contraste, cuando el entorno escolar se configura como un espacio inclusivo donde se valoran la diversidad, el respeto y la empatía, los MENA pueden experimentar mejoras notables en su autoestima, lo que a su vez impacta positivamente en su adaptación (Miranda Quintero et al. 2024).

Además, los factores contextuales e institucionales son determinantes

en esta relación. Feria Gómez et al. (2021) señalan que los programas de acogida y las políticas educativas inclusivas juegan un papel clave al proporcionar a los MENA recursos de apoyo emocional, orientación académica y oportunidades de integración. En este sentido, el rol del tutor escolar y de los/as profesionales de la orientación cobra una relevancia especial.

Quiroga et al. (2021) proponen que los recursos educativos deben enfocarse en reforzar la identidad cultural y personal de los/as jóvenes, reconociendo su historia de vida y ayudándoles a verse como sujetos válidos dentro del sistema educativo. Esta perspectiva promueve la autoestima desde un enfoque integral, considerando no sólo la dimensión individual sino también el reconocimiento institucional y social.

Finalmente, los programas institucionales deben centrarse en fomentar la autoeficacia y la autonomía, pilares esenciales de la autoestima. Brindar oportunidades de éxito académico, social y personal permite que los MENA desarrollen una percepción positiva de sí mismos, fortaleciendo su sentido de competencia y preparándose para afrontar con mayor resiliencia los desafíos del presente y del futuro, tanto en el entorno escolar como en su trayectoria vital.

3. METODOLOGÍA

3.1. Objetivos y pregunta de investigación

El **objetivo general** es analizar la relación entre la autoestima y la adaptación escolar en MENA de entre 12 y 16 años.

Como **objetivos específicos**, se plantean los siguientes:

- Examinar el nivel de autoestima de los/as MENA de 12 a 16 años en centros educativos de acogida.
- Evaluar el grado de adaptación escolar de los MENA en contextos educativos.
- Identificar las variables socioeducativas que influyen en la autoestima y adaptación escolar de los MENA.
- Determinar la relación estadística entre autoestima y adaptación escolar en este colectivo.
- Estudiar la interrelación de la autoestima y la adaptación escolar en personas MENA de 12 a 16 años en centros educativos de acogida.

Pregunta de investigación: ¿Cuál es la relación existente entre el nivel de autoestima y el grado de adaptación escolar en los MENA de 12 a 16 años?

3.2. Hipótesis de investigación

- Hipótesis de investigación (H): Existe una relación significativa entre la autoestima y la adaptación escolar en los MENA de entre 12 y 16 años.

- Hipótesis nula (H_0): No existe una relación significativa entre la autoestima y la adaptación escolar en los MENA de entre 12 y 16 años.

3.3. Diseño

A continuación, se describe el tipo de diseño de investigación adoptado en el presente proyecto. Se trata de un diseño de tipo cuantitativo, no experimental, descriptivo y correlacional, desarrollado con el propósito de analizar la relación entre la autoestima y la adaptación escolar en MENA.

El enfoque cuantitativo se justifica por el interés en obtener datos objetivos, medibles y sistemáticos, que permitan analizar con precisión las características de los participantes y establecer relaciones entre variables. Este enfoque parte del supuesto de que la realidad puede observarse de manera empírica y expresarse en términos numéricos, facilitando así la comparación de resultados y la verificación de hipótesis mediante técnicas estadísticas apropiadas.

El diseño es no experimental debido a que no se manipulan intencionalmente las variables objeto de estudio. En este caso, tanto la autoestima como la adaptación escolar se observaron tal como se manifiestan en el entorno natural de los participantes, sin intervención del investigador sobre las condiciones del contexto. Asimismo, se trata de un diseño transversal, ya que la recolección de datos se efectuó en un único momento temporal, lo cual permitió obtener una instantánea del estado actual de las variables en la muestra seleccionada.

Este trabajo adopta un enfoque correlacional, en tanto que su objetivo principal es identificar si existe una relación estadísticamente

significativa entre la autoestima y la adaptación escolar, considerando además las distintas dimensiones que integran esta última: adaptación académica, social y emocional. De manera complementaria, el estudio también presenta un componente descriptivo, al buscar caracterizar el nivel de autoestima y de adaptación escolar de los/as participantes, aportando así una visión general del comportamiento de estas variables en el colectivo analizado.

3.4. Participantes

El estudio se llevará a cabo con MENA de 12 a 16 años de edad, que residen en los centros de protección de Tenerife y asisten a los institutos públicos. La razón para seleccionar a esta población radica en el interés de identificar los factores psicosociales que afectan su adaptación académica. Se empleará un muestreo no probabilístico por conveniencia, ya que en este caso está basada en las limitaciones éticas y de acceso a las instalaciones de investigación. La cantidad de participantes se estima en aproximadamente 30, lo cual es suficiente para realizar un análisis exploratorio adecuado que tome en cuenta la sensibilidad del contexto y sea compatible con los plazos y presupuestos del estudio. Dicho esto, los diferentes criterios tanto de inclusión como de exclusión de este estudio, exponen de manera clara en la Tabla 3.

Tabla 3.

Criterios de inclusión y exclusión

Categoría	Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Edad	Tener entre 12 y 16 años	Ser menor de 12 o mayor de 16 años
Situación legal	Ser MENA reconocido por el sistema de protección	No estar registrado en el sistema de protección
Escolarización	Estar matriculado en un centro educativo público	No estar escolarizado o estar en centros no públicos
Tiempo de residencia	Llevar al menos seis meses en el país receptor	Llevar menos de seis meses en el país receptor
Capacidad cognitiva	No presentar discapacidades graves que impidan responder los test	Presentar discapacidades graves del lenguaje o cognitivas

Nota. Elaboración propia.

3.5. Instrumentos

Para la recogida de datos en este estudio se emplearon dos cuestionarios validados, adaptados a las características de la población objeto de estudio: MENA escolarizados en centros públicos de enseñanza secundaria. Estos instrumentos permiten evaluar las variables principales: autoestima y adaptación escolar en sus dimensiones académica, social y emocional.

En primer lugar, para medir el nivel de autoestima, se utilizó la Escala de Autoestima de Rosenberg (1965), una herramienta ampliamente utilizada y validada en contextos nacionales e internacionales. Consta de 10 ítems con formato de respuesta tipo Likert de 4 puntos (desde 1 = “totalmente en

desacuerdo” hasta 4 = “totalmente de acuerdo”). La puntuación total oscila entre 10 y 40, siendo una puntuación más alta indicativa de una autoestima más elevada. Este cuestionario ha mostrado adecuados niveles de fiabilidad en poblaciones adolescentes, con un alfa de Cronbach superior a 0.80.

