

# PSICOLOGÍA

Soterraña AYERRA LARRÁYOZ

**AUTOCONCEPTO Y  
AUTOESTIMA:  
FACTORES DETERMINANTES  
PARA EL LOGRO DEL BIENESTAR  
PERSONAL  
EN LA EDUCACIÓN POSITIVA**

**TFG 2013**



Facultad de Ciencias Humanas y Sociales  
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

**Grado en Maestro de Educación  
Primaria/ Lehen Hezkuntzako  
Irakasleen Gradua**



**Grado en Maestro en Educación Primaria**  
**Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua**

Trabajo Fin de Grado

***AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA: FACTORES  
DETERMINANTES PARA EL LOGRO DEL  
BIENESTAR PERSONAL EN LA EDUCACIÓN  
POSITIVA***

Soterraña AYERRA LARRÁYOZ

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES  
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

**UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA**  
**NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA**

**Estudiante**

Soterraña AYERRA LARRÁYOZ

**Título**

Autoconcepto y autoestima: factores determinantes para el logro del bienestar personal en la Educación Positiva

**Grado**

Grado en Maestro en Educación Primaria

**Centro**

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales  
Universidad Pública de Navarra

**Directora**

Dra Elsa Milagros CASANOVA LAMOUTTE

**Departamento**

Psicología y Pedagogía/ Psikologia eta Pedagogia

**Curso académico**

2012/2013

**Semestre**

Primavera

## Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Primaria por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Primaria se estructuran, según la Orden ECI/3857/2007, en tres grandes módulos: uno, de *formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psicopedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3857/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3857/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para

todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.

En este trabajo, el módulo *de formación básica* nos ha permitido poseer conocimientos precedentes relacionados con el área de estudio de Psicología. La capacidad de reunir e interpretar datos relevantes nos ha posibilitado para trabajar con bibliografía específica de nivel avanzado sobre el tema del autoconcepto y la autoestima, reflejado a lo largo de todo el desarrollo del trabajo. No obstante, la posibilidad de reflexionar sobre la práctica docente con el fin de mejorar la acción educativa se concreta en el apartado 5.2 sobre la intervención psicosocial del maestro en el aula.

Por otro lado, el módulo de formación básica nos permite tener en cuenta la regulación de contextos de aprendizaje adecuados fomentando la convivencia en el aula y contribuyendo a la resolución de conflictos. Igualmente nos proporciona la capacidad de diseñar y planificar procesos de aprendizaje concretamente en el apartado 4.2 y apartado 6.

Por último, la formación básica recibida nos aporta conocimientos básicos sobre los aspectos evolutivos del niño presentes en los apartados 3 y 6 del trabajo.

El módulo *didáctico y disciplinar* nos ha permitido adecuarnos a los procesos psicológicos básicos y a los modelos y técnicas pedagógicas del proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestra propuesta didáctica. Asimismo, nos posibilita para atender las necesidades de nuestros alumnos, la igualdad entre personas, el respeto, los valores y los derechos humanos en el aula.

Por otra parte, este módulo didáctico y disciplinar queda recogido en aquellos apartados que buscan favorecer un entorno y un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo y constructivo promoviendo la cooperación, la motivación intrínseca y el deseo de aprender de nuestros alumnos. Igualmente nos ha permitido ahondar en contextos de aprendizaje y convivencia escolar sana basada en la disciplina personal y el respeto personal y hacia los demás, concretamente en la propuesta de programa de actividades en el apartado 7.

Asimismo, el módulo *practicum* ha permitido elaborar una propuesta didáctica dirigida a niños de Tercer Ciclo de Educación Primaria. Las experiencias vividas recientemente en la escuela nos han proporcionado conocimientos sobre la realidad educativa en el aula y sobre las características cognitivas, psicológicas y socio-afectivas de los niños. Por consiguiente, nos ha permitido definir la proposición didáctica desarrollada en el apartado 7 del trabajo, donde hemos planteando materiales y actividades que atienden a las capacidades, habilidades y conocimientos correspondientes a estas edades.



## **Resumen**

El autoconcepto es una de las variables más significativas de la personalidad y engloba aspectos afectivos, cognitivos y socio- conductuales. El autoconcepto como proceso se desarrolla a lo largo del ciclo vital del individuo.

En el presente trabajo se ofrecen algunas investigaciones empíricas que corroboran la correlación existente entre el nivel de autoconcepto del niño con su rendimiento académico. Igualmente, se subraya la principal aportación que conlleva la Psicología Positiva a la Educación Positiva en torno a la importancia de ayudar al alumno a desarrollar un autoconcepto positivo y una alta autoestima para así poder lograr el bienestar personal y la salud mental en el niño.

Por esta razón, se ofrece en primer lugar una visión general de los orígenes del estudio del autoconcepto, y sus principales características e interacciones; para presentar en última instancia, una propuesta didáctica de programa de intervención socio-afectiva destinado a la Educación Primaria.

*Palabras clave:* autoconcepto; autoestima; bienestar; salud mental; Educación Positiva.

## **Abstract**

Self-concept is one of the most meaningful variables of personality and it encompasses affective, cognitive and socio-behavioral aspects. Self-concept as a process is developed throughout the life cycle of individuals.

In this project empirical research will be offered corroborating the correlation between the self-concept levels in the child with their academic performance. Likewise, the main contribution of Positive Psychology to Positive Education is highlighted in terms of the importance of helping the student to develop a positive self-concept and a high self-esteem in order to achieve the personal wellbeing and the mental health of the child.

Consequently, first it is included a general overview of the origins of the study of the self-concept and its main features and interactions; with the aim to present a

pedagogical proposal of a socio-affective intervention programme oriented to Primary Education.

*Keywords:* Self-concept; self-esteem; wellbeing; mental health; Positive Education.

## Índice

<b>Introducción</b>	1
<b>1. Fundamentación histórica en torno al estudio del autoconcepto</b>	3
1.1. Bases filosóficas	3
1.2. Bases psicológicas	6
1.3. Investigaciones teóricas realizadas sobre el autoconcepto	9
<b>2. Autoconcepto y autoestima: su relevancia en el ámbito de la personalidad</b>	15
2.1. Análisis conceptual	15
2.1.1. Autoconcepto: aspectos cognitivos del conocimiento de sí mismo	15
2.1.2. Autoestima: dimensión descriptiva y valorativa	16
2.1.3. La autoestima y su relación con el autoconcepto	17
2.2. Estructura interna del autoconcepto	18
2.3. Características propias del autoconcepto	19
2.4. Dimensiones que constituyen el concepto de sí mismo	22
2.5. El autoconcepto como proceso	22
2.6. Influencia del concepto de sí mismo sobre la formación de la personalidad	23
2.7. Correlación existente entre autoconcepto y conducta	26
<b>3. Formación del autoconcepto en las etapas que componen el ciclo vital del individuo</b>	29
<b>4. Autoconcepto y autoestima: desde la infancia hasta la adolescencia</b>	33
4.1. Factores sociales que repercuten en la formación del autoconcepto del niño	36
4.1.1. El importante rol de la familia en el desarrollo del concepto	37

de sí mismo	
4.1.2. Influencia de los/as maestros/as sobre el autoconcepto del niño en edad escolar	38
4.1.3. Repercusiones de las relaciones entre iguales	38
4.2. Importancia del entorno educativo en la formación del autoconcepto	39
<b>5. Implicaciones psicológicas en la etapa de Educación Primaria</b>	<b>41</b>
5.1. Autoconcepto y autoestima: factores determinantes en el aprendizaje en Educación Primaria	41
5.2. Intervención psicosocial del maestro/a en el aula	45
5.3. El bienestar personal: finalidad de la Psicología Positiva-Educación Positiva en la escuela primaria	49
5.3.1. De la Psicología Positiva a la Educación Positiva	51
5.3.2. Hacia el bienestar personal y desarrollo de la salud mental	53
<b>6. Investigaciones empíricas- prácticas en torno al tema del autoconcepto en la Escuela Primaria</b>	<b>59</b>
<b>7. Propuesta Didáctica “Me conozco, me valoro y me acepto”</b>	<b>69</b>
7.1. Fundamentación teórica	69
7.1.1. Enfoque psicológico y educativo a seguir	71
7.1.2. Alumnos a los que va dirigido	74
7.2. Objetivos generales	76
7.3. Objetivos específicos	77
7.4. Técnicas pedagógicas. Actividades	78

## **Conclusiones y cuestiones abiertas**

## **Referencias**

## **Anexos**

## **INTRODUCCIÓN**

En este trabajo nos centramos en el estudio del autoconcepto y la autoestima. Desde su tratamiento más general hasta un análisis y tratamiento más específico de ambos términos.

Está dirigido a los docentes o a los futuros profesionales de la educación y tiene como objetivo proporcionar conocimientos básicos sobre el tema y proponer un programa de posibles actividades a desarrollar en el aula de Educación Primaria.

La elaboración de este trabajo se debe principalmente a la importancia e influencia que ejercen el autoconcepto y la autoestima sobre el desarrollo evolutivo del niño en todos los ámbitos que componen su vida.

A través de la lectura del texto se trata de ofrecer una visión general sobre estos aspectos a lo largo del desarrollo del individuo. Cada uno de estos elementos se analizan por separado y también se destaca la continua interacción entre ellos y con numerosos aspectos relacionados con el tema. Por otra parte, nos centraremos en el entorno escolar en el que se desarrolla el niño, las relaciones que mantiene con el maestro, las actuaciones del docente y las relaciones que sostiene con sus compañeros puesto que se convierten en elementos esenciales para su desarrollo como persona.

De esta manera, como maestros de Educación Primaria tenemos que ser conscientes de la importancia de fomentar y promover un autoconcepto positivo y una alta autoestima en estas etapas del desarrollo. Tendremos que conocer cómo influimos nosotros y en qué medida sobre su desarrollo emocional, afectivo y psicológico para poder llevar a cabo una práctica docente eficiente y competente con el fin de crear bienestar personal, salud y felicidad en el alumno.

Este trabajo está compuesto por siete apartados. En el primero presentamos las bases históricas en las que se fundamenta este estudio desarrollando una aproximación filosófica y psicológica.

En segundo lugar analizamos los conceptos de autoconcepto y autoestima por separado, conocemos sus características más relevantes. Asimismo presentamos sus interrelaciones y su influencia sobre la personalidad del niño.

Nos concentramos en el autoconcepto y en la importancia de su desarrollo a lo largo del ciclo vital del individuo puesto que la formación del autoconcepto se lleva a cabo durante todas las etapas de la vida, teniendo en cuenta cada una de ellas con sus diferentes características que conoceremos a lo largo del texto.

De manera especial tratamos el autoconcepto y la autoestima desde la infancia a la adolescencia, años que comprenden la etapa de Educación Primaria.

Por otra parte, veremos las implicaciones del autoconcepto y la autoestima en la etapa de Educación Primaria mediante la aplicación de los principios de la Psicología Positiva a la Educación Positiva, también reconocida como Educación Emocional o Socio-afectiva, con el objetivo de alcanzar el bienestar y salud mental en tanto que fundamento del autoconcepto equilibrado y positivo.

Por otro lado, haremos mención de varias investigaciones empíricas que hemos considerado significativas en torno a la interrelación existente entre tener un autoconcepto positivo y un adecuado rendimiento académico en Educación Primaria.

Y finalmente presentamos una propuesta de actividades para desarrollar en el aula con niños de 10 y 11 años con el objetivo de favorecer su autoconcepto y su autoestima para lograr el bienestar personal y la salud psicosocial de nuestros alumnos.

# 1. FUNDAMENTACIÓN HISTÓRICA EN TORNO AL ESTUDIO DEL AUTOCONCEPTO

Las corrientes filosóficas prestan una visión general del ser humano, las cuales constituyen la base de la que parte la Psicología para crear sus teorías. Además, ambas ciencias poseen vínculos interdisciplinarios. En primer lugar, existe un nexo histórico: las cuestiones tomadas en los orígenes de la Psicología, fueron ya tratadas por la Filosofía. En segundo lugar, existen claras relaciones de intercambio en un marco de semejanza y correlación entre áreas y disciplinas de ambas ciencias. Por último, hay una relación en la que la Filosofía se ubica en una posición metateórica, es decir, se ocupa del estudio de la teoría. Se trata de que la Filosofía lleve a cabo una evaluación crítica, bajo una serie de normas, de lo que acontece en la Psicología.

## 1.1. Bases filosóficas

La historia de la filosofía se remonta a la antigua Grecia donde nacieron los primeros filósofos (Aristóteles, Platón, Sócrates, etc). Con el transcurso de los siglos han sido muchos los autores que han plasmado sus aportaciones en diferentes corrientes filosóficas. Desde la antigüedad clásica, pasando por la Edad Media y la Edad Moderna, llegamos a las corrientes filosóficas más recientes del siglo XIX y XX.

En este apartado se expondrán de forma breve los principios de las escuelas filosóficas modernas y contemporáneas más importantes que servirán como base para comprender las corrientes psicológicas que siguen.

### 1. *Racionalismo*

Corriente filosófica que se desarrolla en Europa durante el siglo XVII, formulada por René Descartes (1596–1650). Señala la existencia de un dualismo antropológico, es decir, una interacción entre dos principios diferenciados de la realidad humana: alma (ideas innatas) y cuerpo (sustancia extensa y no

pensante). Sostiene que la fuente de nuestros conocimientos reside en la razón y defiende que a través de las ideas conocemos la realidad. Para René Descartes existen dos realidades sustanciales: “res cogitans” o sustancia pensante, hace referencia a la mente o pensamiento; y la “res extensa” o sustancia observable, se refiere al cuerpo. Según la teoría cartesiana, la res cogitans se encuentra en la glándula pineal, donde se unen los prejuicios conductuales con el ámbito cognitivo del pensamiento, permitiendo la toma de decisiones.

### 2. *Empirismo*

El empirismo es una doctrina filosófica desarrollada en el siglo XVII contraponiéndose al racionalismo, con el fin de precisar el origen del conocimiento llevando a cabo descripciones fenomenológicas para encontrar los elementos que lo constituyen. Sus principales representantes son Thomas Hobbes (1588-1679) y John Locke (1632-1704). Su principal idea es que gracias a la experiencia se crean los conocimientos y la realidad es conocida mediante las percepciones y sensaciones. Niega cualquier principio innato en el ser humano. Distingue entre ideas simples y complejas que son adquiridas por medio de la reflexión. Según el empirista John Locke (Seoane, 2005), la conciencia del sí mismo es continua puesto que la percibimos igual que percibimos el mundo exterior. Comparten un mismo origen sensorial. Además, entiende el autoconocimiento como el fundamento de la identidad personal.

### 3. *Idealismo*

Fue Gottfried Leibniz (1646-1716) quien empleó el término idealista al referirse a Platón y a otros autores que consideran que la realidad se halla fuera de la propia mente. Sin embargo, este pensamiento no alcanza su apogeo hasta el siglo XIX con su máximo representante Friedrich Hegel (1770-1831).

Esta concepción filosófica considera que la realidad no es comprensible en sí misma. Sostiene que el objeto del conocimiento del hombre siempre es construido a partir de la acción cognoscitiva. Como señala Rodríguez (2007) la filosofía idealista de Hegel defiende que las ideas existen por sí mismas y que sólo podemos aprenderlas o descubrirlas, mediante la experiencia. Es necesaria una relación sujeto-objeto para representar y reflexionar las ideas. Así pues, desde

esta perspectiva, la subjetividad es un componente para la formación de la conciencia de sí mismo, entendida como elemento que se desarrolla por la relación de las experiencias vividas y las ideas que ya posee el individuo.

#### 4. *Materialismo*

El término materialismo designa a toda aquella doctrina que trata de explicar el mundo y la totalidad de lo real fundamentándose en la idea de materia. El primero que utilizó este concepto por primera vez fue Robert Boyle (1627-1691) en 1674. Para esta corriente filosófica no sólo lo real es material, sino que la causa de todas las cosas de la naturaleza y del alma humana se explican exclusivamente a partir de la materia y los movimientos de ésta en el espacio. Se considera opuesta al idealismo. El materialismo afirma que la base de la formación del ser es la realidad objetiva, a partir de la cual el individuo va desarrollando su conciencia y su pensamiento.

#### 5. *Positivismo*

Este movimiento filosófico y sociológico apareció a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX. No obstante, el término “positivismo” no fue utilizado por primera vez hasta el siglo XIX por el filósofo francés Auguste Comte (1798-1857). El filósofo francés afirma que el único conocimiento auténtico es el conocimiento científico, y que tal conocimiento solamente puede surgir de la afirmación de las teorías a través del método científico. La filosofía positivista identifica el verdadero conocimiento con el conocimiento científico o conocimiento positivo (por esto la denominación de esta corriente). Según Comte, la humanidad pasa por tres fases o estadios de conocimiento, cada uno de ellos superior a la anterior. Los tres estadios son:

- Estado teológico: se pretende dar respuestas absolutas a los fenómenos extraños y busca explicaciones en respuestas sobrenaturales.
- Estado metafísico: se busca el por qué y la naturaleza de las cosas en sí mismas a través de respuestas abstractas.
- Estado positivo: supone la última etapa del desarrollo del conocimiento humano. No busca el por qué de las cosas sino el cómo aparecen. Busca conocimientos empíricos mediante respuestas concretas.

### 6. *Fenomenología*

Movimiento filosófico del siglo XX fundado por Edmund Husserl (1859-1938) que describe las estructuras de la experiencia tal y como se presentan en la conciencia, sin recurrir a teoría, deducción o suposiciones procedentes de otras disciplinas tales como las ciencias naturales. Para esta doctrina filosófica los fenómenos son, simplemente, las cosas tal y como se muestran, tal y como se ofrecen a la conciencia para conocer la realidad. De aquí que el concepto de sí mismo o autoconcepto de la persona se considera que se forma y desarrolla a partir de las experiencias fenomenológicas vividas por el individuo.

### 7. *Existencialismo*

Es una filosofía del siglo XX centrada en el análisis de la existencia y en la manera en que los humanos se hallan en el mundo. Pone énfasis en la realidad individual concreta y, en consecuencia, en la subjetividad, la libertad individual y los conflictos de la elección. Tuvo especial importancia en Alemania y Francia, con sus correspondientes representantes Karl Jaspers (1883-1969) y Jean- Paul Sartre (1905-1980), respectivamente. Según esta corriente filosófica, el ser humano no tiene una esencia que le determine su forma de ser o comportarse de una manera concreta sino que él mismo se va creando en función de su propia existencia, siendo quien es en dependencia a su capacidad de decisión personal subjetiva.