Para evaluar la adaptación escolar, se empleó el Cuestionario de Adaptación Escolar de Cavas (2011), compuesto por 15 ítems distribuidos en tres dimensiones: adaptación académica, social y emocional. Cada dimensión está formada por 5 ítems, con formato Likert de 4 puntos (de 1 = “nunca” a 4 = “siempre”). Este instrumento ha sido validado previamente en población adolescente, mostrando una buena consistencia interna ($\alpha = .85$). En el presente estudio, las tres subescalas también presentaron índices aceptables de fiabilidad.

Ambos cuestionarios fueron cumplimentados en formato papel, en sesiones organizadas por el equipo educativo de centros de protección y el personal técnico de este estudio. Para asegurar la comprensión, las preguntas de ambos ítems fueron directamente aplicadas con un lenguaje claro y accesible cognitivamente, adaptado al nivel lingüístico de los/as jóvenes. Aun así, conscientes de la diversidad cultural y posibilidad de problemas idiomáticos que podrían surgir, en el caso de no comprensión, éstas fueron traducidas o asistidas por el personal técnico. Los datos derivados de éstas fueron registrados para en un segundo plano incluirse en una base de datos en Microsoft Excel, de la cual se han derivado los análisis estadísticos correspondientes. Finalmente, la elección de estos cuestionarios se realizó en base a la validez de estas variables y su capacidad investigadora, especialmente probadas en poblaciones vulnerables, como el colectivo de

estudio.

3.6. Procedimiento

El desarrollo del presente estudio se ha estructurado en una secuencia ordenada de fases que garantizan la rigurosidad metodológica y la coherencia interna del proceso de investigación. En primer lugar se llevó a cabo una exhaustiva revisión teórica de la literatura científica reciente con el objetivo de establecer el marco conceptual y contextualizar adecuadamente el objeto de estudio lo que permitió delimitar los constructos principales y formular las hipótesis de investigación. A partir de esta base teórica se procedió al diseño de los instrumentos de evaluación seleccionando escalas previamente validadas como la Escala de Autoestima de Rosenberg y adaptando cuestionarios de adaptación escolar asegurando su adecuación cultural y lingüística a la población objeto de estudio. En paralelo se inició el proceso de solicitud de permisos y autorizaciones pertinentes a las instituciones colaboradoras incluyendo centros educativos y entidades de acogida que trabajan con MENA lo que garantiza la viabilidad del estudio en términos éticos y logísticos.

Una vez obtenida la aprobación del comité de ética y de las entidades implicadas, se inició la fase de selección de los participantes aplicando los criterios de inclusión y exclusión previamente definidos y se procedió a la obtención del consentimiento informado de los representantes legales, así como al asentimiento de los/as adolescentes tras proporcionarles información clara y adaptada a su nivel de comprensión. Posteriormente se realizó la aplicación de los cuestionarios en entornos controlados en los cuales se aseguró un ambiente de respeto a su privacidad y comprensión a los/as

jóvenes para favorecer la fiabilidad de sus respuestas. Finalmente, con posterioridad a la administración de los instrumentos, los datos recogidos fueron codificados, anonimizados y organizados adecuadamente para su posterior análisis.

Para analizar toda la información recopilada, en la fase analítica se utilizó el software estadístico Excel y Jamovi. Inicialmente se realizó un análisis descriptivo de la muestra y de las variables principales para, luego, llevar a cabo un análisis correlacional para saber la correlación entre la autoestima y las diferentes dimensiones de la adaptación escolar. Posteriormente, los resultados fueron interpretados y discutidos, comparando con la literatura previa en la materia y exponiendo las posibles implicaciones escolares, sociales y psicológicas. Finalmente, se integró toda la información en un Informe completo, incluyendo la parte teórica, metodológica y empírica en un formato académico coherente, riguroso y accesible.

Como complemento visual del cronograma de trabajo y para facilitar la comprensión de la planificación temporal del estudio se incluye un diagrama de Gantt detallado que representa gráficamente las fases descritas así como su duración y solapamiento temporal a lo largo del proceso investigativo. Esto lo podemos observar en la Figura 1.

Figura 1

Fases del proceso de investigación y recogida de datos.



Nota. Elaboración propia

3.7. Análisis de datos

En cuanto al tratamiento de los datos, estos se realizan con los programas Microsoft Excel y Jamovi, ya que son útiles para la gestión de bases de datos y análisis estadístico en el campo de las ciencias sociales y educativas. En este sentido, en una primera fase, se realizarán los análisis estadísticos descriptivos para caracterizar las variables principales del estudio con las medidas de tendencia central, dispersión y los valores mínimos y máximos de todas las variables. De esta manera, podemos tener una imagen óptima de cómo se comportan las puntuaciones relacionadas con la autoestima y las dimensiones adaptativas escolares de los/as niños/as, mediante la desviación típica representada en la Figura 2.

Figura 2

Fórmula de desviación típica

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum_i^N (X_i - \bar{X})^2}{N}}$$

Nota: Tomado de Universo Fórmula (2023).

Posteriormente, se comprobará el supuesto de normalidad en las variables mediante el test de Shapiro-Wilk (representado en la Figura 3), considerado más apropiado para muestras pequeñas ($n < 50$) según lo indicado por la literatura metodológica (Field, 2013). También se revisarán las distribuciones a través de medidas de asimetría y curtosis, con el fin de observar posibles desviaciones significativas respecto a la normalidad.

Figura 3

Fórmula de Shapiro-Wilk

$$W = \frac{\left(\sum_{i=1}^n a_i x_{(i)} \right)^2}{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}$$

Nota. Tomado de Universo Fórmula (2023).

De acuerdo a lo anterior, y dado que las variables no tienen una distribución normal para su análisis, se utilizará el coeficiente de correlación de Spearman. Esta prueba no paramétrica resulta especialmente útil para analizar relaciones de orden o asociación entre variables cuantitativas en muestras pequeñas o con distribución no normal. El coeficiente de Spearman (representado en la Figura 4), se interpreta en un rango de -1.00 a $+1.00$, y se considerarán estadísticamente significativas aquellas correlaciones con valores de p inferiores a $.05$. El análisis se centrará en examinar la relación entre la autoestima y las distintas dimensiones de la adaptación escolar (académica, social, emocional y total) dentro de la muestra seleccionada.