## 1.2. **Bases psicológicas**

Los fundamentos de las principales corrientes psicológicas relacionadas en torno al tema que nos compete se pueden resumir recordando las Escuelas Fundacionales en Psicología.

### 1. *Estructuralismo*

El objetivo de esta escuela psicológica es estudiar los contenidos elementales de la mente humana, esto es, las sensaciones que tienen los individuos ante determinados estímulos. Wundt (1832-1920) se centraba en el análisis de la

estructura de la mente mediante el método de la introspección u observación controlada. “Este método consistía en la descripción por parte del sujeto de las vivencias y pensamiento que experimentaba al percibir un estímulo y en el posterior análisis por parte del investigador de esa información según su modalidad” (Sanz de Acedo, 2012). Es así que estos procesos intrínsecos generados por los estímulos externos, hacen que cada persona vivencie y reaccione a las situaciones de una manera única y personal. Esto nos revela su relación con la Fenomenología.

### 2. *Funcionalismo*

Fundado en 1896 por William James (1842-1910). Esta corriente psicológica se centra en la función de la mente y estudia sus propiedades y características que influyen en el individuo a la hora de desenvolverse en el medio. Tiene interés en el porqué de los procesos mentales y de la conducta. James estudió la conducta y la forma de ser humana orientada por el principio de adaptación al entorno. Es por ello que se puede relacionar el Funcionalismo con el Empirismo.

Una figura importante también fue John Dewey (1859-1952), filósofo, pedagogo y psicólogo norteamericano, defendió el pensamiento como instrumento para adaptarse a las diferentes situaciones de la vida y se preocupó por aplicar los principios del funcionalismo a la educación.

### 3. *Conductismo*

Esta corriente psicológica estudia la conducta independientemente de la conciencia y basa sus principios en el Empirismo. Como señala Sanz de Acedo (2012) las raíces del conductismo se sitúan en dos figuras relevantes: el filósofo ruso Ivan Pavlov (1849-1936) y el psicólogo alemán Edward L. Thorndike (1874-1949). Pavlov se dedicó al estudio de las reacciones de actos reflejos a modo de estímulo- respuesta en perros. Esta relación supuso el paradigma fundamental del conductismo. Por otro lado, Thorndike, realizando estudios con gatos formuló la *ley del efecto*: es más probable que se repitan los actos que producen satisfacción y menos probable que se repitan aquellos que generan malestar. La aportación de este autor significó un avance en el estudio del aprendizaje.

El conductismo, fundado en 1920 por su principal representante, John B. Watson (1878-1958), sostiene que los hechos de la conducta (respuestas) existen en función de los elementos precedentes (estímulos). Es decir, a un estímulo le sigue una respuesta, formada por la interacción entre el organismo que recibe el estímulo y el medio ambiente. La persona lleva a cabo su conducta en dependencia a las variables externas que recaen sobre ella, y tanto el estímulo como la respuesta son manipulables y observables. Lo que somos depende de las circunstancias que nos llevan y dirigen hacia conductas específicas que determinan nuestras vidas.

#### 4. *Psicoanálisis*

Aparece en 1927 de la mano de Sigmund Freud (1856- 1939) y tuvo como finalidad comprender los procesos psíquicos implicados en la personalidad de los individuos. La premisa central que defiende Freud es que existen fuerzas inconscientes que subyacen el comportamiento humano. En relación a la personalidad distingue entre conciencia (cualidad momentánea de las percepciones externas e internas), pre- conciencia (contenidos no presentes en la conciencia pero pueden pasar a la conciencia) y el inconsciente (conjunto de contenidos no presentes en la conciencia). Según la teoría propuesta por Freud la personalidad está formada por tres estructuras: el ello, el yo y el superyó; y sostiene que la personalidad adulta, y quienes somos, guarda relación directa con experiencias ocurridas en la infancia. Se vincula con el Existencialismo.

#### 5. *Cognitivismo*

Su mayor trascendencia se da a partir de 1950 por la influencia Jean Piaget (1896-1980) y Lawrence Kohlberg (1927-1987). Estudia los procesos mentales que permiten al individuo adaptarse de forma personal y responsable a su entorno, controlando sus propios procesos mentales. Piaget, a través de su teoría del desarrollo cognitivo apunta que la mente del ser humano utiliza sistemas de procesamiento de representaciones. Divide el desarrollo cognitivo en etapas caracterizadas por la posesión de estructuras lógicas cualitativamente diferentes y progresivamente más complejas. Desde esta perspectiva, se considera la mente del ser humano como activa y que la adquisición de conocimientos se realiza a

través de descodificaciones de significados, las cuales dependen de las interpretaciones de sus vivencias personales. Se fundamenta en el pensamiento cartesiano racionalista, teniendo como base la existencia de “res cogitans” o sustancia pensante compuesta por ideas innatas. Por otro lado, Kohlberg en su teoría del desarrollo moral propone que la evolución del juicio y del razonamiento moral del ser humano tiene tres niveles y cada uno de ellos tiene dos estadios. Como apunta Linde (2009) los estadios son estructuras cognitivas que determinan las formas de reunir y procesar la información por parte del sujeto. Por último, Kohlberg sostuvo que todas las personas pasan por esta sucesión de etapas, pero no todas llegan a los estadios superiores.

#### *6. Humanismo*

Corriente psicológica que aparece en 1961 gracias a Abraham H. Maslow (1908-1970) y Carl R. Rogers (1902-1987). Su principal interés es el hombre o lo humano. Le da importancia a los aspectos subjetivos y a la experiencia consciente y entiende la conducta como indeterminada ya que la persona goza de libertad para autodeterminar su forma de pensar y actuar, decidiendo hacia dónde se dirige a través de su comportamiento. Este interés por la experiencia y el hombre justifica la relación existente del Humanismo con el Existencialismo.

### **1.3. Investigaciones teóricas realizadas sobre el autoconcepto**

El término autoconcepto se ha denominado con diversas designaciones en las teorías psicológicas que lo estudian. Dependiendo del autor hay diferentes formas de nombrar el autoconcepto, así Rogers (1902-1987) lo cita como el “concepto de sí mismo” o “self” haciendo referencia al “yo” y al “mi”. En cambio, anteriormente Freud (1856-1939) habla del “yo” desde una perspectiva clínica, diferenciando el “ello”, el “yo” y el “superyo”. El “ello” hace referencia a las pulsiones instintivas biológicas, el “yo” aporta organización a sus instintos y el “superyo”, nivel superior, sigue los principios morales para organizar la actividad del “yo” mediante la racionalización crítica de dicha actividad.

El autoconcepto está actualmente muy valorado por su gran importancia para el ser humano. Éste, junto con la autoestima, desempeña un papel muy significativo

en las primeras etapas de la vida del individuo y determina su grado de bienestar y autosatisfacción personal a lo largo de la vida adulta.

A través de este estudio se expondrán, de forma detallada, estos conceptos y otros relacionados con el desarrollo del reconocimiento y valoración del sujeto de modo intra e interpersonal. Así pues, como consecuencia de este interés en torno al concepto del sí mismo, nos encontramos con numerosos trabajos de investigación en relación a éste.

Históricamente, han existido multitud de teorías sobre el autoconcepto. Sin embargo, en este apartado se hará mención únicamente a las corrientes teóricas más relevantes desde el siglo XX hasta la actualidad. Todas ellas han aportado diferentes enfoques y perspectivas al estudio del autoconcepto, y resultan necesarias y clarificadoras para comprender a los autores que fundamentan sus investigaciones en torno al desarrollo de la capacidad de autoconocerse y autovalorarse con la finalidad de alcanzar un mejor vivir (Casanova, 2005)

### *1. Interaccionismo Simbólico*

Esta corriente sociológica surgió en 1938 de la mano de Herbert Blumer (1900-1987). Como menciona Saura (1995) esta corriente propone la “Teoría del Espejo” la cual sostiene que nuestra autoimagen se forma como reflejo de la imagen que los demás tienen de nosotros. El autoconcepto que posee el niño es consecuencia de las valoraciones y evaluaciones que hacen las personas de su entorno cercano sobre él, principalmente la familia, los profesores y compañeros, en función del momento de desarrollo. Según esta teoría, el autoconcepto del niño depende claramente de cómo los demás piensan que él es.

Igualmente, el Interaccionismo Simbólico propone un papel activo del sujeto. Es decir, a partir de la interacción social que mantiene el individuo, su realidad adquiere significado y como consecuencia se da el proceso de elaboración del concepto de sí mismo.

Por una parte, Saura (1995) distingue dos formas de describir el autoconcepto dentro del Interaccionismo Simbólico:

- *Interaccionismo Simbólico Procesual (de la Escuela de Chicago)*: la principal aportación de esta escuela es que atiende al proceso de formación del autoconcepto. Así pues, defiende un autoconcepto cambiante. El sujeto construye identidades de sí mismo en función de la situación social en la que se encuentre para conseguir ser aceptado por los demás.
- *Interaccionismo Simbólico Estructural (de la Escuela de Iowa)*: se centra en describir la estructura y el contenido del autoconcepto. Además, el individuo tiende a identificarse en los roles que desempeña en la sociedad para ser valorado conforme las expectativas sociales correspondientes a esos roles. De aquí que el concepto de sí mismo se define como una organización de identidades (roles interiorizados).

## 2. *El Conductismo y el Psicoanálisis*

Como ya hemos podido constatar anteriormente, son las escuelas que dominan la orientación psicológica durante los años 40. Mientras que la primera se centra en el estudio de las variables observables y manipulables que determinan la conducta, el Psicoanálisis estudia el papel de las motivaciones inconscientes en el individuo.

## 3. *La Psicología Fenomenológica y Humanista*

Estas escuelas contemporáneas en la historia de la psicología destacan a finales de los años 40 dejando de lado al conductismo y al psicoanálisis. La Psicología Fenomenológica se centra fundamentalmente en el análisis del efecto del ámbito social sobre la formación del autoconcepto. Éste se basa en la percepción de la realidad que tiene el individuo y en la repercusión de las percepciones conscientes, cogniciones y sentimientos de la conducta humana. Por otro lado, los principios básicos de la Psicología Humanista afirman que el análisis de la conducta humana debe realizarse desde el interior del individuo, y que la conducta es consecuencia de la interpretación subjetiva de la realidad.

## 4. *La Psicología Cognitiva*

Reconocida en páginas anteriores de este estudio debemos señalar que el cognitivismo aparece a partir de los años 60. Tal y como señala Saura (1995) este paradigma de la psicología pone de manifiesto la idea de que los procesos

cognitivos (procesamiento, elaboración, planificación y organización) constituyen un elemento esencial de la actividad humana, señala Saura (1995). Desde esta perspectiva, se entiende el autoconcepto como un proceso en constante construcción fruto de la interacción sujeto- medio; lo que plantea la existencia de un sujeto activo y autoconstructivo, formado por una gran diversidad de autoconcepciones formuladas a lo largo su vida. Estas autoconcepciones se refieren a las diferentes dimensiones o facetas que constituyen el autoconcepto global del individuo (autoconcepto general, académicos, físico, social, etc).

Con el auge del Cognitivismismo a finales del S.XX, destacan las teorías centradas en el estudio del autoconcepto desde una perspectiva educativa, siendo las más relevantes las teorías de Combs y Rogers, y la reciente aportación de Seligman en la Psicología Positiva.

#### 5. *La Psicología Perceptiva (Arthur W. Combs, 1912-1999)*

Defiende que el autoconcepto está formado por miles de percepciones subjetivas organizadas donde se incluyen las diferentes maneras de verse a sí mismo. La formación del autoconcepto se da como consecuencia de la experiencia mediante la interacción con el mundo físico y social.

#### 6. *La Teoría de la personalidad (Carl Rogers, 1902-1987)*

Rogers plantea que todo organismo nace con ciertas capacidades, aptitudes o potencialidades innatas y la meta en la vida es convertirse en lo mejor que uno pueda llegar a ser. Este impulso que caracteriza a los organismos vivos lo denominó *Tendencia a la realización*. Sin embargo, también advirtió que los seres humanos forman imágenes de sí mismos o autoconceptos. Para Rogers, el autoconcepto se refiere a nuestro sentido consciente de quiénes somos y qué deseamos hacer con nuestra vida, lo que llamó *Tendencia a la autorrealización*. Distingue entre sí mismo real y sí mismo ideal, y cuando se establece un grado de correspondencia entre ambos se puede afirmar que el sujeto ha alcanzado la madurez, la personalidad madura y equilibrada, resultado del proceso de autorrealización.

### 7. La Psicología Positiva (Martin E.P. Seligman, 1942- )

Surge a finales de los años 90 recordando la capacidad que tiene el ser humano de adaptarse, de encontrar sentido y de crecimiento personal a partir de sus propias experiencias. Da énfasis al bienestar, la satisfacción, la esperanza, las fortalezas y virtudes, el optimismo, la felicidad... En el apartado 5- punto 5.3- nos centramos más concretamente en ella debido al auge que ha experimentado estos últimos años y su gran importancia actual.

Hasta el momento presente hemos podido conocer algunos de los más importantes paradigmas o escuelas psicológicas que han existido a lo largo de la historia. Concretamente, en este último apartado, han quedado expuestas las corrientes teóricas más recientes relacionadas con el autoconcepto para así poder desarrollar el tema que nos concierne a partir de una base teórica sólida y unos conocimientos científicos y sistemáticos generales sobre diferentes visiones que han surgido a lo largo de los tiempos en torno al estudio de la formación de la persona, y específicamente del autoconcepto y de la autoestima.

**Tabla 1.** Teorías sobre el autoconcepto

Teorías	Principios fundamentales sobre el autoconcepto	Autores
Interaccionismo Simbólico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El autoconcepto es moldeable y modificable por la persona.</li> </ul> <p>El Interaccionismo Procesual: (Escuela de Chicago)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atiende el proceso de formación del autoconcepto.</li> <li>- Afirma que el sujeto construye identidades propias que varían en cada situación social.</li> </ul> <p>El Interaccionismo Estructural: (Escuela de Iowa)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Describe la estructura y el contenido del autoconcepto.</li> <li>- Explica el autoconcepto como una organización de identidades (roles interiorizados).</li> </ul>	Herbert Blumer (1900-1987)
Conductismo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se centra en el estudio de las variables observables y manipulables de la conducta.</li> <li>- Sostiene que la conducta (respuesta) depende de los elementos de su entorno precedentes (estímulos).</li> </ul>	John W. Watson (1878-1958)

Psicoanálisis	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudia el papel que desempeñan en el individuo las pulsiones y motivaciones inconscientes.</li> <li>- La estructura de la personalidad está formada por la conciencia, pre-conciencia y el inconsciente.</li> </ul>	Sigmund Freud (1856-1939)
Psicología Fenomenológica	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analiza el efecto del ámbito social sobre la formación del autoconcepto y cómo las percepciones subjetivas de la realidad del individuo repercuten en su conducta.</li> <li>- Afirma que autoconcepto se desarrolla a partir de las experiencias fenomenológicas vividas por el individuo a lo largo de su vida.</li> </ul>	Edmund Husserl (1859-1938)
Psicología Humanista	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sostiene que el análisis de la conducta humana debe realizarse desde el interior del individuo.</li> <li>- La conducta es consecuencia de la interpretación de la realidad.</li> <li>- El comportamiento humano tiende a la búsqueda de la autodeterminación, autorrealización y madurez personal.</li> </ul>	Abraham H. Maslow (1908-1970) Carl Rogers (1902-1987)
Psicología Cognitiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Piaget entiende el autoconcepto como un proceso en continua construcción fruto de la interacción evolutiva- activa entre el sujeto y el entorno (autopercepciones).</li> <li>- Kohlberg apunta que la evolución del razonamiento moral se produce a través de estructuras cognitivas que determinan las formas de reunir y procesar la información por parte del sujeto</li> </ul>	Jean Piaget (1896-1980) Lawrence Kohlberg (1927-1987)
Psicología Perceptiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El autoconcepto está formado por percepciones organizadas.</li> <li>- Formación del autoconcepto como consecuencia de las experiencias de interacción con el mundo físico y social.</li> </ul>	Arthur W. Combs (1912- 1999)
Teoría de la Personalidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El autoconcepto es la forma en que la persona se ve y se siente.</li> <li>- Tendencia a la autorrealización: buscamos ser conscientes de quiénes somos y qué queremos hacer con nuestra vida.</li> <li>- Distingue entre sí mismo real y sí mismo ideal. El individuo busca la correspondencia entre ambos conceptos de sí mismo.</li> </ul>	Carl Rogers (1902- 1987)
Psicología Positiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Destaca la capacidad del ser humano de adaptarse, encontrar sentido y crecimiento personal a partir de sus experiencias.</li> <li>- Se centra en estudiar y comprender los procesos y mecanismos que subyacen a las fortalezas y virtudes del ser humano.</li> <li>- Otros campos de estudio son: emociones positivas, inteligencia emocional y social, optimismo, felicidad, bienestar, creatividad...</li> <li>- Su objetivo es promover las fortalezas personales para potenciar la felicidad.</li> </ul>	Martin E.P. Seligman (1942- )

## **2. EL AUTOCONCEPTO Y LA AUTOESTIMA: SU RELEVANCIA EN EL ÁMBITO DE LA PERSONALIDAD**

Resulta complicado algunas veces definir este complejo concepto diferenciándolo a la misma vez de la autoestima, ya que en muchas ocasiones se utilizan de forma indiferente las denominaciones autoconcepto, autoimagen, representación de uno mismo, autoestima... A pesar de que gran cantidad de autores emplean autoconcepto y autoestima de forma indistinta, en este documento se marcaran diferencias claves entre ambos aspectos.

### **2.1. Análisis conceptual**

La dimensión conceptual del autoconcepto es muy amplia, por lo que es definido por muchos autores que facilitan multitud de descripciones al respecto.

#### *2.1.1. Autoconcepto: definición*

Aquí señalamos algunas de estas definiciones con sus autores correspondientes.

1. Purkey (1970) (González- Pienda et al. 1997) define el autoconcepto como “un sistema complejo y dinámico de creencias que un individuo considera verdaderas respecto a sí mismo teniendo cada creencia un valor correspondiente”.

2. Epstein (1981) define el autoconcepto destacando sus principales características. Así, para este autor el concepto de sí mismo que posee un individuo es una realidad dinámica, continuamente modificable y compleja, integrada por diversos autoconceptos más concretos, como el físico, social, emocional y académico, denominados autoconcepciones como se ha visto en páginas anteriores. Se desarrolla a partir de experiencias sociales, especialmente en interrelación con personas significativas, y supone la clave para comprender los pensamientos, sentimientos y conductas de cada uno.

3. Por otro lado, González y Tourón (1992) en Saura (1995) definen el autoconcepto como una organización cognitivo-afectiva que influye en la conducta.

Asimismo lo definen como una realidad compleja que incluye las imágenes de lo que creemos ser y de lo que presentamos a los demás.

4. Bruno (1995) define el autoconcepto como el conjunto de conceptos que se tiene sobre sí mismo en relación a la inteligencia, creatividad, aptitudes, interés, rasgos conductuales y apariencia personal.

5. Por último, González- Pienda et al. (1997), Shavelson, Hurber y Stanton (1976) añaden a la definición anterior que el autoconcepto no es más que las percepciones que una persona mantiene sobre sí misma formadas a través de la interpretación de la propia experiencia y del ambiente, siendo influidas por los refuerzos y el feedback de los otros significativos así como los propios mecanismos cognitivos.

En definitiva, podríamos decir que el autoconcepto es una organización de las percepciones (física, social, emocional y académica) que tiene una persona sobre sí misma influidas por sus experiencias personales en interrelación con su entorno y con las personas significativas. Por consiguiente, estas autopercepciones complejas que desarrolla la persona de forma continua son la clave para comprender los pensamientos, sentimientos y conductas del individuo.

### *2.1.2. Autoestima: definición*

La autoestima supone el componente afectivo y emocional de la persona, es decir, es la valoración de lo positivo y negativo que hay en nosotros. Gallego (2009) señala que la autoestima conlleva un sentimiento sobre lo favorable y lo desfavorable que observamos de nosotros mismos. La autoestima es el aspecto afectivo que junto con el aspecto cognitivo (autoimagen) y los elementos relacionados con la conducta (autocomportamiento), forman el autoconcepto.

Por otro lado, Cava y Musitu (2000) sostienen que el término autoestima “incluye necesariamente una valoración, y expresa el concepto que uno tiene de sí mismo, según unas cualidades subjetivables y valorativas”. Estas cualidades provienen de

la experiencia del sujeto y las considera como positivas o negativas. Así, el concepto de autoestima surge como conclusión final de este proceso de autoevaluación y se define como “la satisfacción personal del individuo consigo mismo, la eficacia de su propio funcionamiento y una actitud evaluativa de aprobación” (Cava y Musitu, 2000, 17)

En definitiva, la autoestima es la valoración, positiva o negativa, que tiene el individuo sobre sí mismo creada a través de su propia experiencia e influida por su entorno y por las relaciones que establece en él.

### *2.1.3. La autoestima y su relación con el autoconcepto*

A pesar de que podemos encontrar la utilización de ambas acepciones de forma indiferente, resulta conveniente no confundirlas.

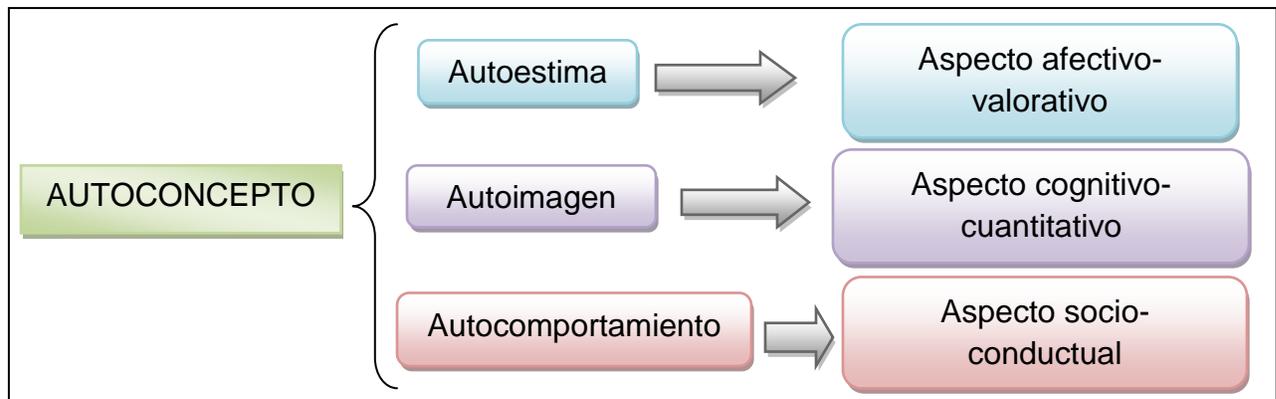
El autoconcepto y la autoestima son dos elementos inseparables de la concepción de sí mismo que posee el individuo. Concretamente se puede afirmar que la autoestima forma parte del autoconcepto.

La estima que posee cada individuo es la actitud que se tiene hacia uno mismo, es la valoración positiva o negativa que hacemos de las características que vemos en nosotros mismos. Así pues, mientras que la autoestima es algo que experimentamos y sentimos en nosotros mismos, el autoconcepto consiste en la opinión que posee una persona acerca de sí misma.

Cava y Musitu (2000) señalan la estructura multidimensional de la autoestima. La valoración en cada una de sus dimensiones es diferente y todas ellas conforman la autoestima. Según este planteamiento, tenemos un concepto de nosotros mismos y, en consecuencia, una valoración de este concepto, diferente en cada uno de los ámbitos importantes de nuestra vida. Por ello, es necesario que el individuo potencie sus dimensiones para poder alcanzar una alta autoestima global o una autoestima positiva.

La autoestima positiva se define como la satisfacción personal del individuo consigo mismo, la eficacia de su propio funcionamiento y una actitud evaluativa de aprobación positiva hacia sí mismo.

En definitiva, el autoconcepto integra a la autoestima, así todo lo que afecte a la autoestima del niño, afectará en mayor o menor medida a su autoconcepto.



**Figura 1.** Componentes del autoconcepto

## 2.2. Estructura interna del autoconcepto

Según Marsh y Shavelson citado por Saura (1995), la creación de un modelo teórico que explique claramente los elementos que constituyen el autoconcepto y su incidencia en la conducta, tiene como objetivo permitir la puesta en práctica de programas pedagógicos dirigidos a formar autoconceptos positivos en el ámbito educativo.

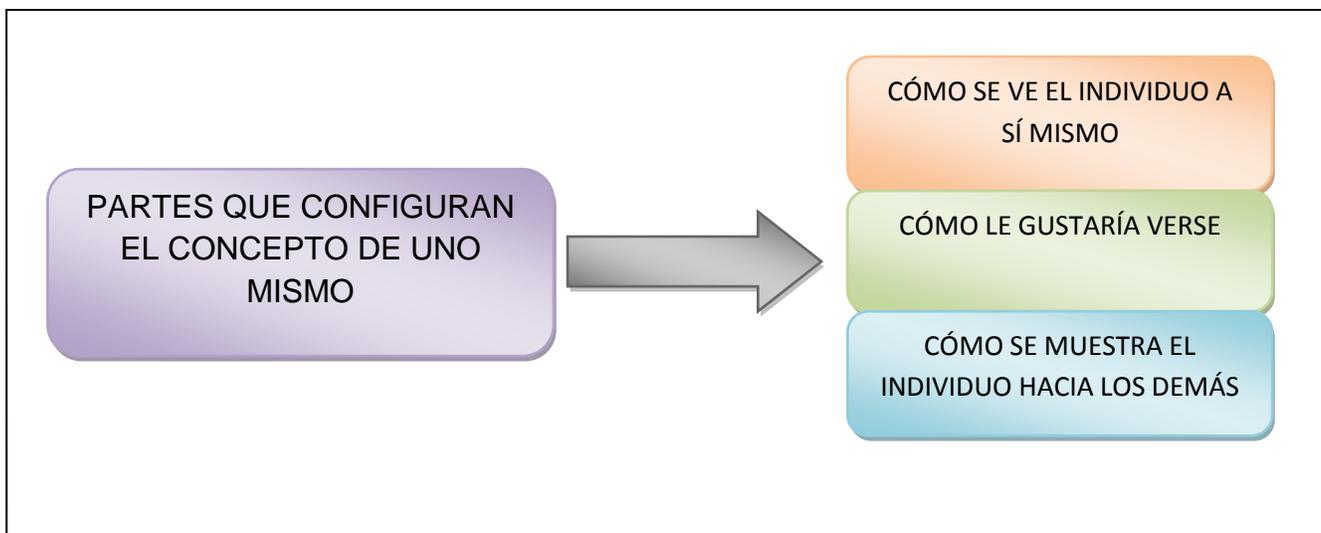
De aquí que resulte altamente necesario conocer las diferentes partes que configuran el concepto de uno mismo.

Siguiendo el pensamiento de Saura (1995) podemos dividir los elementos que conforman el autoconcepto en tres grandes áreas:

- *Cómo se ve a sí mismo el individuo.* Se incluye aquí todo lo que creemos poseer (identidad social, características, físicas y atributos personales). Sería el sí mismo real.
- *Cómo le gustaría verse al sujeto.* Esto es, el sí mismo ideal.

- *Cómo se muestra a los demás.* Se refiere al sí mismo que muestra al exterior. Es el más variable porque el individuo tiene la capacidad de adaptarse a la situación social inmediata y comportarse de una forma u otra en función del entorno social y cultural que le rodea.

No obstante, cada individuo goza de un autoconcepto más o menos sólido que desea mostrar, pero según la situación en la que se encuentre se destacan unos elementos u otros.



**Figura 2.** Tres grandes áreas del autoconcepto

### 2.3. Características propias del autoconcepto

Los resultados de la mayoría de los estudios llevados a cabo (González- Pienda et al. 1997) concluyen que el autoconcepto presenta las siguientes características:

- *Estructura multidimensional.* Las autopercepciones que el individuo construye a lo largo de su vida están organizadas según su naturaleza en dimensiones específicas. El número de dimensiones que forme el sujeto dependerá de ciertas variables como la edad, el sexo, la cultura, el entorno social, etc. El individuo interpreta la nueva información a través de la dimensión específica a

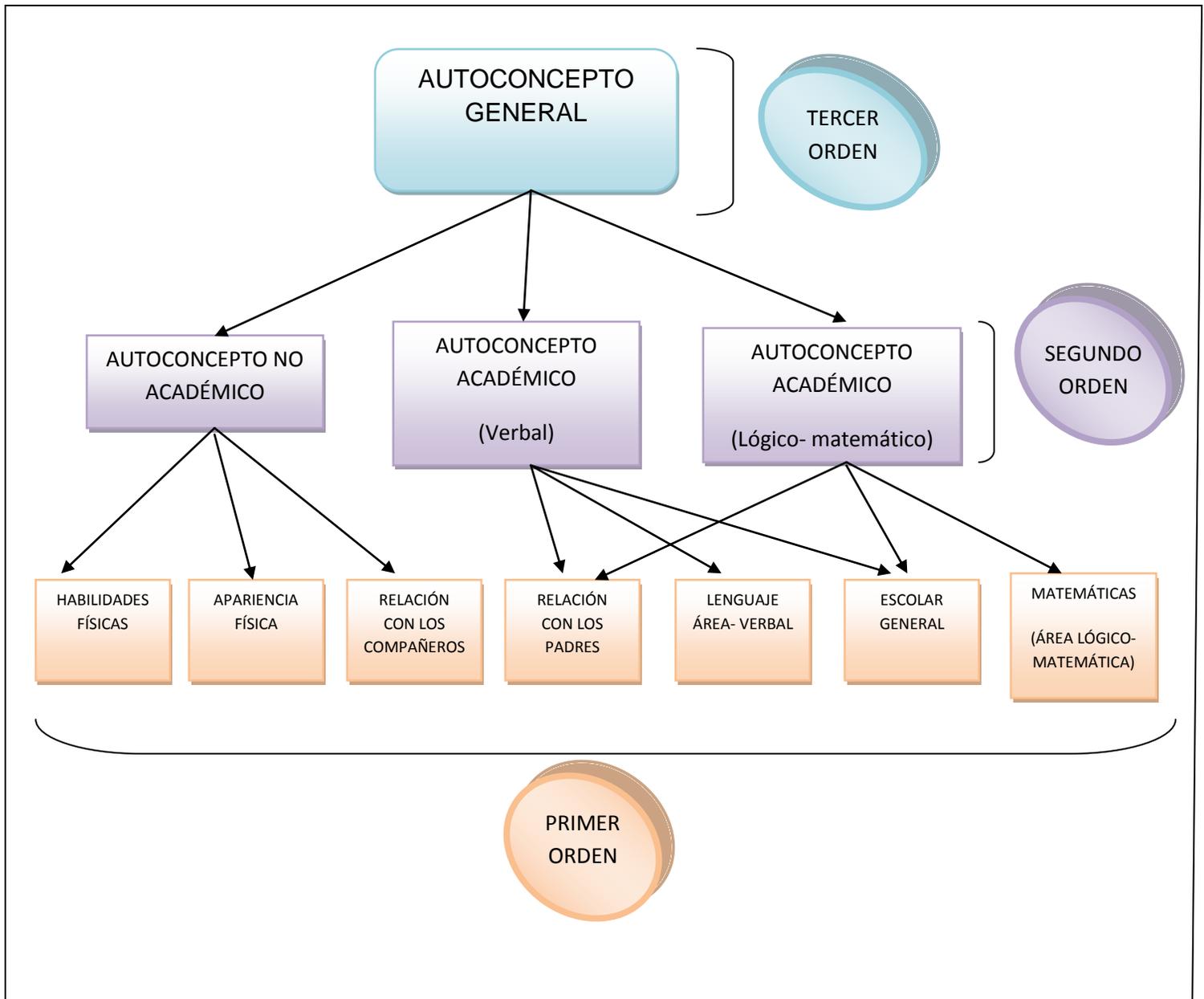
la que hace referencia (figura 3). Asimismo, las autopercepciones que posee el individuo se van modificando puesto que él mismo evoluciona, se desarrolla al mismo tiempo que su entorno también cambia.

- *Ordenamiento jerárquico.* Las dimensiones del “self”, tal como lo denomina Rogers (1902- 1987), procedentes de las experiencias concretas se organizan para dar lugar a otras dimensiones más globales. Así pues, las dimensiones se hayan organizadas jerárquicamente (figura 3).

Numerosas investigaciones demuestran que la estructura multidimensional y factorial del autoconcepto se relaciona con la edad del sujeto, ya que un niño de 6 años goza de una estructura simple y al final de la adolescencia ésta será mucho más compleja. Pensamiento que desarrollaremos con más precisión en los siguientes apartados al hablar del proceso del autoconcepto y de sus diferentes etapas en la vida del individuo.

- *Estabilidad en sus dimensiones más genéricas e inestabilidad en las más específicas.* Esto es, cuanto más general es una dimensión, mayor estabilidad adquiere. Las dimensiones de primer nivel son las más inestables puesto que están vinculadas directamente con las experiencias cotidianas diarias, mientras que las dimensiones de segundo nivel es poco probable que modifiquen el autoconcepto general porque están más asentadas en el individuo (figura 3).
- *Con entidad propia.* El autoconcepto es un constructo con entidad propia y, por lo tanto, distinguido de otros. Como señala González- Pienda et al. (1997) se diferencia de otros constructos como el rendimiento académico. Gracias a diferentes estudios de Marsh y colaboradores se ha obtenido la evidencia de que los sujetos diferencian totalmente entre las percepciones de rendimiento y los sentimientos asociados con ellas, y el rendimiento real.

Estructura multidimensional y orden jerárquico en el modelo presentado por Marsh y Shavelson (1985):



**Figura 3.** Estructura y jerarquías del autoconcepto

#### **2.4. Dimensiones que constituyen el autoconcepto**

Dentro del ámbito de la psicología Cava y Musitu (2000) distinguen tres dimensiones del autoconcepto, que relacionamos con los componentes del autoconcepto expuestos anteriormente.

- *Dimensión cognitiva:* formada por los múltiples esquemas en los que la persona organiza la información referente a sí misma. Se refiere a la autoimagen, los aspectos cognitivo- cuantitativos.
- *Dimensión afectiva o evaluativa:* esta dimensión corresponde a la autoestima, puesto que incluye una valoración personal subjetiva y valorativa de sus cualidades.
- *Dimensión conductual:* implica aquellas conductas dirigidas a la búsqueda de reconocimiento (autoafirmación) por uno mismo o por los demás. Esta dimensión se relaciona con el autocomportamiento ya que incluye aspectos socio-conductuales.

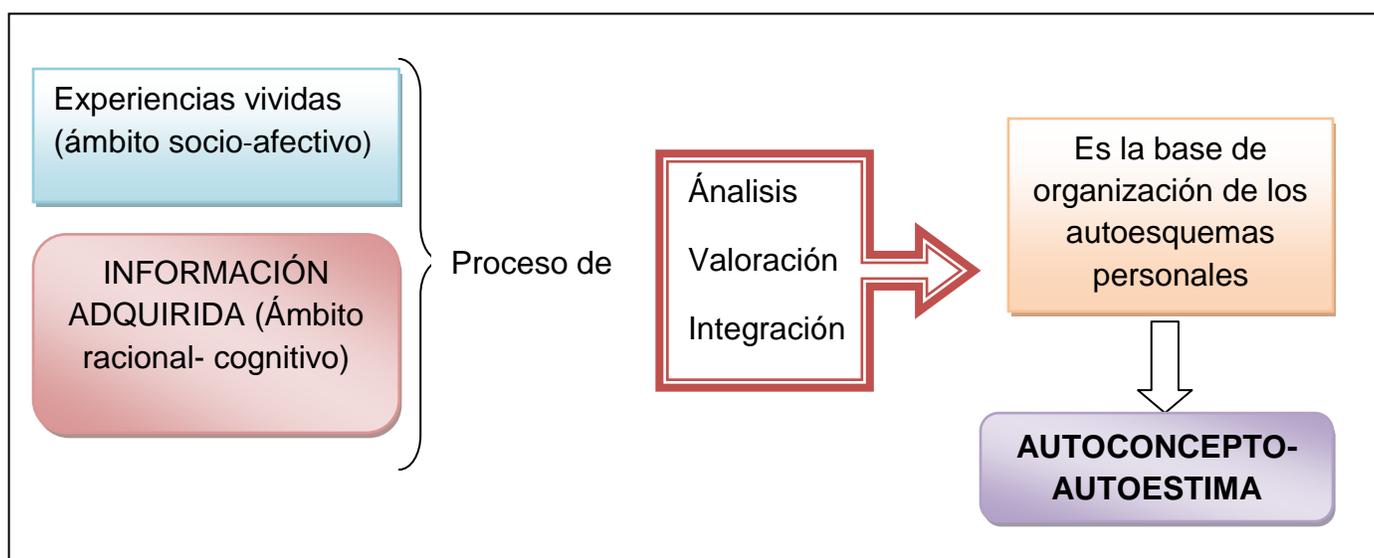
Como ya hemos señalado, la valoración del sí mismo en cada una de las dimensiones o ámbitos de su vida es diferente y además puede ser modificada. Sin embargo, las dimensiones no se encuentran aisladas unas de otras. Todas conforman el concepto de sí mismo por lo que se ven afectadas unas por las otras.