Figura 4

Fórmula de Spearman

$$r_R = 1 - \frac{6 \sum_i d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

Nota. Tomado de Universo Fórmula (2023).

Todos los análisis se realizan con el objetivo de comprobar las hipótesis planteadas y aportar evidencia empírica sobre la posible asociación entre el nivel de autoestima y el grado de integración escolar en MENA.

3.8. Consideraciones éticas

El presente estudio se ha desarrollado en consonancia con los principios éticos fundamentales establecidos en la Declaración de Helsinki en su última revisión del año 2013 así como con la normativa española vigente en materia de investigación con jóvenes como la Ley Orgánica 3/2018 de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales y la Ley 1/1996 de Protección Jurídica del Menor considerando especialmente la situación de vulnerabilidad del colectivo de los/as MENA y atendiendo a la necesidad de proteger su bienestar.

La participación de los/as adolescentes será completamente voluntaria pero siempre con el respeto y la no vulneración de su autonomía por lo que se obtendrá el consentimiento informado de sus representantes legales quienes recibirán información clara y detallada en relación al objetivo del estudio, procedimientos, la protección de los datos, confidencialidad y derecho a retirarse del estudio en cualquier momento. De igual forma, se les explicará a los propios niños/as el estudio en términos apropiados a su edad.

4. RESULTADOS

El presente estudio se llevó a cabo con una muestra compuesta por MENA con edades comprendidas entre los 12 y 16 años, con el objetivo de analizar la relación existente entre su nivel de autoestima y su grado de adaptación escolar, comprendiendo esta última como la integración académica, social y emocional en el entorno educativo. El análisis de los datos se realizó mediante el software Microsoft Excel y posteriormente se utilizó Jamovi para la aplicación del test de normalidad y el análisis correlacional. En primer lugar, se procedió a un análisis estadístico descriptivo con el fin de obtener una caracterización general de las variables principales.

En lo que respecta a la variable Autoestima Total, se contabilizaron 34 casos válidos, con una media de 15,3 y una desviación estándar de 5,69. La puntuación mínima fue de -1,57 y la máxima de 20. En la dimensión Adaptación Académica ($n = 33$), la media fue de 15,3 con una desviación estándar de 1,98, y un rango entre 14 y 20 puntos. Para Adaptación Social ($n = 30$), se obtuvo una media de 17,9 y una desviación de 2,26. En la dimensión Adaptación Emocional ($n = 30$), la media fue de 17,9, con una desviación estándar de 3,11 y un rango entre 12 y 20 puntos. Finalmente, en la puntuación total de adaptación escolar (Adaptación Total), compuesta por la suma de las tres dimensiones anteriores, se obtuvo una media de 52,8 y una desviación estándar de 5,18, con valores comprendidos entre 42 y 59 puntos.

Con el objetivo de verificar los supuestos de normalidad necesarios para aplicar pruebas paramétricas, se utilizó el test de Shapiro-Wilk, dada su

mayor precisión en muestras inferiores a 50 sujetos. Los resultados indicaron que ninguna de las variables analizadas presentó una distribución normal: Autoestima Total ($W = 0.648$; $p < .001$), Adaptación Académica ($W = 0.878$; $p = 0.003$), Adaptación Social ($W = 0.802$; $p < .001$) y Adaptación Emocional ($W = 0.903$; $p = 0.010$). En consecuencia, se optó por utilizar pruebas no paramétricas, aplicando el coeficiente de correlación de Spearman para examinar la relación entre las variables.

Los resultados del análisis correlacional evidenciaron una ausencia total de asociación entre Autoestima Total y Adaptación Académica ($\rho = -0.012$; $p = 0.948$), lo que descartó una relación significativa entre ambas variables. Entre Autoestima Total y Adaptación Social se halló una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa ($\rho = 0.555$; $p = 0.001$), mientras que la correlación entre Autoestima Total y Adaptación Emocional fue también positiva, aunque no significativa ($\rho = 0.303$; $p = 0.103$). Por último, la correlación entre Autoestima Total y Adaptación Total fue positiva, moderada y significativa ($\rho = 0.458$; $p = 0.011$).

En conjunto, los resultados reflejaron que, en esta muestra de MENA, el nivel de autoestima se asoció de forma significativa con la adaptación escolar total y con su dimensión social, mientras que no se observaron relaciones significativas con la adaptación académica ni con la emocional. Estos datos ofrecen una visión empírica clara sobre el comportamiento de las variables en el grupo estudiado, que se amplía a continuación en la Figura 5, que puede observarse con mayor nitidez a través del link que se adjunta en el Anexo.

Alejandro Roque Cabrera
Relación entre la autoestima
y adaptación al entorno escolar en MENA de 12 a 16 años

Figura 5

Tabla estadística de los cuestionarios.