#### **2.5. El autoconcepto como proceso**

A pesar de que posteriormente se explica la evolución y el desarrollo que sufre el autoconcepto en la vida de las personas, este apartado se refiere al funcionamiento del proceso de construcción del concepto de sí mismo.

Sabemos que el autoconcepto es el resultado de un proceso de análisis, valoración e integración de la información procedente de la experiencia y del feedback de otros modelos de personas significativas. El proceso de constitución del concepto de sí mismo es selectivo, inventivo y creativo. Así pues, el Autoconcepto y autoestima: factores determinantes para el logro del bienestar personal en la Educación Positiva

autoconcepto es una agrupación de autoesquemas que organizan las experiencias pasadas y reconocen e interpretan la información del contexto social inmediato. Esta perspectiva cognitiva del proceso del autoconcepto admite que los autoesquemas implican y contienen feedback, y a su vez éstas estructuras de conocimiento guían al individuo en su conducta social. Por lo tanto, el autoconocimiento y autoconcepto se construyen a partir de autoesquemas preexistentes en la persona.



**Figura 4.** Proceso llevado a cabo para la formación del autoconcepto

## 2.6. Influencia del concepto de sí mismo sobre la formación de la personalidad

El ser humano tiene la necesidad fundamental de buscar información acerca de sí mismo, en la que se basa el desarrollo del concepto de sí mismo. El autoconcepto supone un aspecto nuclear para el individuo, el cual está motivado para mantener su coherencia interna, mejorar su autoimagen, su sentido de valor moral, desarrollar su autoconocimiento y mantener su propia autoestima. De esta manera, el autoconcepto constituye un aspecto central de la personalidad.

Igualmente, el desarrollo del autoconcepto en el niño, la actitud valorativa que el niño va creando sobre sí mismo y los sentimientos, experiencias y actitudes que desarrolla hacia su propio yo, suponen un aspecto fundamentalmente significativo para el desarrollo constructivo de su propia personalidad.

Existen diversas teorías de la personalidad que tratan de explicar las causas de cómo se forma la personalidad en el individuo y los componentes que la conforman.

En González- Pienda et al. (1997) podemos ver “La Teoría de la personalidad de J.R. Royce y colaboradores” (1983), donde abordan los aspectos estructurales y funcionales del comportamiento humano. Desde esta perspectiva, se entiende la personalidad como una organización jerárquica de sistemas, subsistemas y rasgos que perciben la información, la transforman y la integran.

La personalidad total está formada por seis sistemas, y cada uno de ellos consta a su vez de subsistemas multidimensionales. Ordenados de mayor a menor influencia sobre la conducta. Estos sistemas son los siguientes:

- *Valores*. Este sistema integra y modula la información coordinando la cognición y el afecto para alcanzar metas específicas con el objetivo de satisfacer necesidades específicas y seleccionar el contenido concreto de la información.
- *Estilos*. Considerado como el modo característico de manifestarse en los sistemas cognitivo o afectivo en una situación específica. Sistema relacionado con el sistema de valores, también integra y modula la información coordinando la cognición y el afecto, así como seleccionando modos específicos de procesamiento.
- *Afectivo*. Convierte la información en estados de alerta.
- *Cognitivo*. Sistema que transforma la información con intención de detectar las invarianzas ambientales.
- *Motor*. Convierte la información psicológica en energía física.
- *Sensorial*. Relacionado con el sistema anterior pero de forma opuesta, éste se encarga de transformar la energía física en información psicológica.

De esta manera, la personalidad del individuo resulta de la interacción que se produce entre estos sistemas dentro de la persona. La personalidad está formada por tres dimensiones: la visión del mundo, los estilos de vida y la autoimagen o autoconcepto. Así pues, según esta teoría, se puede decir que el autoconcepto es uno de los tres componentes esenciales de la personalidad integral de la persona.

Otra teoría especialmente significativa ha sido la del humanista Carl Rogers sobre el desarrollo del concepto de sí mismo, denominada "Teoría Fenomenológica de la Personalidad". Como hemos podido señalar en páginas precedentes, según Rogers la vida es un conflicto entre dos fuerzas con tendencia evolutiva: los grupos y la persona como individuo. Por lo tanto, el ser humano posee una tendencia integrada que le lleva a esforzarse por mejorar y compensar los aspectos que le resultan insatisfactorios (autorrealización). Respecto la Teoría Fenomenológica de Rogers, Casanova (1993) apunta que para llegar a sentirse y ser persona, el individuo necesita alcanzar conscientemente las percepciones exteriores del medio ambiente, es decir, las experiencias; y las percepciones de su interior, las vivencias. Según esta teoría, la experiencia y el acto de experimentar recaen sobre la formación del autoconcepto fenoménico.

De este modo, Rogers define el concepto de sí mismo como una configuración organizada de las percepciones del sí mismo, admisible para la conciencia. El individuo tiene percepciones sobre sí mismo, apreciaciones sobre sus relaciones con los otros y con diferentes aspectos de la vida, y además asigna valor a cada una de estas percepciones. Así pues, para lograr un adecuado concepto de sí mismo es necesario que exista correspondencia entre las percepciones que tiene el sujeto, es decir, entre sus experiencias y cómo se ve la persona a sí misma. El concepto de sí mismo es el punto de referencia del significado de nuestras percepciones, sensaciones y experiencias. Cada individuo tenemos percepciones diferentes de la realidad. Por lo tanto, el autoconcepto forma parte de nuestra identidad, forma parte de nuestra personalidad.

## 2.7. Correlación existente entre autoconcepto y conducta

Existe una importante relación entre el concepto de sí mismo que tiene el niño (autoimagen, autoconocimiento, autoestima...) y la conducta que desarrolla en su entorno social y personal.

En los últimos años se han dado grandes avances para determinar cómo el autoconcepto índice en la conducta y por medio de qué procesos. Destaca su papel de mediador de la conducta entre el individuo y su entorno.

Una de las funciones más importantes del autoconcepto es regular la conducta mediante el proceso de *autoevaluación o autoconciencia*, así el comportamiento que desempeñe el sujeto dependerá fundamentalmente del concepto de sí mismo que tenga en ese momento. Este proceso es conocido como *autorregulación* y se lleva a cabo por medio de los distintos autoesquemas o autopercepciones que constituyen el autoconcepto de la persona.

En definitiva, como señalaron González- Pienda et al. (1997) el autoconcepto, a través de los autoesquemas, se encarga de integrar y organizar las experiencias del niño, regular sus estados afectivos y sobre todo, actúa como motivador y guía de la conducta.

Las teorías más recientes sobre el concepto de sí mismo resaltan su carácter activo con respecto a la conducta y señalan algunas funciones del autoconcepto que afectan a la conducta:

- Proporciona información relevante sobre la persona.
- Influye en la percepción de la información.
- Facilita patrones de conducta.
- Permite la evaluación de situaciones y conductas en función de los valores considerados para el niño como importantes.
- La forma en la que el niño se percibe a sí mismo cuando pretende alcanzar un objetivo (capaz o incapaz de lograrlo), hace que influya en su forma de actuar.

En este caso, puede afirmarse que el autoconcepto afecta en cierta medida a la conducta y la condiciona. De esta forma, los niños que se perciban a sí mismo como competentes actuarán de diferente forma a como lo harían aquellos niños que se aprecian de forma negativa.

El individuo lleva a cabo la autorregulación de la conducta en función de las creencias y actitudes que tiene hacia sí mismo, de tal forma que el principal objetivo de la conducta del individuo es preservar el autoconcepto, es decir, mantener las propias creencias, el autoconocimiento y la autoestima.

La primera habilidad que distingue a una persona es la de autocontrol hacia sus propias conductas. El autocontrol supone conocerse a sí mismo en el sentido de hacerse cargo de su propia vida y ser capaz de tomar sus propias decisiones. Según Tierno (2008) esta capacidad se puede medir según sus niveles de proactividad y reactividad.

“La proactividad es la capacidad de ocuparse de sí mismo, generar energía positiva y hacer que la propia conducta esté en función de las propias decisiones bien pensadas y razonadas [...] y la reactividad es la falta de control de uno mismo”. (Tierno, 2008, 200)

Las personas proactivas se caracterizan porque saben reaccionar de forma pensada, consciente, prudente y madura ante circunstancias adversas, mientras que las personas reactivas, por el contrario, reaccionan de forma primaria e impulsiva y su conducta no está marcada por sus propias decisiones sino por los acontecimientos externos que le rodean.

En conclusión, el objetivo de la educación es que el alumno llegue a desarrollarse de forma integral y cree un autoconcepto positivo y una autoestima alta para poder llevar a cabo un desarrollo más eficiente. Puesto que, como se ha visto anteriormente, el concepto que tiene el alumno sobre sí mismo repercute en su forma de comportarse. De esta manera, los niños que poseen una imagen positiva de sí mismos, suelen mostrarse más efectivos socialmente, son más constantes y persistentes en el esfuerzo para lograr objetivos y son más competitivos porque están más motivados para el rendimiento efectivo.



### 3. FORMACIÓN DEL AUTOCONCEPTO EN LAS ETAPAS QUE COMPONEN EL CICLO VITAL DEL INDIVIDUO

A pesar de que en estos momentos nos conciernen más las etapas relativas a Educación Primaria, consideramos que es necesario conocer cómo se produce el desarrollo del autoconcepto como un todo global y complejo, formado por todas las etapas de la vida. Por consiguiente, creemos que éstas no se pueden separar y tampoco aislar unas de las otras, puesto que el ser humano se desarrolla y evoluciona durante todo su periodo vital. Por lo tanto todas las etapas constituyen el ciclo de vida de cada individuo, lo cual finalmente explica el concepto de sí mismo que logra alcanzar dicha persona.

Así pues, Saura (1995) y Villa (1999) señalan las seis etapas de la evolución del autoconcepto propuestas por L' Ecuyer (1985) a partir del nacimiento hasta la edad madura.

- *Emergencia del sí mismo (0 a 2 años)*

Se caracteriza por la diferenciación entre el yo y los demás. La primera distinción se produce a nivel de la imagen corporal. Comienza a reconocer los límites de su cuerpo, distingue su cuerpo de aquello que no lo es y todo gira en torno a su imagen corporal. Durante este periodo se establecen intercambios vocales y mímicas entre el niño y el adulto. Estas primeras relaciones sociales y afectivas son muy importantes para la formación del autoconcepto.

- *Confirmación de sí mismo (2 a 5 años)*

La aparición del lenguaje es la que marca esta fase. El niño empieza a utilizar términos como "yo" y "mío". Las relaciones con adultos y especialmente la interacción más frecuente con otros niños hacen que se vaya desarrollando esta fase de afirmación del sí mismo. Además, son muy importantes las reacciones de las personas significativas para el niño ante los cambios físicos y psíquicos que está experimentando, ya que de ellas dependen las elaboraciones que forme sobre su valor personal, su competencia, capacidad, etc. Esta etapa se caracteriza por la formación de las bases del concepto de sí mismo.

- *Expansión del sí mismo (5 a 10-12 años)*

Caracterizada por la iniciación de la etapa escolar. El niño accede a una gran variedad de experiencias nuevas (escuela, profesores, compañeros...) en las que debe aprender a situarse. Aumentan considerablemente el número de autopercepciones e imágenes sobre sí mismo que influyen en su autoconcepto, en su identidad. Es un momento de desarrollo del concepto de sí mismo, se va definiendo y perfilando en función de las experiencias vividas en el mundo escolar.

- *Diferenciación del sí mismo (10-12 años a 18-20 años)*

Las transformaciones físicas que se producen en esta etapa hacen que el niño/adolescente se vuelva a centrar en su imagen corporal. La integración y aceptación de su imagen corporal contribuye a la valoración de sí mismo y a la afirmación del sentimiento de identidad, pues intenta adoptar ciertos criterios como personales. Además, la adolescencia se caracteriza por el logro de la autonomía personal. El adolescente pasa por diferentes periodos: intenta distinguirse de sus padres, actúa como el grupo de iguales y finalmente, necesita distinguirse él mismo. Es una etapa difícil que conduce a la elaboración de un autoconcepto más estable, más coherente y más afianzado.

- *Madurez del sí mismo (20 a 60 años)*

La persona evoluciona a lo largo de toda su vida. En esta etapa el autoconcepto puede ser sometido a continuas reformulaciones debido a una serie de acontecimientos importantes que ocurren en estos años de la vida. Hasta los 40-45 años se observa un interés social, y a partir de esta edad estas preferencias son reemplazadas por una mayor focalización en procesos interiores.

- *El sí mismo en edades avanzadas (60 años o más)*

Esta evolución tiende a ser negativa, ya que la percepción que tiene la persona de sí misma se ve influida por la disminución de sus capacidades físicas, la enfermedad, pérdida de identidad profesional y social, etc. Todos estos elementos suponen una reformulación de su autoconcepto, es decir, de su valor personal.

Uno de los motivos por los que es necesario conocer las características y rasgos principales del autoconcepto en cada una de las etapas evolutivas del individuo es

la intervención. Es importante la evaluación de nuestros alumnos y alumnas con el fin de intervenir de forma adecuada si así fuera necesario. Como se ha mencionado anteriormente, la etapa de la infancia (la que más nos interesa en este estudio), se caracteriza por ser un momento de implantación y consolidación del yo; y posteriormente su expansión. Por lo tanto, será fundamental la intervención que se lleve a cabo por parte de las personas significativas para el niño, pues condicionarán su autoconcepto futuro.



## **4. AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA DESDE LA INFANCIA HASTA LA ADOLESCENCIA**

Con el desarrollo, la influencia de ciertas dimensiones varía según el momento del proceso evolutivo. Tanto en la formación de la autoestima del niño como del concepto de sí mismo, los factores determinantes son diferentes en función de la edad.

Las investigaciones sobre la autoestima en la primera infancia (hasta los 4-5 años) han sido escasas por múltiples razones. Primeramente, esta etapa del desarrollo del niño se caracteriza por ser preverbal, es decir, los datos que se puedan obtener acerca del infante serán resultados de la observación y la inferencia. En segundo lugar, a pesar de que posteriormente se comienza a emplear el lenguaje, el concepto de sí mismo es algo aún deforme e inmaduro. Según Saura (1995) se podrían reconocer cuatro dimensiones del autoconcepto desde la infancia hasta la adolescencia:

- Esquema de sí mismo físico. Se centra en sus cualidades corporales y posesiones materiales.
- Esquema del sí mismo activo. Se refiere a actividades y capacidades.
- Esquema del sí mismo social. Hace referencia a las características personales, sociales y relaciones sociales.
- Esquema del sí mismo psicológico. Se centra en los procesos cognitivos y emocionales.

Como señala Mruk (1998) el merecimiento y la competencia nos permiten obtener datos sobre el desarrollo inicial de la autoestima en este periodo, considerándolos como los precursores evolutivos de esta. Así pues, se muestran como factores evolutivos antes de que la autoestima se constituya.

Veámoslo más detalladamente. El merecimiento es un fenómeno interpersonal. Las formas de expresión, manifestación y afirmación de su estimación como

personas proceden de otras personas significativas para el niño, llevando implícita una dimensión social. Como tal, el merecimiento está constituido por valores y juicios sociales relacionados con el mundo cultural y social del niño en desarrollo. Por lo tanto, el merecimiento existe antes que la competencia ya que cuando el niño procede a ser competente, ya ha sido rodeado por un entorno específico, y en consecuencia, afectado por él. La competencia depende del modo en que el niño responde al mundo y a los demás; el merecimiento depende del modo en que el mundo y los otros responden ante el niño.

A partir de los 6 años, la relación entre el merecimiento y la competencia es más importante porque los niños pueden empezar a evaluar sus propias acciones en relación a las normas o valores sociales. Las diferencias individuales respecto a las capacidades físicas, emocionales, cognitivas o sociales personales pueden afectar al desarrollo de la autoestima, puesto que implican competencia.

En esta etapa de formación de la autoestima, los niños comienzan a evaluar sus propias acciones y sus capacidades personales suponen un aspecto determinante en la percepción de su valía. Por ello, el autoconcepto se centra en el esquema del sí mismo activo propuesto por Saura (1995) dándole especial importancia a sus actividades y capacidades.

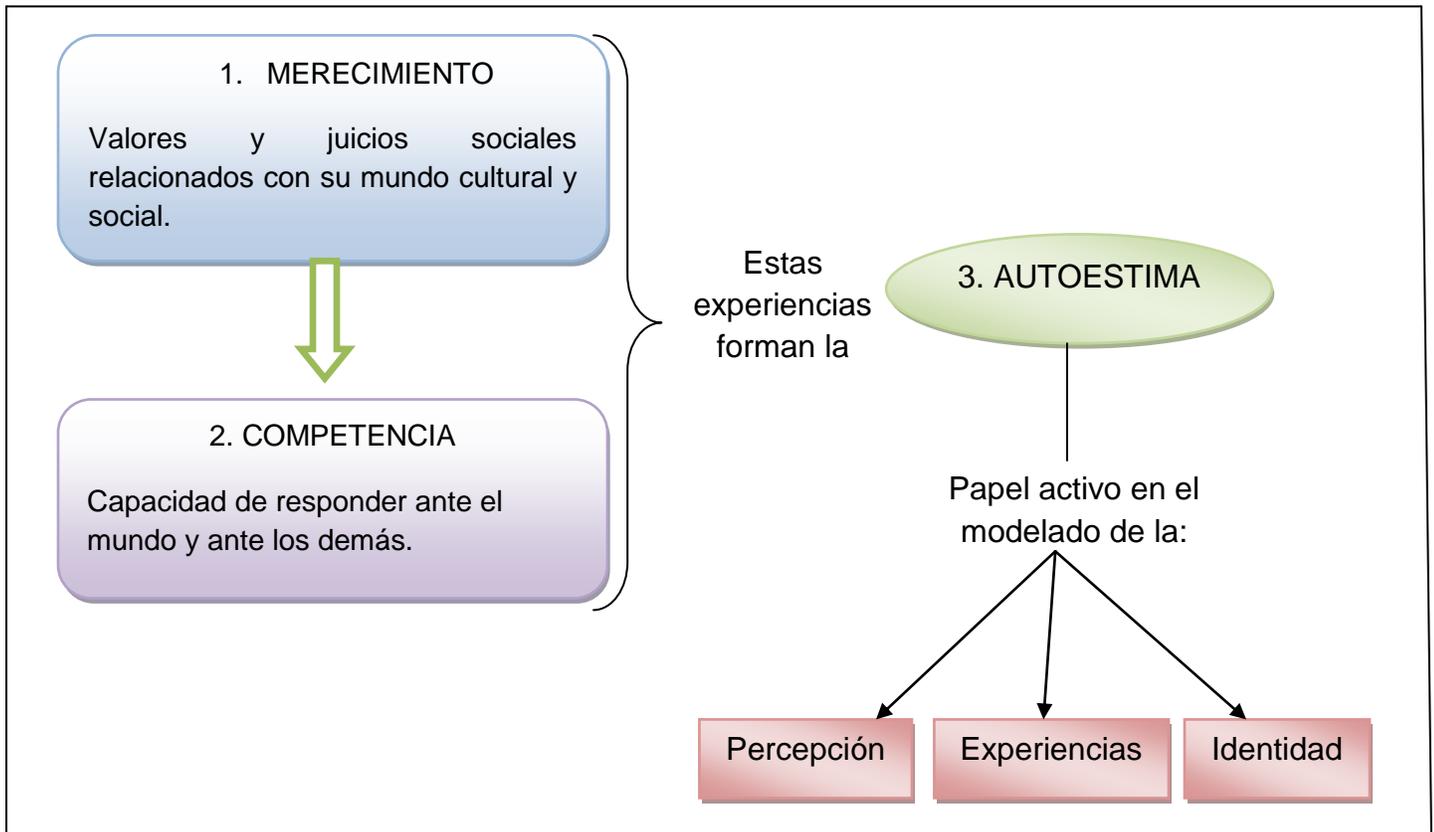
Según Mruk (1998) la autonomía se manifiesta como tal, por primera vez, durante la etapa de 6 a 12 años, cuando el niño es capaz de llevar a cabo conductas con destreza (lo que requiere competencia), de evaluar sus logros como válidos o no válidos en función de las normas sociales (merecimiento), y después experimentar una relación entre procesos. Esta etapa caracterizada por el logro de la autonomía se relaciona con la dimensión del esquema del sí mismo social formando sus características personales, sociales y sus relaciones sociales.

Durante la adolescencia el niño alcanza un nivel básico o global de autoestima, y posteriormente cuando se supera esta etapa de desarrollo se alcanza la autoestima como producto final. Es en este momento del desarrollo donde la autoestima empieza a tener un impacto importante sobre la conducta. La autoestima se va formando mediante las experiencias competentes y merecedoras

que vive el niño, pero ahora además, ésta cumple un papel activo en el modelado de la percepción, la experiencia y la identidad. La autoestima pues, comienza a proteger al individuo de las posibles amenazas de la vida, por eso debe ser protegida y mantenida. Esta consolidación de la autoestima proporciona cierta madurez al autoconcepto del niño/adolescente, ya que en esta etapa de la adolescencia el esquema de sí mismo se centra en los procesos cognitivos y emocionales, denominado por Saura (1995) como sí mismo psicológico, llegando a alcanzar un autoconcepto más estable, más coherente y más afianzado.

Por último, Villa (1999) señala los cuatro aspectos más significativos que caracterizan este periodo de desarrollo del autoconcepto y de la autoestima del niño.

- *Autonomía.* El niño necesita conseguir una diferenciación de los demás y sentirse válido personalmente y fortalecer su individualidad. La autonomía en esta edad se puede entender de diferentes formas, como sentimiento de independencia, autovalía o sentimiento de posesión.
- *Confianza.* A la vez que el niño busca independencia, también busca seguridad, confianza en el entorno que le rodea, en su familia, etc; requiere de un lugar estable donde refugiar sus sentimientos y sentirse seguro.
- *Evolución física.* En este aspecto el niño sufre numerosos cambios físicos que influyen en el autoconcepto. Esta evolución hace que el niño tenga que buscar su sentimiento en relación a su apariencia y su competencia física en comparación con la de sus compañeros.
- *Mundo escolar y social.* Al comenzar el colegio el niño amplía su mundo, se abre a un mundo social, y concretamente a un mundo escolar. Como se ha comentado anteriormente, las personas importantes para el niño cumplen un papel fundamental en el desarrollo del mismo, por lo tanto el entorno donde pasa más tiempo y desarrolla sus relaciones sociales, son también aspectos esenciales en su proceso vital.



**Figura 5.** Proceso evolutivo de la autoestima

#### **4.1. Factores sociales que repercuten en la formación del autoconcepto del niño**

Como se ha podido costatar a lo largo de varios apartados acerca del desarrollo y formación del autoconcepto y de la autoestima, queda reflejada la importante influencia de las relaciones sociales establecidas por el niño sobre la elaboración del concepto de sí mismo. En función de la etapa en la que se encuentre el niño, la influencia de las personas significativas varía. Así que, en los primeros años de vida, los principales factores influyentes en el autoconcepto del niño son la familia y posteriormente cuando se da comienzo a la etapa escolar, el papel

desempeñado por los maestros y compañeros es crucial para el desarrollo del autoconcepto del niño.

#### 4.1.1. *El importante rol de la familia en el desarrollo del concepto de sí mismo*

Los estilos de socialización y los estilos educativos que desarrollan los padres en la educación de sus hijos e hijas suponen una base importante del futuro concepto que tendrán de sí mismos. De manera que la influencia de un apego seguro en el niño determina su personalidad, seguridad y madurez futura. Este apego se origina principalmente en la familia, y en consecuencia se origina también el autoconcepto.

Según Gallego (2009) podemos distinguir cuatro tipos de estilos de socialización clasificados según el apoyo y control que muestran los padres hacia su hijo.

- *Autoritario*: escaso afecto y empatía, mucho control.
- *Equilibrado*: equilibra el apoyo y el control, muestran interés por el niño.
- *Permisivo*: se mimra en exceso al niño, existe sobreprotección y se le exige poco.
- *Negligente*: existe indiferencia hacia el niño por lo que hay poco control y poco apoyo.

Estos estilos de socialización junto con otros factores tales como el humor, gestos, comunicación no verbal, etc, dan lugar a los siguientes estilos educativos:

- *Democrático*: se relaciona con el estilo de socialización equilibrado. Da lugar a niños más maduros, afirmados y responsables. Mayor competencia social y mejor autoconcepto.
- *Permisivo*: baja competencia social, conformistas, inmaduros, alta autoestima.
- *Autoritario*: baja autoestima, poca competencia social. Da lugar a niños agresivos e impulsivos.
- *Negligente*: tienen una débil identidad, problemas de conducta, inestabilidad emocional, baja autoestima y poca competencia social.

No obstante, hay que reconocer que no existe un estilo educativo puro sino que dependiendo de las situaciones se produce la combinación de unos con otros. Aunque habría que resaltar que siempre hay que partir de un apoyo familiar que proporcione estabilidad emocional con afecto y aceptación. Sólo de esta manera se llegará a formar un autoconcepto en el niño que le permita en un futuro ser una persona autónoma, madura y responsable, tanto en el ámbito educativo como en su vida cotidiana.

#### *4.1.2. Influencia de los/as maestros/as sobre el autoconcepto del niño en edad escolar.*

Con la llegada del periodo de escolarización, el maestro se convierte en una figura significativa y representativa para el niño, y por consiguiente, fundamental para su desarrollo general y para la formación de su autoconcepto. Por ello, las expectativas que tenga el maestro hacia sus alumnos influirán en ellos mismos. Si sus expectativas son positivas y realistas influirán positivamente, por el contrario, las expectativas negativas acarrearán influencias negativas. Además la imagen profesional que posee el maestro determina la relación de éste con el alumno porque esta imagen del maestro influye en cómo encara las diferentes situaciones que se pueden dar en el aula. Gallego (2009) apunta que el hecho de que el docente sea un modelo para el niño, hace que el autoconcepto del maestro se transmita de alguna manera al concepto que tiene el niño sobre sí mismo.

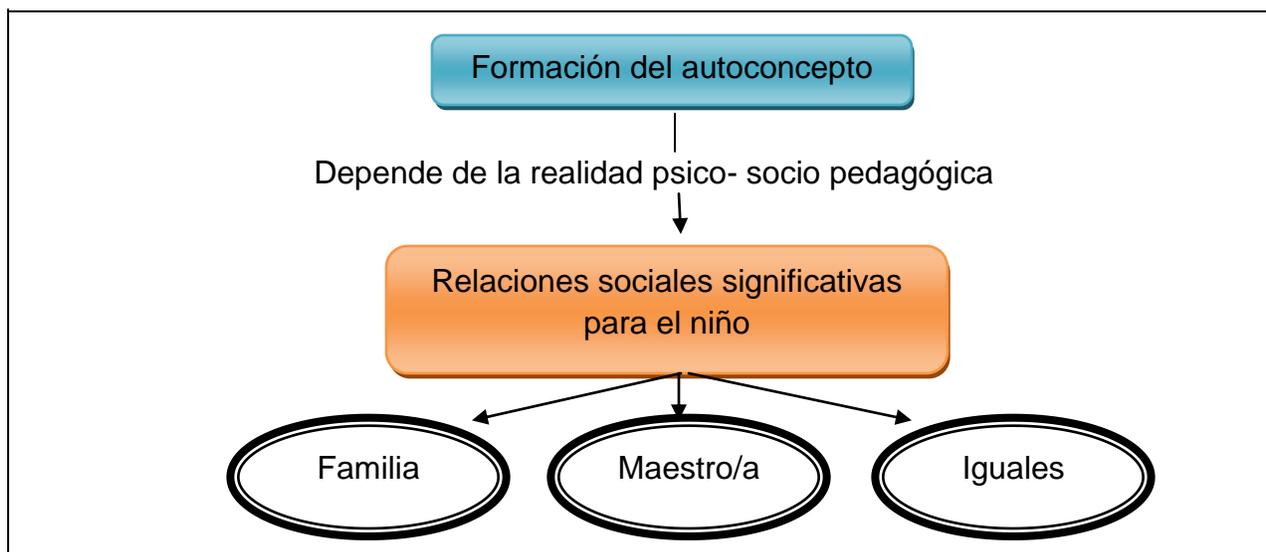
Por esta razón resulta imprescindible que el docente sea consciente de cómo influye en sus alumnos y de esta forma, saber aprovecharse de ello para favorecer el propio autoconcepto de los alumnos y conseguir que existan buenas relaciones entre ellos.

#### *4.1.3. Repercusiones de las relaciones entre iguales*

Este tipo de relaciones sociales se dan principalmente en el ámbito escolar y resultan esenciales para el desarrollo del niño. La principal característica de la interacción entre los compañeros es la igualdad. Son niños que se encuentran en

fases similares de madurez cognitiva, social y emocional, por lo tanto, la interacción resulta más fácil. Además, al igual que los niños se van desarrollando, la interacción con los iguales evoluciona con la edad.

Las relaciones con los iguales influyen de forma decisiva en el desarrollo de los niños y en la adaptación social. Cava y Musitu (2000) destacan la influencia de los compañeros en aspectos cognitivos y emocionales del desarrollo, en la competencia comunicativa y en la sociabilidad.



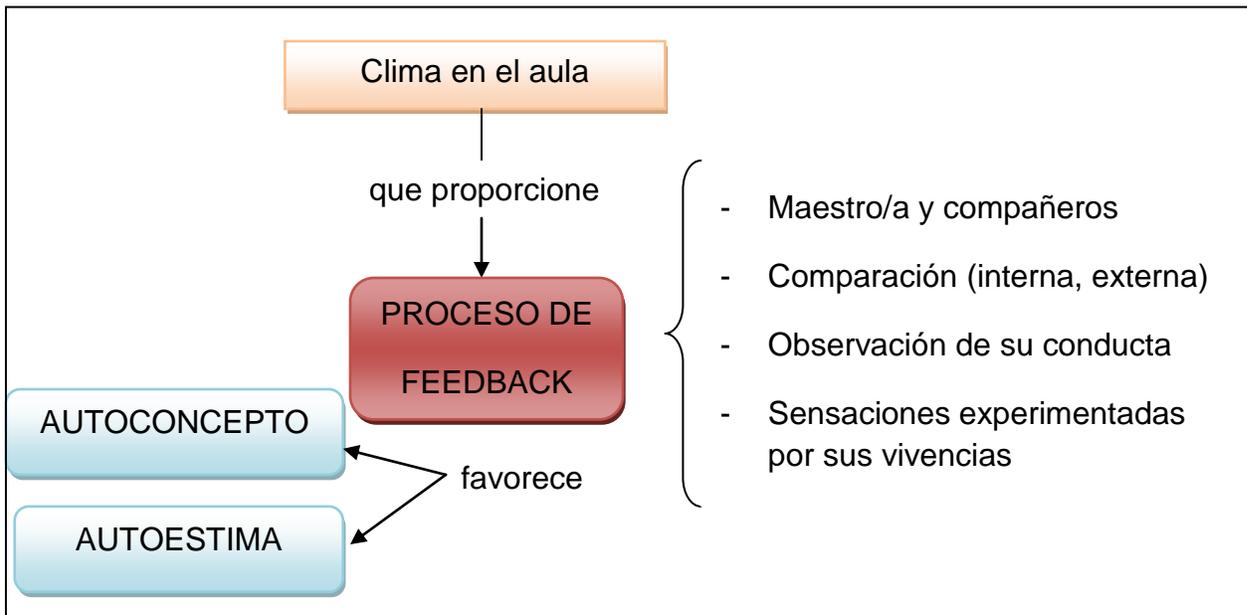
**Figura 6.** Agentes sociales que influyen en la formación del concepto de sí mismo

#### 4.2. Importancia del entorno educativo en la formación del autoconcepto

Conociendo la influencia que tienen los iguales y el maestro en la formación del autoconcepto del niño, es necesario tenerlo presente y ser conscientes de ello a la hora de llevar a cabo la tarea docente, puesto que será necesario crear un clima adecuado en el aula con el objeto de fomentar el autoconcepto de nuestros alumnos. Para ello, es crucial la acción del maestro. Éste debe tener en cuenta dos elementos fundamentales para lograr ese clima y fomentar el concepto personal de los alumnos: por un lado, debe reflexionar sobre su propia autoestima y por otro lado, debe desarrollar actitudes como la empatía, confianza, autorregulación... con el fin de que los niños se sientan seguros de ellos mismos,

motivados y puedan expresarse libremente. Además, este clima buscado implica que entre los alumnos se promueva la cooperación y la interdependencia creando así relaciones más positivas y sanas entre los niños. Cuando el clima proporciona gran cantidad y diversidad de feedback (retroinformación), la autoestima se ve favorecida, y en consecuencia el autoconcepto, En la escuela, la influencia del feedback para el desarrollo del concepto de sí mismo de los niños es muy significativa. La retroalimentación que recibe el alumno, González- Pienda et al. se puede englobar en cuatro categorías:

- Por parte de otros significativos —————> el maestro y los iguales
- Mediante un proceso de comparación social e interna —————> la comparación puede ser interna, la que realiza el alumno entre sus diferentes ámbitos; o externa, respecto a sus compañeros.
- A través de la observación de su propia conducta —————> suele ser la fuente de información más importante para la consolidación de su autoconcepto.
- Como consecuencia de los estados afectivos- emocionales propios —————> las sensaciones experimentadas por las experiencias vividas.



**Figura 7.** Características del entorno educativo favorecedor para el desarrollo del autoconcepto y autoestima en el alumno

## **5. IMPLICACIONES PSICOLÓGICAS EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

La etapa de Educación Primaria constituye el periodo académico que reúne en sus aulas a niños de 6 a 12 años. Por lo tanto, es una etapa de continuo desarrollo cognitivo, emocional, social y cultural en la que el niño está construyéndose como persona, esto es, busca su propia personalidad y su propia identidad. Como hemos visto a lo largo del capítulo anterior, el concepto que crea un niño sobre sí mismo está determinado por numerosos factores. El maestro y el entorno educativo asumen un papel principal en esta etapa del alumno. El niño vive sus experiencias y sus relaciones sociales en este contexto específico al que llamamos escuela.