ID	Edad	Sexo	País Origen	Tiempo Esp	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7	R8	R9	R10	R3 INV	R5 INV	R6 INV	R10 INV	Autoestima Total	AD1	AD2	AD3	AD4	Adaptación Académica	AD5	AD6	AD7	AD8	Adaptación Social	AD9	AD10	AD11	AD12	Adaptación Emocional	Adaptación Total	
1	15	Hombre	Senegal	18	4	4	2	2	4	3	4	4	4	1	3	1	2	4	32	3	5	5	5	18	4	3	5	4	16	4	3	3	2	12	46	
2	16	hombre	Senegal	24	4	4	1	4	4	2	4	4	4	1	4	1	3	4	36	4	5	5	4	18	5	5	5	5	20	5	4	5	4	18	56	
3	15	Hombre	Senegal	18	4	4	2	2	4	3	4	4	4	1	3	1	2	4	32	3	5	5	5	18	4	3	5	4	16	4	3	3	2	12	46	
4	16	hombre	Senegal	24	4	4	1	4	4	2	4	4	4	1	4	1	3	4	36	4	5	5	4	18	5	5	5	5	20	5	4	5	4	18	56	
5	14	hombre	Senegal	24	4	3	1	4	4	1	4	4	4	1	4	1	4	4	36	5	4	5	5	19	5	5	5	5	20	5	5	5	5	20	59	
6	13	hombre	Senegal	24	4	3	4	3	4	2	4	3	2	2	1	1	3	3	27	5	3	4	3	15	5	3	5	3	16	4	4	5	4	17	48	
7	14	hombre	Senegal	24	4	3	1	4	4	1	4	4	4	1	4	1	4	4	36	5	4	5	5	19	5	5	5	5	20	5	5	5	5	20	59	
8	13	hombre	Senegal	24	4	3	4	3	4	2	4	3	2	2	1	1	3	3	27	5	3	4	3	15	5	3	5	3	16	4	4	5	4	17	48	
9	16	Hombre	Mali	6	3	2	2	3	3	1	2	3	2	3	3	2	4	2	26	4	4	5	4	17	4	3	4	4	15	4	3	4	4	15	47	
10	16	Hombre	Senegal	8	3	3	3	3	3	4	2	3	3	4	4	2	1	3	1	26	5	5	5	5	20	5	4	5	5	19	4	5	5	5	19	58
11	16	Hombre	Mali	6	3	2	2	3	3	1	2	3	2	3	3	2	4	2	26	4	4	5	4	17	4	3	4	4	15	4	3	4	4	15	47	
12	16	Hombre	Senegal	8	3	3	3	3	4	2	3	3	4	4	2	1	3	1	26	5	5	5	5	20	5	4	5	5	19	4	5	5	5	19	58	
13	15	Hombre	Marruecos	22	4	3	1	3	3	2	4	3	4	1	4	2	3	4	34	4	5	5	5	19	5	4	4	4	17	4	5	5	5	19	55	
14	16	Hombre	Senegal	18	4	4	3	4	4	1	4	4	4	3	2	1	4	2	33	3	4	4	5	16	5	4	4	5	18	4	5	5	5	19	53	
15	15	Hombre	Marruecos	22	4	3	1	3	3	2	4	3	4	1	4	2	3	4	34	4	5	5	5	19	5	4	4	4	17	4	5	5	5	19	55	
16	16	Hombre	Senegal	18	4	4	3	4	4	1	4	4	4	3	2	1	4	2	33	3	4	4	5	16	5	4	4	5	18	4	5	5	5	19	53	
17	15	Hombre	Senegal	12	4	4	1	4	4	2	4	4	3	2	4	1	3	3	34	5	5	4	5	19	5	5	5	5	20	5	4	5	5	19	58	
18	12	Hombre	Senegal	12	3	4	2	2	4	3	4	2	4	3	3	1	2	2	27	5	4	5	5	19	5	5	5	5	20	5	5	5	4	19	58	
19	15	Hombre	Senegal	12	4	4	1	4	4	2	4	4	3	2	4	1	3	3	34	5	5	4	5	19	5	5	5	5	20	5	4	5	5	19	58	
20	12	Hombre	Senegal	12	3	4	2	2	4	3	4	2	4	3	3	1	2	2	27	5	4	5	5	19	5	5	5	5	20	5	5	5	4	19	58	
21	16	Hombre	Mali	18	4	4	2	4	4	1	4	4	4	1	3	1	4	4	36	4	5	3	5	17	5	5	5	5	20	5	5	5	5	20	57	
22	16	Hombre	Senegal	19	4	4	3	4	4	1	4	4	4	4	3	2	1	4	2	33	4	4	3	5	16	5	5	5	4	19	5	4	5	5	19	54
23	16	Hombre	Mali	18	4	4	2	4	4	1	4	4	4	1	3	1	4	4	36	4	5	3	5	17	5	5	5	5	20	5	5	5	5	20	57	
24	16	Hombre	Senegal	19	4	4	3	4	4	1	4	4	4	3	2	1	4	2	33	4	4	3	5	16	5	5	5	4	19	5	4	5	5	19	54	
25	14	Hombre	Senegal	16	4	2	3	2	4	3	4	3	1	2	2	1	2	3	24	3	3	4	4	14	5	5	3	5	18	5	5	5	5	20	52	
26	14	Hombre	Marruecos	24	4	2	2	4	4	1	4	3	3	3	3	1	4	2	30	4	4	3	4	15	4	4	5	4	17	5	4	4	4	17	49	
27	14	Hombre	Senegal	16	4	2	3	2	4	3	4	3	1	2	2	1	2	3	24	3	3	4	4	14	5	5	3	5	18	5	5	5	5	20	52	
28	14	Hombre	Marruecos	24	4	2	2	4	4	1	4	3	3	3	3	1	4	2	30	4	4	3	4	15	4	4	5	4	17	5	4	4	4	17	49	
29	13	Hombre	Senegal	12	3	3	1	3	4	3	3	3	3	3	4	1	2	2	27	2	3	3	5	13	4	3	3	4	14	3	4	5	3	15	42	
30	13	Hombre	Senegal	12	3	3	1	3	4	3	3	3	3	3	4	1	2	2	27	2	3	3	5	13	4	3	3	4	14	3	4	5	3	15	42	
Media					Mediana					Desviación típica					Rango					Asimetría					Curtois											
Autoestima					Autoestima					Autoestima					Autoestima					Autoestima					Autoestima											
Adaptación escolar					Adaptación escolar					Adaptación escolar					Adaptación escolar					Adaptación escolar					Adaptación escolar											
educativa					educativa					educativa					educativa					educativa					educativa											
social					social					social					social					social					social											
emocional					emocional					emocional					emocional					emocional					emocional											
Pearson																																				
total					0.45088613																															
auto/Aca					0.386370416																															
auto/Soc					0.501755241																															
auto/Emo					0.23964272																															

Nota: Elaboración propia.

5. DISCUSIÓN

El análisis de los resultados permitió reflexionar sobre la relación entre la autoestima y la adaptación escolar en MENA, en base a los datos empíricos obtenidos mediante análisis no paramétricos. A diferencia de lo esperado, no se observó una relación significativa entre la autoestima y la dimensión académica de la adaptación, lo que contradice parcialmente estudios previos que identificaban esta relación como relevante para el rendimiento escolar (Liras, 2021). Esta discrepancia podría explicarse por la presencia de variables contextuales no controladas en el presente estudio, tales como el nivel previo de escolarización, el dominio del idioma o las diferencias en los sistemas educativos de origen y acogida.

No obstante, se observó una correlación positiva-moderada y significativa entre la autoestima y la dimensión social de la adaptación escolar. Esto coincide con investigaciones previas, aunque un estudio reciente encontró que la autoestima actúa como mediadora entre el mindfulness y la adaptación social en personas menores migrantes, lo que sugiere un mecanismo protector adicional que favorece su integración interpersonal (Wang et al., 2022). Asimismo, el estudio *Integration Mapping of Refugee and Migrant Children in Schools and other Experiential Environments* (a partir de ahora IMMERSE), mostró que los jóvenes migrantes en España reportan altos niveles de apoyo por parte de la comunidad educativa, lo que está directamente relacionado con mayores niveles de bienestar escolar y sentido de pertenencia (Instituto Universitario de Estudios de las Mujeres [IUEM], 2023). Este tipo de percepción de apoyo contribuye a reforzar la autoestima y facilita la adaptación social, reforzando nuestros resultados.