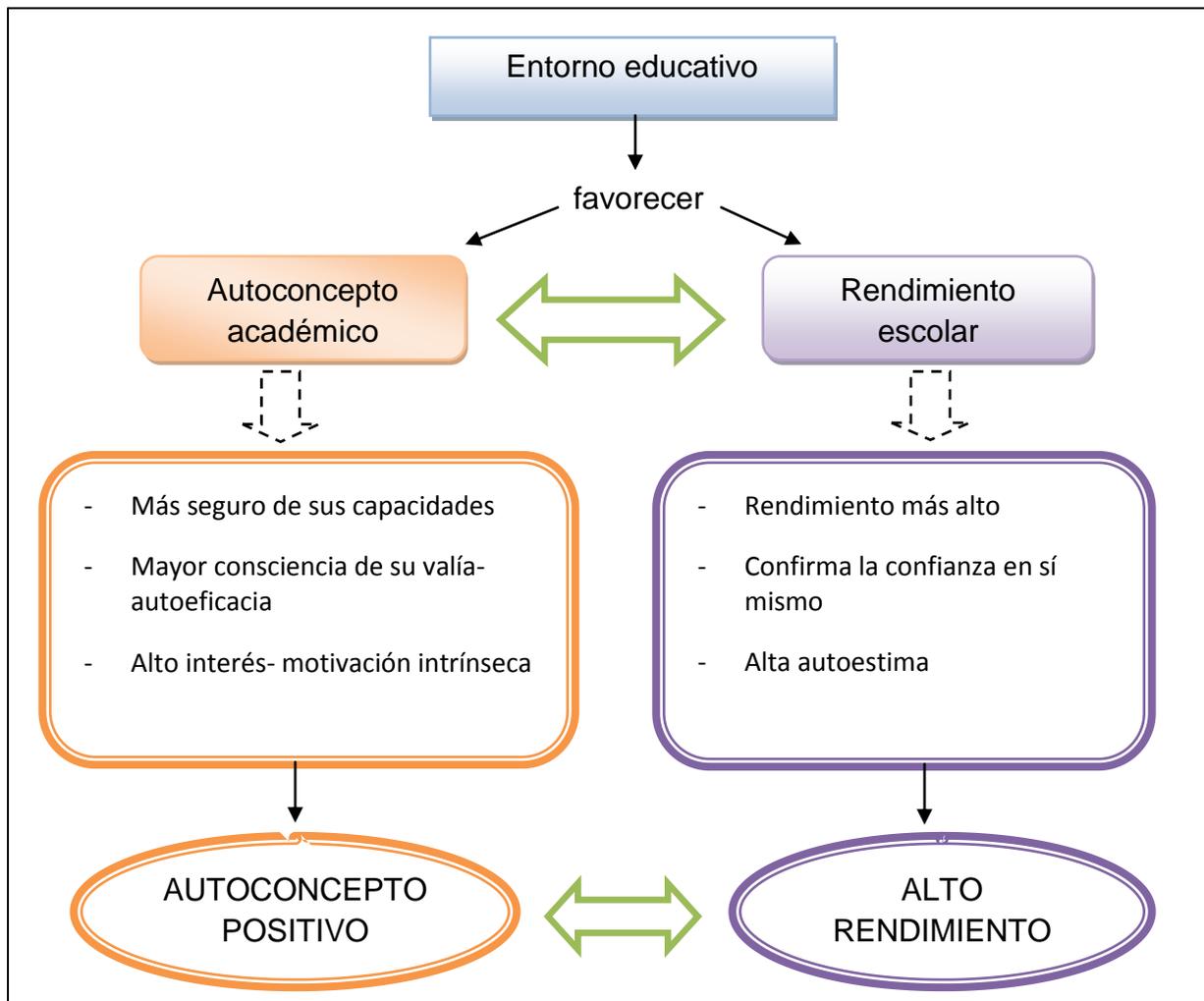
### **5.1. Autoconcepto y autoestima. Factores determinantes en el aprendizaje en Educación Primaria**

Respecto al rendimiento escolar y los factores que influyen en él, nos centramos en factores dinámicos y modificables por la acción educativa como el autoconcepto, la autoestima y diferentes variables de la personalidad del alumno.

En la conducta escolar se refleja el concepto que tiene el niño de sí mismo, debido a la gran importancia del contexto escolar en el desarrollo del alumno. Se puede decir que las experiencias vividas en la escuela son percibidas por el niño a través de su autoconcepto. La imagen que el alumno establece sobre sí mismo determina su forma de percepción de su propio “yo” y de la realidad que le rodea, y en consecuencia, afecta también a su forma de actuar. Por lo tanto, su autoconcepto influye en los resultados obtenidos de dicha actuación, o lo que es lo mismo, obtenidos de su conducta.

De ello que resulte clara la causalidad bidireccional entre el autoconcepto académico y rendimiento académico, por lo que es importante trabajarlos simultáneamente en la práctica educativa. Pues la visión del alumno sobre su actuación académica, como señala Sánchez- Romero (2010), afecta en la

valoración de sí mismo, de la misma manera que las creencias sobre uno mismo tienen un gran impacto en su rendimiento. Como apunta Tierno (2007), el conocimiento interior es un poderoso generador de energía, de actitudes y de pensamientos positivos y esperanzas sin límites. En este caso, la relación entre ambos será positiva si ocurre que el alumno está seguro de sus capacidades para el aprendizaje y es consciente de su propia valía, por lo tanto, muestra un alto interés y motivación que hace que aumente el rendimiento. A su vez, el rendimiento alto confirma la confianza en sí mismo y mantiene una alta autoestima en el niño.



**Figura 8.** Relación bidireccional: Autoconcepto académico- Rendimiento escolar

De todo lo expuesto se entiende que el autoconcepto es un factor decisivo en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Es una de las variables de la personalidad con mayor influencia en el rendimiento escolar. Por lo tanto, es necesario favorecerlo, tanto en el contexto familiar como en el contexto educativo para mejorar el rendimiento escolar del niño.

La importancia de la intervención sobre el concepto de sí mismo que posee el alumno en el proceso de enseñanza- aprendizaje se debe a que el éxito o fracaso escolar se ven influidos por las capacidades del sujeto, y también por aquello de lo que se cree capaz, es decir, su personalidad y su autoconcepto.

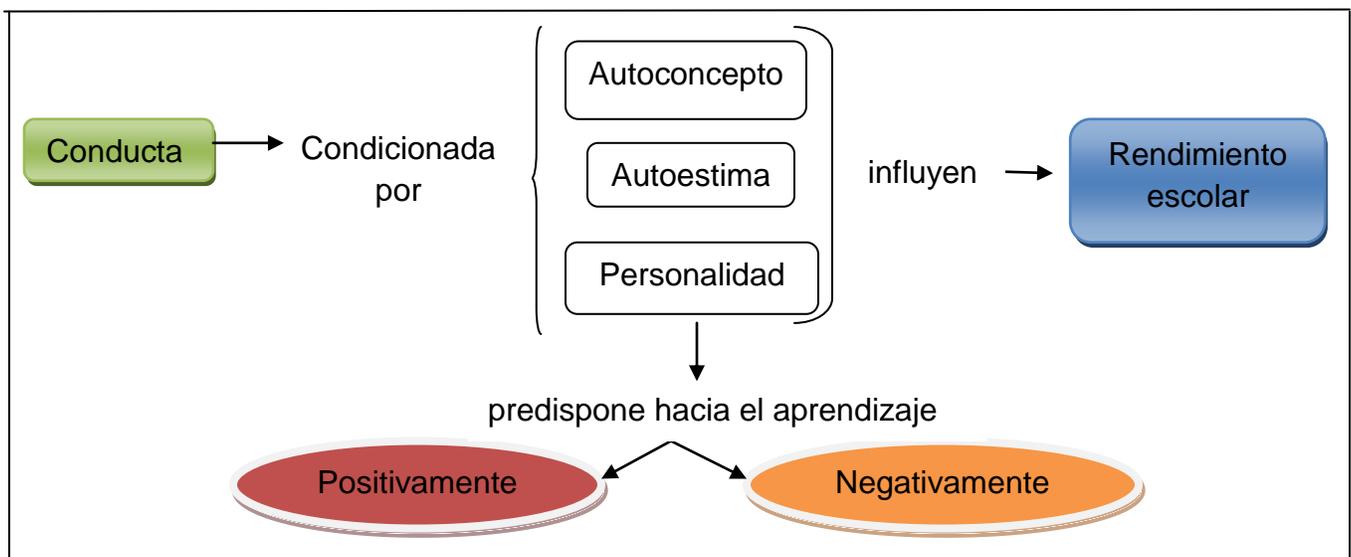
Por un lado, la personalidad condiciona el rendimiento escolar. Algunas de sus variables señaladas en Saura (1995) son: actitud hacia el aprendizaje, rasgos de la personalidad, atribuciones, expectativas, interés, motivación de rendimiento, concepto de sí mismo, etc. Estas variables predisponen al niño positiva o negativamente hacia el aprendizaje, hacia su implicación o no implicación en él.

Por otra parte, el autoconcepto es fuente de motivación que incide directamente y de forma significativa sobre el logro del niño, a la misma vez que el resultado del comportamiento de los demás hacia sí mismo y el resultado de la propia conducta inciden sobre el autoconcepto del niño. Es decir, el autoconcepto y el logro académico influyen el uno sobre el otro.

Otras variables que podemos mencionar y que influyen en el rendimiento académico y en el autoconcepto, son las expectativas de logro que posee el alumno y las atribuciones causales que realiza (internas o externas). Las expectativas de logro se refieren al nivel en que el niño cree que va alcanzar el éxito, es decir, en qué medida se siente capaz de realizar una tarea. Generalmente, los niños con expectativas de logro positivas desarrollan un rendimiento académico alto, mientras que los alumnos con expectativas de logro negativas, o expectativas de fracaso, se caracterizan por su bajo rendimiento académico. Por otra parte, las atribuciones causales, también relacionadas con el rendimiento académico, se refieren a la atribución que realizan los niños de sus éxitos o sus fracasos, bien atribuciones a méritos propios o a elementos externos.

Dicho en otras palabras, la implicación activa del alumno en el proceso de aprendizaje aumenta cuando se siente autocompetente, es decir, cuando confía en sus propias capacidades, tiene altas expectativas de autoeficacia, valora las tareas y se siente responsable de los objetivos de aprendizaje. Esta autoeficacia le permite resolver problemas y adaptarse a las situaciones que se dan en su entorno, lo que otorga al niño un sentimiento de seguridad en sí mismo. La seguridad en sí mismo se traduce en confianza, esto es, en una alta autoestima y un concepto de sí mismo positivo, por lo tanto en un alto sentimiento intrínseco de bienestar personal. Todo ello influye y recae directamente sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas que intervienen en el rendimiento académico de los alumnos (González- Pienda, et al. 1997).

Por consiguiente, es necesario llevar a cabo modelos complejos en los que se tenga en cuenta la interacción entre cognición y motivación en el contexto escolar. Concretamente, Moncayo (2008) no duda en subrayar que el autoconcepto es uno de los aspectos más importantes del ámbito motivacional, el cual incide significativamente en el correcto funcionamiento del ámbito cognitivo ya que el alumno necesita estar motivado para usar el conocimiento y poder regular su propio aprendizaje.



**Figura 9.** Factores determinantes en el rendimiento académico

## 5.2. Intervención psicosocial del maestro/a en el aula

El concepto que el alumno va desarrollando sobre su capacidad y valía personal, y la percepción que tiene sobre sus propios méritos y actitudes, se construye a través de la experiencia e interacción con las personas de su entorno, por lo tanto, como ya hemos hecho mención, el papel que desarrolla el maestro en el aula es esencial para el desarrollo del autoconcepto del alumno. Es tarea del docente ayudar al niño a:

- Descubrir lo mejor de sí mismo,
- Tener una concepción personal realista y positiva en relación a sus capacidades
- Aceptar sus características físicas y psicológicas
- Conseguir un elevado nivel de autoestima.

Los maestros tienen la responsabilidad de contribuir en el logro de un autoconcepto positivo por parte de sus alumnos. Por consiguiente, será objetivo del maestro motivar a sus alumnos para que experimenten logros y éxitos en el contexto educativo. Así, como apunta Hué (2008) motivar y mantener esta motivación en los niños es un papel que debe cumplir el docente con el objetivo de preservar e incrementar la autoestima, ayudarles a experimentar un aumento en sus competencias, que adquieran conocimientos relevantes y útiles, que se sientan autónomos y responsables, que se sientan aceptados por parte de los compañeros y valorados por parte del profesor y que sientan que se les presta atención y ayuda en momentos de dificultad. La motivación más importante no viene tanto en refuerzos materiales sino de la valoración, respeto y consideración por nuestra parte.

Asimismo Saura (1995) apunta que el maestro deberá emplear conductas y actitudes que incidan favorablemente en el autoconcepto del niño, como contar con los alumnos a la hora de establecer objetivos, fomentar la participación, presentar tareas con probabilidad de éxito, valorar positivamente, evitar comparaciones y facilitar el feedback.

Según Coopersmith (1980) “la condición principal para que un estudiante desarrolle un concepto de sí mismo positivo y una autoestima sana es que sea aceptado” (Sánchez- Romero, 2010, 6). Para ello, el maestro debe manifestar interés por el alumno, con sus capacidades, limitaciones, debilidades y fortalezas para establecer un lazo positivo de unión entre ellos.

Con sus aportaciones Vaello (2009) añade que el profesor tiene que ser emocionalmente competente y poseer una alta autoestima para afrontar los problemas en mejores condiciones, ayudar a crear un clima positivo en el aula sobre el que se puede asentar más confortablemente el proceso de enseñanza-aprendizaje, reforzar al alumno de forma positiva y tener en cuenta sus propias expectativas.

En el contexto escolar, las expectativas personales del maestro hacen referencia a las creencias generalizadas sobre sus alumnos que le llevan a pensar el comportamiento concreto de una persona en una situación determinada. Aunque en muchas ocasiones son inconscientes, tienen efectos en sus alumnos.

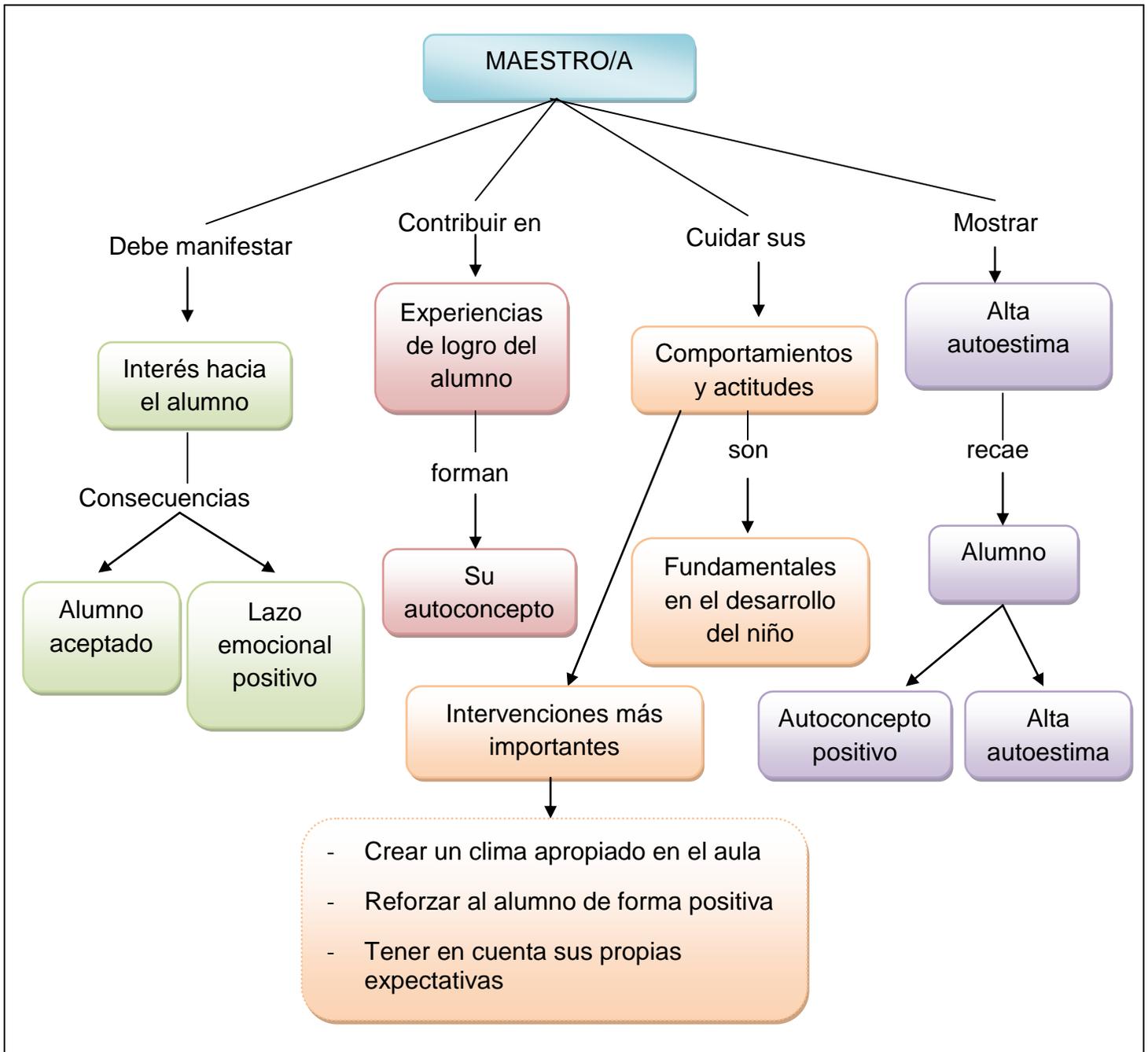
En definitiva, el maestro es una figura importante y fundamental en el desarrollo social, emocional, intelectual y psicológico del niño. Los comportamientos y actitudes del maestro sirven como base para favorecer un autoconcepto positivo. El docente debe ser consciente de su responsabilidad socializadora y también de sus influencias y saber aprovecharse de ellas. Vaello (2009) define la enseñanza como una actividad intrínsecamente social, por lo que las habilidades sociales y emocionales deben ocupar un lugar central en el ejercicio de la profesión docente.

Por ello es necesario que el educador conozca ciertas pautas y formas de actuar con el fin de fomentar en sus alumnos un concepto personal positivo, a través del cual, poder alcanzar un adecuado desarrollo integral.

Algunas pautas generales que puede tener en cuenta el maestro para fomentar un autoconcepto positivo a la hora de tratar con sus alumnos en el aula son mencionadas en Saura (1995).

- Aceptar al alumno tal como es y tratarlo como ser importante y digno de atención.
- Manifestar satisfacción consigo mismo elogiándose cuando proceda. Por ejemplo: “¡Qué bueno soy escribiendo!”
- Alabar de forma realista y poner de manifiesto ante el grupo las actitudes positivas del alumno.
- Intentar que, con las críticas, se ofrezcan al mismo tiempo, alternativas y valoraciones positivas.
- No castigar, pues ello genera sentimiento de culpa.
- Procurar un ambiente de confianza y tranquilidad y evitar rivalidades.
- Ser paciente y tolerante transmitiendo respeto hacia los alumnos.
- No utilizar el miedo como recurso, pues genera inseguridad.
- No ridiculizar al alumno, sino estimularlo.
- Valorar positivamente al alumno y mostrar confianza en él, apoyándole cuando sea necesario.
- Intentar que los alumnos se planteen objetivos realistas y razonables.
- Ayudar a los alumnos a evaluarse de forma positiva y realista.
- Procurar que los alumnos se sientan satisfechos consigo mismos, reconozcan su buen trabajo y el de sus compañeros.