En relación con la dimensión emocional, aunque se observó una

correlación positiva entre autoestima y adaptación emocional, esta no alcanzó significación estadística. Esta ambigüedad puede estar vinculada a la gran variabilidad individual en la gestión emocional, especialmente en contextos de vulnerabilidad migratoria marcados por experiencias de trauma, pérdida o estrés. No obstante, la literatura actual empieza a brindar evidencias de cómo la identidad cultural y la integración sociocultural impactan la autoestima y la estabilidad emocional. Por ejemplo, en un estudio reciente realizado, se halló que los procesos de aculturación influyen significativamente en el ajuste psicológico de los/as adolescentes, siendo la autoestima un elemento clave mediador, según *Journal of International Migration and Integration* (2024).

Cabe destacar que el uso del test de Shapiro-Wilk permitió detectar desviaciones significativas en la distribución de los datos, lo que reforzó la decisión metodológica de emplear el coeficiente de correlación de Spearman. Este enfoque aseguró una mayor validez en la interpretación de los resultados, especialmente dada la heterogeneidad y el tamaño reducido de la muestra.

En conjunto, los hallazgos del estudio respaldan parcialmente la hipótesis de que una mayor autoestima se asocia con una mejor adaptación escolar, especialmente en el plano social. Esta información es relevante a la hora de diseñar intervenciones educativas que aborden la dimensión emocional y relacional de la adaptación escolar. Tal como indica Save the Children (2022), los aspectos afectivos y sociales son fundamentales en los procesos de inclusión de este colectivo, y deben ser considerados al igual que los académicos.

Finalmente, el estudio presenta limitaciones relacionadas con el tamaño muestral, la pérdida de datos en algunas variables y el uso exclusivo de instrumentos estandarizados.

6. CONCLUSIONES

El presente trabajo ha permitido aumentar el conocimiento en la relación entre la autoestima y la adaptación escolar de los MENA, un colectivo particularmente vulnerable y que demanda una atención de máxima prioridad en el ámbito educativo y social. A lo largo del estudio se han abordado los principales factores que median en este vínculo, considerando las dimensiones académica, social y emocional de la adaptación escolar.

En primer lugar, los resultados empíricos han evidenciado que la autoestima se asocia de manera significativa con la adaptación social y global, confirmando así que una percepción positiva de sí mismo favorece la integración en el entorno escolar y la creación de vínculos interpersonales. Sin embargo, no se ha encontrado una relación estadísticamente significativa con la dimensión académica, lo que sugiere que el rendimiento escolar de los MENA depende de otros factores contextuales, tales como el dominio del idioma, la trayectoria escolar previa o las condiciones estructurales del sistema educativo de acogida. Esta discrepancia respecto a estudios previos resalta la importancia de no generalizar y de analizar las características específicas de cada población.

En relación con los objetivos planteados, puede afirmarse que el estudio los ha cumplido en su mayoría. Se logró analizar de manera rigurosa la relación entre autoestima y adaptación escolar, identificar las áreas en las que esta asociación es más sólida (especialmente en el plano social) y señalar aquellas en las que es más débil (ámbito académico y emocional). No obstante, las limitaciones del tamaño muestral y el carácter exploratorio del estudio requieren cautela en la interpretación de los resultados obtenidos.

Desde un punto de vista teórico, este trabajo aporta evidencia empírica a la

literatura existente sobre los factores psicosociales que influyen en la integración educativa de los MENA. Refuerza la idea de que la autoestima es un componente clave en el proceso de adaptación y que debe ser entendida en interacción con variables contextuales como la inclusión lingüística, la cultura escolar y el apoyo institucional.

En cuanto a las implicaciones prácticas, los resultados sugieren la necesidad de que los centros educativos desarrollen programas de intervención que no se limiten al ámbito académico, sino que incluyan también componentes emocionales y relacionales. La promoción de un clima escolar inclusivo, la implementación de programas de mentoría y el fortalecimiento de redes de apoyo social son estrategias fundamentales para potenciar la autoestima de estos/as adolescentes y, en consecuencia, mejorar su adaptación escolar y social.

Finalmente, esta investigación se alinea con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en particular con el ODS 4: Educación de calidad, al subrayar la necesidad de garantizar oportunidades educativas inclusivas y equitativas para los MENA; con el ODS 10: Reducción de las desigualdades, al visibilizar las barreras estructurales y sociales que enfrentan; y con el ODS 16: Paz, justicia e instituciones sólidas, al señalar el papel fundamental de las políticas públicas y de las instituciones educativas en la protección de los derechos de la infancia migrante.

En síntesis, este trabajo no solo contribuye al conocimiento científico sobre la relación entre autoestima y adaptación escolar en los/as MENA, sino que también plantea la necesidad de transformar las prácticas educativas y sociales hacia un modelo más inclusivo, justo y sostenible.

7. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

7.1 Limitaciones

El presente estudio presenta una serie de limitaciones que es necesario señalar para interpretar adecuadamente los resultados. En primer lugar, el tamaño de la muestra fue reducido ($n = 30$) y circunscrito a un único contexto geográfico, el cual es la isla de Tenerife, lo que limita la generalización de los resultados a otros entornos educativos o a la totalidad de la población MENA en España, por lo que una muestra más amplia permitiría obtener resultados más representativos y contundentes.

En segundo lugar, el diseño del estudio fue de tipo transversal, lo cual impide establecer relaciones de causalidad entre las variables analizadas. La autoestima y la adaptación escolar pueden influirse mutuamente a lo largo del tiempo, pero el presente trabajo únicamente refleja una “fotografía” puntual de dicha relación. La utilización de diseños longitudinales en futuras investigaciones contribuiría a comprender cómo evolucionan estos procesos y cómo interactúan dinámicamente en el contexto escolar.

Otro aspecto a considerar es la posible influencia de variables extrañas que no pudieron ser controladas en el estudio. Factores como el nivel de competencia lingüística, la edad de llegada al país de acogida, la existencia o ausencia de redes de apoyo familiar y social, o incluso la situación administrativa de los/as niños/as, pueden condicionar tanto la autoestima como su grado de adaptación académica, social y emocional. Su omisión puede haber generado un efecto moderador no contemplado en los análisis.