En conclusión, el maestro para ser competente y para desarrollar una educación socioemocional en sus alumnos es necesario que disponga de una serie de competencias socioemocionales. Vaello (2009) las divide en competencias intrapersonales (útiles para perfeccionar la relación con uno mismo) e interpersonales (convenientes para mejorar la relación con los demás). La educación socioemocional es un proceso educativo continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, construyendo ambos, los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral.



**Figura10.** Importancia de la intervención del docente

### **5.3. El bienestar personal: finalidad de la Psicología- Positiva- Educación Positiva en la escuela primaria**

Calidad de vida, bienestar subjetivo, bienestar personal, satisfacción vital, bienestar social... terminología toda ella que se relaciona con la felicidad. El bienestar está compuesto por dos dimensiones básicas: una, centrada en los aspectos afectivos- emocionales (hace referencia a los estados de ánimo del sujeto) y otra, centrada en los aspecto cognitivos- valorativos (se refiere a la valoración que hace el sujeto de sí mismo y de su propia vida). Así, comprender y facilitar el logro de la felicidad y del bienestar subjetivo es el objetivo de la Psicología Positiva.

La Psicología Positiva da sus primeros pasos en 1998 de la mano de su fundador, Martin E.P. Seligman (1942- ), el cual propone que las virtudes y fortalezas personales son el camino para poder alcanzar tales propósitos, junto con la promoción de sensaciones y estados de alegría, optimismo, confianza, entusiasmo y serenidad personal. En la figura 11 podemos reconocer las fortalezas humanas presentadas por Seligman (2003) como los caminos para alcanzar las seis virtudes humanas.

Tierno (2007) define el bienestar psicológico como la satisfacción personal de la estimación general que hacemos de nosotros mismos. Dicho autor (2008) afirma que la felicidad es algo que se aprende, se acoge, se elige, es algo que subyace en el interior de la persona

Por lo tanto, conseguir la felicidad y el bienestar personal es el objetivo primordial del individuo. Desarrollar y potenciar los medios necesarios para lograrlo es competencia de la educación.

<b>1. Sabiduría y conocimiento</b>	1.Creatividad
	2. Curiosidad
	3.Apertura mental
	4.Deseo de aprender
	5.Perspectiva
<b>2. Coraje</b>	6.Valentía
	7.Persistencia
	8.Integridad
	9.Vitalidad
<b>3. Humanidad</b>	10.Amor
	11.Amabilidad
	12.Inteligencia social
<b>4. Justicia</b>	13.Ciudadanía
	14.Justicia
	15.Liderazgo
<b>5. Templanza</b>	16.Perdón y compasión
	17. Humildad/ modestia
	18.Prudencia
	19.Autorregulacion
<b>6.Trascendencia</b>	20.Aprecio de la belleza y excelencia
	21.Gratitud
	22.Esperanza
	23.Sentido del humor
	24.Espiritualidad

**Figura 11.** Virtudes y fortalezas humanas según Seligman (2003).

### *5.3.1. De la Psicología Positiva a la Educación Positiva*

Como se ha visto en el apartado 1.3 sobre las investigaciones teóricas relacionadas con el autoconcepto, la Psicología Positiva aparece a finales de los años 90 de la mano de Martin Seligman. Esta corriente psicológica “entiende al individuo como una persona activa y fuerte, capaz de resistir y salir adelante a pesar de la vivencia de adversidades” (González, 2004, 82) y se centra en el estudio y en la comprensión de los procesos y mecanismos que se esconden en las fortalezas y virtudes del ser humano.

Los tres pilares básicos de estudio de la Psicología Positiva son: las emociones positivas, los rasgos positivos (virtudes y fortalezas humanas) y las instituciones positivas que facilitan el desarrollo de dichas emociones y rasgos.

De la Psicología Positiva surge la Educación Positiva, tendencia pedagógica fundamentada en las bases ideológicas de esta corriente psicológica. Anteriormente fue también denominada por Daniel Goleman como Educación Emocional, y recientemente conocida como Educación Socio-afectiva por Enrique G. Fernández-Abascal. En consecuencia, la Educación Positiva tiene como objetivo promover las fortalezas personales de los alumnos para así potenciar su bienestar y lograr alcanzar el desarrollo de pensamientos y emociones positivas y optimistas que generen un alto sentimiento de felicidad en el individuo.

Todo ello lo vienen a explicar Sheldon y King (2010), quienes apuntan que es necesario favorecer las fortalezas personales del alumno porque son las que permiten al niño cultivar su vida interior para que la felicidad dependa de sí mismo y no tanto de circunstancias externas. Como hemos visto anteriormente, la Psicología de Seligman nos habla del bienestar subjetivo, éste hace referencia “a lo que las personas piensan y sienten acerca de sus vidas y a las conclusiones cognoscitivas y afectivas que ellos alcanzan cuando evalúan su existencia”. (González, 2004, 85). Por lo tanto estos pensamientos y sentimientos deben ser positivos para lograr el bienestar personal como meta a alcanzar por todo individuo.

Los niños pasan en la escuela gran parte de su tiempo y en ella viven interacciones diarias con compañeros y profesores. El contexto escolar proporciona al niño un entorno donde poder desarrollarse de forma integral. Así pues, habrá que trabajar desde una perspectiva optimista y positiva para hacer de nuestros alumnos niños optimistas que gocen de un autoconcepto positivo y una alta autoestima, lo que les proporcionará un adecuado desarrollo en todos los ámbitos que conforman la persona para poder ser niños felices.

El auge de la Psicología Positiva en estas últimas décadas ha hecho que aspectos como la salud mental, la paz, el equilibrio interior, el bienestar y la felicidad de los niños se conviertan en elementos principales a tener en cuenta en la práctica educativa. Como apuntan Seligman et al. (2009) el bienestar debe ser enseñado en la escuela como antídoto contra la depresión, como vehículo para favorecer la satisfacción en la vida y para mejorar el aprendizaje a través de un pensamiento más creativo. Así, la Educación Positiva busca enseñar el bienestar en el aula para lograr que los niños se desarrollen como personas autónomas, maduras, creativas, proactivas, resolutivas y positivas con el objetivo de alcanzar la felicidad y salud mental. Es decir, personas que posean un adecuado concepto de sí mismo y una alta autoestima. Esta nueva perspectiva de la educación se centra en los aspectos socio-afectivos y emocionales del niño.

El objetivo de enseñar el bienestar dentro del ámbito educativo ha adquirido gran importancia en los últimos años por diferentes razones. Desde la perspectiva de la Educación Positiva la causa más determinante es que el logro del bienestar en el niño establece sensaciones satisfactorias de paz y autocontrol en los diferentes ámbitos de su vida y por consiguiente, como hemos afirmado anteriormente, ayuda a un mejor aprendizaje y un pensamiento más creativo.

Como apunta Casanova (2005) resulta fundamental educar a los niños en valores profundos que les permitan elegir a lo largo de la vida para llegar a ser personas equilibradas y felices. Para ello hay que construir el afán de saber adaptarnos a las dificultades y problemas que se plantean en la vida con autocontrol, aceptación, motivación, creatividad, autodeterminación y resiliencia. Este último

aspecto, como apunta Fernández-Abascal (2009) se refiere a la capacidad del individuo de retomar la vida en sus manos y recuperarse después de situaciones difíciles y complejas. Por ello es fundamental basarnos en un autoconcepto positivo y tener control de nuestras emociones. De este modo, si gozamos de una autodeterminación consciente y reflexiva, la felicidad crecerá en nosotros.

### *5.3.2. Hacia el Bienestar personal y desarrollo de la salud mental*

A partir de lo expuesto, podemos afirmar que el objetivo de la Educación Positiva es lograr que nuestros alumnos alcancen un grado apropiado de bienestar personal y salud mental. Así, como se ha citado anteriormente, el bienestar personal es un concepto subjetivo que se encuentra en cada individuo. Avia y Vázquez (1998) lo define como el sentimiento de satisfacción que tiene el individuo con su vida o algunos aspectos de ella (familia, escuela, uno mismo...). Así pues, la escuela debe favorecer un entorno idóneo en el que prevalezca un afecto positivo para que los niños experimenten emociones positivas. Las emociones positivas fundamentales dentro del entorno escolar son: la actitud consciente positiva, el optimismo, la alegría, la creatividad, la ilusión, el entusiasmo, la adaptabilidad, la satisfacción, el humor y el sentido del humor y la resiliencia psicológica, que es la capacidad de afrontar la adversidad sin rompernos. Éstas, además de sus consecuencias intrínsecas agradables, también promueven la salud psicosocial, intelectual y física, cuyos efectos nos permiten dotar de sentido a la vida y ser verdaderamente los constructores de nuestra propia vida. Las emociones positivas permanecen durante un largo periodo de tiempo y regulan el comportamiento futuro del niño, siendo un elemento clave en la autorregulación de las propias emociones.

Fernández- Abascal (2009) apunta que el cultivar el afecto positivo y las emociones positivas en nuestros alumnos afecta en múltiples aspectos de su persona de forma favorable.

- Con respecto a las consecuencias *sociales*, las emociones positivas mejoran las relaciones humanas y afectan al establecimiento de relaciones interpersonales

y a las expectativas que se adoptan frente a ellas. Además, existe una relación bidireccional entre el afecto positivo y las relaciones interpersonales, puesto que la principal fuente de afecto positivo son las relaciones que mantenemos con los otros. Las emociones positivas facilitan las relaciones sociales y las regulan, y a su vez hacen que el niño desarrolle nuevos recursos sociales que empleará futuramente en nuevas situaciones. Asimismo, las emociones positivas favorecen la cooperación con los demás, y el afecto positivo aumenta la probabilidad de que una persona ayude a otras que lo necesiten.

- En relación a los efectos *cognitivos*, las emociones positivas pueden aumentar el conjunto de pensamientos y acciones del niño y fomentar la construcción de recursos para una posterior utilización. Estas emociones suponen una mejora en el rendimiento cognitivo general: en el uso de categorías más inclusivas, la resolución de problemas es más creativa, la toma de decisiones resulta más eficiente, y por último, hace al niño más persistente ante las posibles situaciones de fracaso e incrementa la motivación intrínseca para asumir mayores retos.
- Las emociones positivas influyen también sobre el *proceso de aprendizaje* en varias fases. En primer lugar “para motivarse y predisponerse favorablemente al inicio, para persistir y ser constante en el proceso y para superar obstáculos y acercarnos a la meta en el tramo final.”. (Vaello, 2009)
- La *regulación de la conducta* también se ve afectada por el afecto positivo y las emociones positivas. Debido a que el afecto positivo es más orientador y enriquecedor, y el negativo es más limitador; las indicaciones positivas que recibe el alumno sobre lo que puede hacer permite que el niño aprenda más que si se le otorgan prohibiciones de lo que no debe hacer. Además, en relación a la conducta, el afecto positivo proporciona programas de acción más abiertos, ya que dirige el comportamiento del alumno hacia condiciones favorables, hace posible aprender y potenciar pautas emocionales satisfactorias. (Fernández- Abascal, 2009)
- Tierno (2007) añade que las emociones positivas mejoran nuestra *forma de pensar*, haciéndola más abierta y flexible y capaz de integrar diversos tipos de

información, al tiempo que facilitan patrones de pensamiento flexibles, receptivos e integradores, favoreciendo respuestas más positivas y novedosas.

El objetivo de regular las emociones consiste en obtener los mayores beneficios posibles sin sufrir efectos no deseados, por esta razón, la autorregulación emocional se refiere a la capacidad que tiene el individuo de ajustar sus estados emocionales a las circunstancias que vive. A pesar de que existen diferentes modelos de autorregulación de las experiencias emocionales, el afecto positivo es su clave. Encuadra los significados, las tendencias de acción y la modulación de la propia respuesta emocional. Por esta razón, una experiencia altamente desagradable puede convertirse en una experiencia emocional positiva si somos capaces de minimizar los elementos relacionados con el miedo y potenciamos los relacionados con el disfrute de la situación.

Los efectos y consecuencias del afecto positivo y de las emociones positivas mencionadas reflejan la gran repercusión de éstas sobre todos los elementos importantes del concepto de sí mismo, sobre sus habilidades y capacidades para desenvolverse en diferentes situaciones. Por lo tanto, convivir en un entorno educativo regulado por afectos positivos y emociones positivas con el fin de fortalecer las virtudes personales de nuestros alumnos hará que éstos posean un bienestar psicológico, personal, subjetivo y percibido. Se trata asimismo de generar un alto nivel de satisfacción y agradecimiento en la vida, lo que conlleva sentir felicidad y percibir una vida sana. Por eso, como afirma Fierro (2004) es razonable reconocer el bienestar como primer indicador y dimensión principal de la salud mental, y además, como elemento por sí mismo constitutivo o integrante de ella.

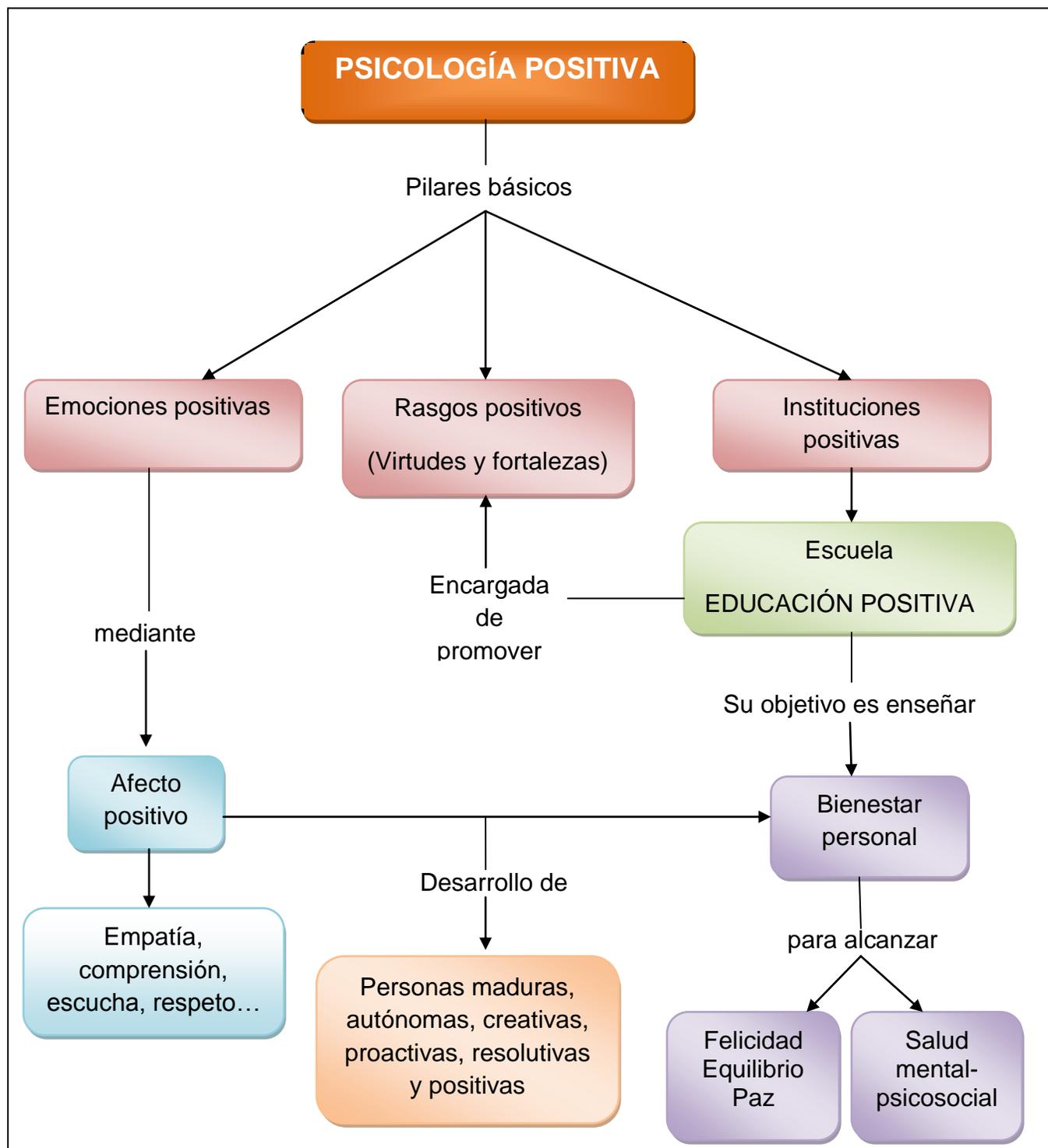
La salud mental es obviamente algo más que la ausencia de trastornos mentales. Vázquez y Hervás (2008) añaden que la salud mental implica un estado emocional y un modo de pensar compasivo sobre nosotros mismos y los demás, poseer expectativas de un futuro positivo y, en general, un modo adaptativo de interpretar la realidad. Se desprende de aquí, un modelo empírico bidimensional de salud mental, con las dimensiones de bienestar personal y adaptación social. Así, Fierro

(2004) sostiene que una persona psicológicamente sana está socialmente adaptada y posee un grado suficiente de bienestar bajo condiciones de vida normales.

Por lo tanto, la actitud que desempeñamos como maestros en el ámbito educativo influye en todo el conjunto del niño. No olvidemos que el entorno educativo, las relaciones que mantiene dentro de él y las experiencias vividas en torno a él hacen que el niño forme su autoconcepto y su autoestima, cree su propia personalidad y construya su identidad. Si se consigue que todos estos aspectos se desarrollen positivamente, el niño logrará el bienestar personal y por lo tanto disfrutará de salud psico-social.

Siguiendo esta línea, la personalidad que el niño va desarrollando se relaciona, de forma correlativa, con todos estos aspectos mencionados. Es decir, la personalidad sana, como potencial de conducta, será potencial de bienestar, disposición activa de adaptación y capacidad de procurar experimentar vivencias positivas y satisfactorias en lo que depende de uno mismo, manteniendo el control emocional frente a lo que no depende de nosotros.