Asimismo, debe destacarse la existencia de un importante sesgo de género en la muestra, ya que prácticamente no se contó con participación de niñas. Esta

ausencia limita la generalización de los hallazgos a la totalidad de la población MENA, dado que la literatura previa indica que pueden existir diferencias de género en la forma de experimentar la autoestima, las relaciones sociales y la adaptación escolar. En consecuencia, los resultados reflejan fundamentalmente la realidad de los niños participantes y no permiten establecer conclusiones aplicables al colectivo femenino.

Por último, se debe mencionar la limitación metodológica asociada al uso exclusivo de cuestionarios estandarizados como instrumentos de recogida de datos. Si bien estos proporcionan información cuantitativa precisa, pueden no captar en profundidad las vivencias subjetivas, ni la complejidad de su experiencia migratoria. La inclusión de metodologías cualitativas (entrevistas en profundidad, grupos focales) en estudios futuros enriquecería considerablemente la comprensión del fenómeno.

A pesar de estas limitaciones, el estudio presenta algunas fortalezas relevantes. Se trata de una investigación novedosa, ya que explora un ámbito escasamente analizado en España: la relación entre autoestima y adaptación escolar en MENA. Además, el uso de pruebas no paramétricas permitió un análisis estadístico más riguroso, ajustado a las características de la muestra, lo que refuerza la validez de los resultados.

7.2 Futuras líneas de investigación

Los resultados obtenidos abren la puerta a diversas líneas de investigación que pueden contribuir a ampliar y consolidar el conocimiento en mencionado campo. En primer lugar, se recomienda la realización de estudios más amplios y representativos, incluyendo diferentes comunidades autónomas, con el fin de comparar contextos y detectar posibles diferencias culturales, institucionales o

pedagógicas en los procesos de adaptación escolar de los/as MENA.

En segundo lugar, sería recomendado desarrollar investigaciones que permitan analizar la evolución tanto de la autoestima como de la adaptación escolar a lo largo del tiempo, considerando factores como la duración de la estancia, la progresiva adquisición de competencias lingüísticas o la participación en programas de integración educativa.

Otra línea de investigación de gran valor, sería la incorporación de enfoques mixtos, integrando metodologías cuantitativas y cualitativas. La combinación de cuestionarios estandarizados con entrevistas o relatos de vida permitiría captar no sólo la relación estadística entre variables, sino también las experiencias subjetivas y el significado que los propios jóvenes atribuyen a su proceso de adaptación.

De manera prioritaria, se propone incluir en futuras investigaciones la participación equilibrada de niñas y adolescentes MENA, con el fin de analizar si existen diferencias de género en la relación entre autoestima y adaptación escolar. Esto permitiría identificar necesidades específicas del colectivo femenino y diseñar intervenciones que fomenten la equidad y la inclusión de todas las estudiantes.

Del mismo modo, se sugiere observar con detenimiento el papel de variables moderadoras, tales como el apoyo social percibido, la resiliencia o la competencia intercultural, que podrían potenciar o por el contrario, dificultar la relación entre la autoestima y la integración escolar. Estudios recientes destacan, por ejemplo, la importancia del apoyo social en la mejora del ajuste psicosocial de adolescentes en contextos de vulnerabilidad (Gómez-Baya y Muñiz, 2022), así como el impacto positivo de los programas escolares inclusivos en la autoestima y

en el bienestar emocional de alumnado inmigrante (Suárez-Orozco et al., 2020).

Finalmente, se considera fundamental enlazar las futuras investigaciones con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en particular con el ODS 4 (Educación de calidad) y el ODS 10 (Reducción de las desigualdades), orientando los estudios hacia la generación de propuestas educativas y sociales que promuevan la inclusión real y efectiva de los/as niños/as en el sistema escolar.

8. REFERENCIAS

Alba Robles, J. L. (2024). Vulnerabilidades y criminalidad: un análisis criminológico de los menores extranjeros no acompañados en España. *Revista Electrónica de Criminología*, 08-08, 1–21.

https://www.researchgate.net/publication/387556054_Vulnerabilidad_y_criminalidad_un_analisis_criminologico_de_los_menores_extranjeros_no_acompanados_en_Espana_VULNERABILITY_AND_CRIMINALITY_A_CRIMINOLOGICAL_ANALYSIS_OF_UNACCOMPANIED_FOREIGN_MINORS_IN_S

Anchundia Macías, G., y Vega Intriago, J. (2024). Evidencia de estrategias de desarrollo de habilidades socioemocionales y su impacto en el aprendizaje y el ajuste escolar. *Revista Innova Educación*, 6(3).

<https://doi.org/10.35622/j.rie.2024.03.004>

Asamblea General de las Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Naciones Unidas.

<https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>

Asociación Española de Neuropsiquiatría. (2022). *Salud mental de niños, niñas y adolescentes migrantes no acompañados*. <https://aen.es>

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.

https://www.academia.edu/28274869/Albert_Bandura_Self_Efficacy_The_Exercise_of_Control_W_H_Freeman_and_Co_1997_pdf

Broc Cavero, M. Á. (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico en

alumnos de educación secundaria obligatoria. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(1), 75–92.

<https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.1.2019.25195>

Carrasco Carpio, C., y Pascual Gómez, I. (2023). La equidad y la diversidad cultural en la escuela. Normativa y acciones de las comunidades autónomas en España. *Revista Española de Sociología*, 32(2), a166.

<https://doi.org/10.22325/fes/res.2023.166>

Casanova-Garrigós, G., Torrubia-Pérez, E., Cañellas Reverté, N., Capera Fernández, J., Mora-López, G., y Albacar-Riobóo, N. (2025). Influencia de las redes sociales en la imagen corporal de adolescentes: una revisión integrativa. *Enfermería Global*, 24(75), 17–28. <https://doi.org/10.6018/eglobal.622331>

Cavas, C. (2011). *Cuestionario de Adaptación Escolar*.

CEAR. (2024). *Informe 2024: La situación de las personas refugiadas en España*.

https://www.cear.es/wp-content/uploads/2024/06/CEAR_INFORME_2023.pdf

Clemente González, J. L., Flores López, D. L., González Flores, O. G., y Tomalá Panchana, J. J. (2024). Estrategias psicopedagógicas de regulación emocional en adolescentes: efectos del estrés y la ansiedad. *Latam Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(5), 2957.

<https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2957>

Cordero, B., Gracia-Leiva, M., Moyano-Díaz, E., y Páez, D. (2024). Bienestar psicológico en adolescentes: El rol del apoyo social y de la satisfacción de necesidades básicas. *Revista CES Psico*, 17(1), 52–67.

<https://dx.doi.org/10.21615/cesp.6577>

Defensor del Pueblo. (2023). *Informe anual 2022*.

<https://www.defensordelpueblo.es/wp-content/uploads/2023/03/Defensor-del-Pueblo-Informe-anual-2022.pdf>

Fernández García, B. (2019). Menores no acompañados: de la vulnerabilidad social a la invisibilidad institucional. *Cuadernos de Trabajo Social*, 32(2), 389–398.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6309576.pdf>

Feria Gómez, I., Olivares García, M. Á., y García Cabrera, M. del M. (2021). La inclusión del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en un centro ordinario: un estudio etnográfico. *Revista de Educación Inclusiva*, 14(2), 27–40. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8214945.pdf>

Fuentes Cabrera, A., López Meneses, E., López Belmonte, J., y Vázquez Cano, E. (2019). Avanzando hacia la inclusión intercultural: Percepciones de los menores extranjeros no acompañados de centros educativos españoles. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(1), 331–350.

<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/482>

García Joswig, B. (2023). *Explorando la autoestima en la adolescencia: factores de influencia* [Trabajo Fin de Máster, Universidad Pontificia Comillas]. Repositorio Comillas.

<https://repositorio.comillas.edu/jspui/bitstream/11531/84071/1/TFM-Garcia%20Joswig%20Belen%20.pdf>

Gómez-Baya, D., y Muñiz, J. (2022). Social support and psychological adjustment in adolescence: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(6), 3550. <https://doi.org/10.3390/ijerph19063550>

- González Moreno, A., y Molero Jurado, M. del M. (2023). Recursos de intervención para trabajar las habilidades sociales con adolescentes: Revisión sistemática cualitativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 28(98), 863–889.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-666620230003000863
- Journal of International Migration and Integration. (2024). Acculturation orientations among immigrant-origin youth: How is acculturation associated with self-esteem, sense of belonging, and discrimination? *Journal of International Migration and Integration*. <https://doi.org/10.1007/s12134-024-01194-1>
- León García, D. C. (2024). La autoestima en los adolescentes de centros educativos: revisión teórica. *Aula Virtual*, 5(12). <https://doi.org/10.5281/zenodo.11169222>
- Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor. *Boletín Oficial del Estado* (BOE-A-1996-1069).
<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1996-1069>
- Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales. *Boletín Oficial del Estado* (BOE-A-2018-16673).
<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2018-16673>
- Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia. *Boletín Oficial del Estado* (BOE-A-2021-9347). <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2021-9347>
- Liras, E. (2021). Menores extranjeros no acompañados y extutelados. Propuesta de intervención psicopedagógica. *REIDOCREA*, 10(30), 51–119.

https://www.researchgate.net/publication/355513701_Menores_extranjeros_no_acompanados_y_extutelados_Propuesta_de_intervencion_psicopedagogica

Llamazares García, A., y Urbano Contreras, A. (2020). Autoestima y habilidades sociales en adolescentes: el papel de variables familiares y escolares. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1–15. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.7803>

Merino Orozco, A., Berbegal Vázquez, A., Arraiz Pérez, A., y Sabirón Sierra, F. (2021). Motivación en la adolescencia y el acompañamiento para la autodeterminación: una revisión sistematizada. *Orientación y Sociedad*, 21(1). <https://revistas.unlp.edu.ar/OrientacionYSociedad/article/download/10335/11164/41558>

Miranda Quintero, L. A., Escamilla Manzanarez, D., y García Serna, E. (2024). Análisis de la importancia de la inclusión educativa. *Latam Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(4), 2341. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2341>

Momeñe, J., Estevez, A., Perez-Garcia, A. M., Jimenez, J., Chavez-Vera, M. D., Olave, L., y Iruarrizaga, I. (2021). Substance abuse and its relationship to emotional dependence, attachment and emotional regulation in adolescents. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 37(1), 121–132. <https://doi.org/10.6018/analesps.404671>

Morales-Castillo, M. (2024). Estatus socioeconómico parental, involucramiento en el hogar y ajuste escolar en la adolescencia. *Psykhē*, 33(2), artículo e31345. <https://doi.org/10.7764/psykhe.2021.31345>

Naciones Unidas. (2022). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*.

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

- Otondo-Briceño, M., y Medina-Hicks, N. (2023). Motivación y autoeficacia en estudiantado adolescente: Una revisión sistemática. *Revista Electrónica Educare*, 27(3), 432–450. <https://doi.org/10.15359/ree.27-3.21>
- Parlamento Europeo y Consejo de la Unión Europea. (2011, 13 de diciembre). *Directiva 2011/95/UE del Parlamento Europeo y del Consejo, sobre normas relativas a los requisitos para el reconocimiento de nacionales de terceros países. Diario Oficial de la Unión Europea, L 337/9.*
<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex%3A32011L0095>
- Perales Garza, C. Y. (2021). Aportaciones sobre el autoconcepto y autoestima. Nunca es tarde para aceptarse. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8(spe4). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2823>
- Quiroga, F., Capella, C., Sepúlveda, G., Conca, B., y Miranda, J. (2021). Identidad personal en niños y adolescentes: estudio cualitativo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 320–340.
<https://doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4448>
- Real Decreto 903/2021, de 19 de octubre, por el que se modifica el Reglamento de la Ley Orgánica 4/2000, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. *Boletín Oficial del Estado* (BOE-A-2021-17107).
<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2021-17107>
- Reyes, M., García, O. F., Pérez-Gramaje, A. F., Serra, E., Melendez, J. C., Alcaide, M., y García, F. (2023). Which is the optimum parenting for adolescents with low vs. high self-efficacy? Self-concept, psychological maladjustment and academic

performance of adolescents in the Spanish context. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 39(3), 446–457. <https://doi.org/10.6018/analesps.517741>

Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.

Save the Children España. (2022). *Vidas truncadas: El impacto del tránsito migratorio en la salud mental de niños, niñas y adolescentes*.
<https://www.savethechildren.es>

Suárez-Orozco, C., Motti-Stefanidi, F., Marks, A., y Katsiaficas, D. (2020). An integrative risk and resilience model for immigrant-origin children and youth. *American Psychologist*, 75(6), 909–925. <https://doi.org/10.1037/amp0000482>

UEM. (2023). *Proyecto IMMERSE: Menores migrantes en España y su integración socioeducativa*. Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones, Universidad Pontificia Comillas.
<https://www.comillas.edu/notas-de-prensa/los-menores-migrantes-en-espana-a-la-cabeza-europea-en-indicadores-clave-para-su-integracion-socioeducativa-como-se-ntimiento-de-pertenencia-o-grado-de-felicidad>

UNICEF España. (2021). *Convención sobre los Derechos del Niño*.
https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/ConvencionsobrelosDerechosdelNino_0.pdf

UNICEF España. (2023). *Menores no acompañados en España*.
<https://www.unicef.es/ninos-migrantes-no-acompanados>

Wang, Y., Zheng, Z., Duan, X., Li, M., y Li, Y. (2022). The relationship between

mindfulness and social adaptation among migrant children in China: The sequential mediating effect of self-esteem and resilience. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(23), 16241.

<https://doi.org/10.3390/ijerph192316241>

9. ANEXOS

9.1. Anexo I. Escala de Autoestima de Rosenberg (RSES)

Instrucciones para el/la niño/a:

A continuación, encontrarás una serie de frases. Lee cada una con atención y señala con una **X** la opción que mejor refleje cómo te sientes respecto a ti mismo/a. **No hay respuestas correctas o incorrectas.**

Opciones de respuesta:

- 1 = Totalmente en desacuerdo
- 2 = En desacuerdo
- 3 = De acuerdo
- 4 = Totalmente de acuerdo

Nº	Ítem	1	2	3	4
1	Me siento bien conmigo mismo/a				
2	Creo que tengo cualidades positivas				
3	En general, me siento una persona inútil				
4	Siento que soy una persona digna de ser valorada				
5	Me gustaría tener más respeto por mí mismo/a				
6	A veces pienso que no sirvo para nada				
7	Me considero una persona con cosas buenas				
8	Me acepto tal y como soy				
9	Me siento satisfecho/a conmigo mismo/a				
10	En general, me considero una persona fracasada				

Nota: los ítems 3, 5, 6 y 10 son inversos y se puntúan al revés.

9.2 Anexo II. Cuestionario de Adaptación Escolar.

Instrucciones para el/la joven:

Este cuestionario te pregunta sobre cómo te sientes en tu centro educativo.

Responde con sinceridad marcando una **X** en la opción que más se parezca a tu experiencia.

Opciones de respuesta:

- 1 = Nunca
- 2 = Casi nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi siempre
- 5 = Siempre

Adaptación Académica						
Nº	Ítem	1	2	3	4	5
1	Entiendo bien lo que me enseñan en clase					
2	Me esfuerzo en hacer mis tareas y deberes					
3	Me siento capaz de seguir el ritmo de mis clases					
4	Me siento motivado/a para aprender					

Adaptación social						
Nº	Ítem	1	2	3	4	5
5	Me llevo bien con mis compañeros/as de clase					
6	Me siento aceptado/a por los demás estudiantes					
7	Tengo amigos/as en el instituto					
8	Me gusta pasar tiempo con mis compañeros/as en clase o en los recreos					

Adaptación Emocional						
Nº	Ítem	1	2	3	4	5
9	Me siento tranquilo/a en el instituto					
10	Me siento feliz en el centro educativo					
11	Me siento seguro/a en el instituto					
12	Me siento escuchado/a por los adultos del centro (profesores, educadores...)					

9.3 Anexo III. Cuestionario Sociodemográfico.

Instrucciones para el/la educador(a):

Por favor, ayude al joven a responder este cuestionario o complételo usted si corresponde, basándose en la información disponible en el expediente.

Pregunta	Respuesta
Edad	__ años
Sexo	<input type="checkbox"/> Hombre <input type="checkbox"/> Mujer <input type="checkbox"/> Otro
País de origen	
Tiempo de estancia en España	_____ meses
¿Está escolarizado actualmente?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
Curso escolar actual	
¿Ha recibido educación en su país de origen?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
Nivel educativo previo	<input type="checkbox"/> Primaria <input type="checkbox"/> Secundaria <input type="checkbox"/> Ninguno
Nivel de español (autoevaluado o por educador)	<input type="checkbox"/> Bajo <input type="checkbox"/> Medio <input type="checkbox"/> Alto
Centro de acogida actual	

9.4 Anexo IV. Consentimiento informado

Consentimiento Informado para Participar en un Estudio

Título del estudio: Autoestima y adaptación escolar en menores extranjeros no acompañados.

Investigador responsable: Alejandro Roque Cabrera

Universidad: Universidad Europea de Valencia

Información para ti

Queremos invitarte a participar en un estudio que tiene como objetivo conocer cómo se

relacionan la autoestima (cómo te valoras a ti mismo) y la adaptación escolar (cómo te sientes en el colegio, tanto en lo académico, como en lo social y lo emocional).

Para ello, te pediremos que contestes a unos cuestionarios sencillos sobre cómo te sientes en el colegio y sobre ti mismo. No existen respuestas buenas o malas; lo importante es que contestes con sinceridad.

Aspectos importantes

- Tu participación es voluntaria. Esto significa que puedes decidir no participar o dejar de hacerlo en cualquier momento sin que esto tenga ninguna consecuencia negativa para ti.
- Tus respuestas son confidenciales y anónimas. Nadie sabrá lo que has contestado de manera individual, ya que los resultados se analizarán en conjunto.
- No hay riesgos para ti. El estudio no incluye preguntas que puedan hacerte daño. Si alguna pregunta te incomoda, puedes no contestar.
- Beneficios. Tu participación ayudará a comprender mejor las necesidades de los niños/as extranjeros no acompañados en la escuela y a diseñar programas que mejoren su bienestar y adaptación.

Consentimiento

He leído y comprendido la información anterior. Se me ha explicado que mi participación es voluntaria y que puedo retirarme en cualquier momento sin que esto me afecte. También entiendo que mis respuestas serán confidenciales y usadas únicamente con fines académicos y científicos.

- ☐ **Acepto participar en el estudio.**
- ☐ **No deseo participar.**

Nombre y apellidos del joven: _____

Firma del joven: _____

Fecha: 10 / 07 / 2025

9.5 Anexo V. Plantilla estadística de los cuestionarios.

[Plantilla_Cuestionarios_MENAS.xlsx](#)