Como menciona Trilla (1997) es preciso educar para incrementar las posibilidades del niño de ser feliz. Para ello, recordando lo que precede, es necesario trabajar el optimismo como dimensión de la personalidad del niño, empleando el afecto positivo y las emociones positivas. Este trabajo dentro del aula provocará en el niño la tendencia de esperar que el futuro depare resultados favorables, que junto con una alta autoestima y un autoconcepto positivo, facilita que el niño sea capaz de afrontarse a las diversas circunstancias y experiencias de su entorno y sabiendo adaptarse a su realidad. Como resultado, nuestro alumno se sentirá feliz y esta felicidad le llevará a un estado de bienestar personal físico, emocional, cognitivo y psicológico, y en consecuencia, a gozar de salud mental psico-social, que repercutirá en las relaciones con los demás, haciendo que la realidad interpersonal se enriquezca con principios y valores de respeto e igualdad.



**Figura 12.** Relación Psicología Positiva- Educación Positiva



## 6. INVESTIGACIONES EMPÍRICAS PRÁCTICAS EN TORNO AL TEMA DEL AUTOCONCEPTO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Son numerosas las investigaciones empíricas llevadas a cabo para saber y conocer más sobre el autoconcepto, su formación, su desarrollo y especialmente sobre su importancia e influencia en el rendimiento académico de niños de Educación Primaria.

A continuación, se exponen 3 investigaciones llevadas a cabo en España a niños y niñas de entre 9 y 14 años, con el objetivo de justificar las diferentes hipótesis que se plantean relativas a la influencia del concepto de sí mismo que posee el niño sobre su rendimiento académico.

A pesar de conocer su gran importancia en el ámbito educativo gracias a la parte teórica expuesta anteriormente en este estudio, nuestro objetivo es demostrar con casos prácticos reales llevados a cabo en niños, cómo esta relación bidireccional entre rendimiento académico y autoconcepto existe en el ámbito educativo.

### • Investigación 1

*“Relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento académico, en alumnos de Educación Primaria”*. Peralta, F. J.; Sánchez, M. D. 2003. Almería, España.

#### *Objetivos*

- Determinar si la estructura de los factores del cuestionario y otros índices psicométricos, con sujetos de sexto de primaria, es similar a la obtenida en otros estudios.
- Examinar el grado de asociación que puede haber entre el autoconcepto académico y el rendimiento académico general y específico de las áreas instrumentales.
- Comprobar el grado de predicción que puede haber tomado las medidas de autoconcepto como factor fijo y las medidas de rendimiento académico como variable independiente.

### *Investigación*

Los sujetos que participaron en el estudio fueron un total de 245 alumnos, 122 niños y 123 niñas, de sexto de Educación Primaria. La edad del alumnado oscilaba entre los 11 y 13 años.

Como instrumentos de medida para esta investigación se emplearon las medidas de autoconcepto y las medidas de rendimiento académico.

La primera se realizó a través de la escala SDQ de Marsh, Parker y Smith. El SDQ está compuesto por los subniveles de *Autoconcepto Académico*, *Autoconcepto No- Académico* y *Autoconcepto Total*. Cada subnivel contiene diferentes factores.

**Tabla 1.** Factores de cada subnivel del autoconcepto

<b>AUTOCONCEPTO ACADÉMICO</b>	<b>AUTOCONCEPTO NO-ACADÉMICO</b>
F1: En matemáticas y asignaturas escolares en general (dimensiones cognitivas)	F2: En apariencia física
F6: En matemáticas y asignaturas escolares en general (dimensiones afectivas)	F5: En habilidad física y deportes
F3: En lectura	F7: Autoconcepto en relaciones con los compañeros
F4: En relaciones con los padres	
<b>AUTOCONCEPTO ACADÉMICO TOTAL</b>	<b>AUTOCONCEPTO NO- ACADÉMICO TOTAL</b>
<b>AUTOCONCEPTO TOTAL</b>	

Las medidas del nivel de rendimiento escolar se realizaron a partir de puntuaciones asignadas por cada tutor a cada alumno. Las calificaciones se adaptaron a una escala de 1 a 5, siendo 1= suspenso y 5= sobresaliente.

La realización de las pruebas se desarrolló en las propias aulas de los alumnos y la evaluación de dichas pruebas se llevó a cabo por un único examinador, así pues, existió uniformidad de comportamiento para todas las pruebas en todas las aulas. La participación por parte de los alumnos fue voluntaria y de forma individual.

### *Resultados obtenidos*

Con respecto a esta investigación, los resultados demuestran el carácter multidimensional y jerárquico del autoconcepto.

Para comprobar en qué medida el *autoconcepto académico* o áreas específicas del mismo están relacionadas con el rendimiento académico general se plantearon varias hipótesis. Se verificó que el *autoconcepto académico* mantiene una estrecha, positiva y significativa relación con los tres factores del rendimiento académico utilizados en el estudio. En cambio, la subescala de *autoconcepto no-académico* no correlaciona significativamente con las medidas de rendimiento académico, y si lo hace, es de forma negativa y poco relevante.

Con estas investigaciones también se esperaba que los factores de cada subescala se relacionaran con el resto de factores del mismo subnivel más que con los de otra subescala. Así pues, los resultados, en general, han sido positivos puesto que la mayoría de los factores correlacionan de forma más significativa con los factores de su propia escala, a excepción del factor correspondiente al *autoconcepto en relación con los padres*, el cual está más asociado con los factores de la escala no académica.

Respecto a la subescala de *autoconcepto no-académico*, los tres elementos obtienen coeficientes de correlación superiores con los factores de su propia escala y coeficientes bajos con los de la escala académica.

Otra de las hipótesis planteadas pronosticaba que *el autoconcepto total* debe predecir el rendimiento académico general, mientras que el *autoconcepto no-académico* debe anunciar un rendimiento académico general negativo. Con respecto a estas predicciones los resultados han demostrado que el *autoconcepto*

*total* y el *autoconcepto académico* son medidas que predicen el rendimiento académico general de un sujeto, mientras que el *autoconcepto no- académico* predice de forma negativa el rendimiento académico general del sujeto.

### *Conclusión*

Mediante la obtención de estos resultados, se ha podido confirmar la asociación entre el *autoconcepto académico* y *no-académico* con el rendimiento académico.

La principal conclusión a la que se ha llegado en este estudio es la importancia de la formación positiva del concepto de sí mismo por parte del niño en el ámbito educativo. Por lo tanto, se reivindica la necesidad de formar y perfeccionar a los docentes en temas de competencia y desarrollo personal y social. Además, es preciso llevar a cabo un tratamiento adecuado y suficiente del autoconcepto y autoestima, por lo que se debe ofrecer al profesorado orientaciones metodológicas para trabajarlos a lo largo de todo el proceso educativo.

### • **Investigación 2**

*“Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico”*. Núñez Pérez, J. C.; González- Pienda, J. A.; García, M.; Gonzalez- Pumariega, S.; Rocas, C.; Álvarez, L.; González, M<sup>a</sup> C. 1998. Oviedo, España.

### *Objetivos*

Los autores buscan señalar la necesidad de crear y experimentar modelos complejos en los que se tenga en cuenta la interacción entre cognición y motivación en el contexto escolar, ya que ambos trabajan conjuntamente para establecer condiciones óptimas de aprendizaje y rendimiento escolar.

Así, los objetivos planteados con esta investigación son:

- Conocer la naturaleza de la relación entre autoconcepto y estrategias de aprendizaje teniendo en cuenta el carácter multidimensional de ambos factores.
- Analizar la causación recíproca entre dichas variables mediante modelos de ecuaciones estructurales.

### *Investigación*

Los sujetos fueron 371 alumnos/as del Tercer Ciclo de Educación Primaria y Primer Ciclo de Enseñanza Secundaria Obligatoria. Los niños tenían entre 9 y 13 años de edad.

El instrumento para medir las estrategias de aprendizaje fue la escala de Núñez et al. 1995, que establece 8 dimensiones a evaluar.

- Ausencia de estrategias de aprendizaje profundo
- Utilización de estrategias de aprendizaje profundo
- Motivación
- Ansiedad
- Concentración
- Ayudas al estudio
- Actitud hacia la escuela
- Uso de estratagemas

La evaluación del autoconcepto académico, del autoconcepto general y del rendimiento académico se realizó mediante un cuestionario donde se le pide al alumno que indique y/o califique dichas variables.

### *Resultados obtenidos*

Con respecto al primer objetivo planteado de conocer cuál es la relación entre el autoconcepto del niño y la selección y empleo de estrategias de aprendizaje que conducen a una construcción significativa del aprendizaje escolar; se puede afirmar que cuanto más positivo es el autoconcepto académico del alumno, menores son las deficiencias estratégicas. Es decir, existe una relación relevante y positiva entre la imagen que el alumno tiene de sí mismo como estudiante y la selección y utilización de estrategias de aprendizaje favorecedoras de un aprendizaje significativo.

Su segundo objetivo era comprobar si existe relación causal recíproca entre el autoconcepto y la utilización de estrategias de aprendizaje. Tras analizar los resultados se puede decir que el autoconcepto académico influye de forma

significativa en la utilización de estrategias de aprendizaje por parte del alumno, mientras que la dimensión general no presenta una influencia significativa directa.

### *Conclusión*

Gracias a la observación de los resultados de este estudio, se puede concluir afirmando que el concepto positivo de sí mismo que tiene el alumno favorece la utilización de estrategias de aprendizaje, puesto que cuanto mayor sea el autoconcepto del alumno más estrategias de aprendizaje utiliza, lo que facilita un proceso profundo de información.

Además, cuanto mayor conocimiento y control sobre los procesamientos de aprendizaje, mayor es la autoestima y la motivación intrínseca en el alumno, por lo tanto, existe una relación causal entre estas variables observadas.

### • **Investigación 3**

“Autoconcepto, proceso de atribución causal y metas académicas en niños con y sin dificultades de aprendizaje”. González- Pienda, J. A; González- Pumariega, S.; Álvarez, L.; Roces, C.; García, M.; González, P.; Cabanach, R. G.; Valle, A. 2000. Asturias y Galicia, España.

### *Objetivos*

- Comparar los resultados con investigaciones anteriores que afirmaban que los alumnos con dificultades de aprendizaje (DA) desarrollan una imagen de sí mismos significativamente más negativa que sus compañeros sin dificultades de aprendizaje.
- Profundizar en el análisis de la influencia de variables como el autoconcepto, la motivación y los procesos de atribución causal sobre alumnos con dificultades de aprendizaje y alumnos sin dificultades de aprendizaje.

### *Investigación*

El grupo total de sujetos que participaron en la investigación estaba compuesto por 496 alumnos, 253 de 9 a 14 años con DA y 243 de 9 a 12 años sin DA.

Todos los niños con DA siguen el mismo currículum que sus compañeros sin SA. Por otra parte, los alumnos con DA reciben el apoyo necesario en el aula ordinaria, a excepción de una hora semanal que reciben el refuerzo en aula de apoyo.

Los instrumentos de medida son tres, puesto que este estudio analiza por un lado el autoconcepto, por otro lado los procesos de atribución causal y por último las metas académicas que poseen los alumnos.

Para analizar el autoconcepto emplean el *Self Description Questionnaire (SDQ-I)* elaborado por Marsh (1988) (Tabla 1). Es un instrumento multidimensional que consta de 76 ítems relacionados con las ocho dimensiones del autoconcepto: general, matemática, verbal, relación con los padres, relación con los iguales, aspecto físico y capacidad física; a los que debe responder sobre una escala de 5 puntos.

Para evaluar las percepciones de los sujetos sobre las causas de sus éxitos y fracasos académicos se emplea el instrumento de medida elaborado por Relich (1993) *Sydney Attribution Scale. SAS*. Consta de 24 supuestos a los que los alumnos tienen que responder según una escala de 5 puntos. Estos supuestos incluyen 2 áreas académicas (matemática y verbal), 3 tipos de causas (habilidad, esfuerzo y causas externas) y 2 resultados contrarios (situaciones que implican éxito y situaciones que implican fracaso).

Por último, el *Cuestionario de Metas Académicas* consta de 20 ítems, ocho de los cuales se refieren a metas de aprendizaje (evaluación de interés por aprender como meta principal), seis forman la escala de metas de rendimiento (como objetivo principal obtener un determinado logro) y seis constituyen la escala que mide la orientación motivacional hacia la adquisición de refuerzo y reconocimiento social. También en este, el alumno tiene que valorarlo sobre una escala de 5 puntos.

Los sujetos realizaron los cuestionarios de forma individual y los datos de las tres variables se recogieron en los distintos centros escolares.

### *Resultados obtenidos*

Respecto al autoconcepto, los datos obtenidos muestran que las diferencias entre los dos grupos de alumnos son estadísticamente significativas en seis de las ocho dimensiones del SDQ-I, en todos los casos favorables al grupo sin DA. Los niños con DA muestran un nivel menos positivo en todas las dimensiones del autoconcepto académico, en las dimensiones de naturaleza social y en el autoconcepto general, siempre a favor de los alumnos sin dificultades de aprendizaje. Por último, no se observan diferencias importantes entre ambos grupos en relación a las dimensiones físicas del autoconcepto.

Los resultados de procesos de atribución causal muestran que los niños sin DA en comparación con los niños con DA en situaciones con resultado positivo, atribuyen más sus éxitos a sus habilidades (factor interno), mientras que el grupo con DA lo hace a causas externas. En las situaciones con resultado negativo, los estudiantes sin DA atribuyen en menor medida, comparando con el otro grupo, sus fracasos a su falta de habilidad. Sin embargo los niños con DA acusan sus fracasos más que los estudiantes sin dificultades, a causas externas. Por tanto, en los alumnos sin DA existe alta implicación personal en el éxito y baja implicación personal en el fracaso mientras que en el grupo de alumnos con DA la diferencia entre la implicación personal en los éxitos y en los fracasos escolares es muy pequeña.

Por último, el cuestionario sobre las metas académicas nos refleja que los alumnos con DA están menos motivados hacia el aprendizaje que sus compañeros sin DA, y también los estudiantes con DA se encuentran menos motivados hacia la búsqueda de aprobación social por parte de las personas significativas. Sin embargo, no se encuentran grandes diferencias entre los grupos respecto a las metas de rendimiento o su interés por conseguir un logro académico específico.

### *Conclusión*

Las aportaciones de esta investigación afirman los resultados obtenidos en estudios anteriores donde se mostraba que los alumnos con DA desarrollaban un concepto de sí mismos más negativo que el de sus iguales sin DA.

Teniendo en cuenta todos los resultados de forma conjunta se puede exponer que los alumnos con DA, en comparación con los alumnos sin DA, presentan una imagen de sí mismos más negativa a nivel general, y en las áreas académicas y sociales a nivel particular. Además, achacan sus fracasos en mayor medida a causas internas en lugar de a causas externas y se responsabilizan menos de sus éxitos. Por último, los niños con DA, en relación a sus compañeros sin DA, se sienten menos motivados para llevar a cabo aprendizajes significativos y menos interesados en la búsqueda de aprobación social y en la defensa de la autoestima.

En ambos grupos coinciden en que consideran el esfuerzo como factor fundamental de cara a sus resultados académicos.

- **Conclusiones generales relativas a las investigaciones empíricas**

Los resultados y conclusiones que nos ofrecen estas investigaciones experimentales, y otras muchas que podemos encontrar respecto al tema, nos revelan la relación existente entre el autoconcepto que posee el alumno y su rendimiento académico en la escuela.

Es imprescindible, como docentes, ser conscientes de qué aspectos personales del alumno influyen en su rendimiento escolar en el aula y en qué medida. Como hemos podido ver anteriormente, la acción educativa que desempeña el maestro es determinante para el desarrollo de sus alumnos, por lo tanto, es necesario que el profesional docente trabaje con el objetivo de desarrollar un autoconcepto positivo y una alta autoestima en sus alumnos. Además, debe conocer qué aspectos de la vida del niño afectan sobre el concepto de sí mismo para así poder intervenir de forma más eficiente.

Estos estudios nos dan la oportunidad de conocer qué dimensiones del autoconcepto afectan sobre el rendimiento académico. Asimismo, la investigación 3 nos presenta diferencias existentes entre alumnado con dificultades de aprendizaje y alumnado sin dificultades de aprendizaje. Podemos observar que las DA condicionan al alumno en la formación de su autoconcepto, y en consecuencia, en su predisposición ante el proceso de enseñanza- aprendizaje, su motivación, su interés por aprender, sus sentimientos ante situaciones de éxito o fracaso, etc. En definitiva, determinan su rendimiento académico.

Es responsabilidad del docente conocer estas relaciones de influencia, puesto que la heterogeneidad en el aula existe, tanto en niveles de aprendizaje como en niveles de autoconcepto. Así pues, el maestro debe ser competente en su labor educativa y trabajar para conseguir el máximo desarrollo, a todos los ámbitos, de sus alumnos, favoreciendo el autoconcepto y la autoestima de éstos con el fin de lograr el bienestar personal, y como resultado, disfrutar de salud mental.

## **7. PROPUESTA DIDÁCTICA “ME CONOZCO, ME VALORO Y ME ACEPTO”**

A continuación vamos a desarrollar una propuesta didáctica a modo de primera fase o modelo en el que basarnos para mostrar el camino que nos gustaría seguir respecto a una posible investigación aplicada a la Educación Primaria en nuestro futuro académico- profesional.

Este proyecto se desarrollará con el objetivo de favorecer el desarrollo del autoconcepto, autoestima y bienestar según la Psicología Positiva en la escuela primaria.

Como hemos visto a lo largo de este estudio, este tipo de programas constituyen un material clave en la etapa de Educación Primaria como herramienta para favorecer el desarrollo psico-afectivo y social del niño. Para ello es necesario tener en cuenta la edad de nuestros alumnos y en qué momento evolutivo se encuentran para adaptar el proyecto que llevemos a cabo en función de sus necesidades. Por lo tanto, nuestra propuesta está destinada a Tercer Ciclo de Educación Primaria correspondiente a los cursos de 5º y 6º, concretamente a niños y niñas de 10 y 11 años.

### **7.1. Fundamentación teórica**

Para desarrollar la autoestima de una forma positiva en el niño, es necesario tener en cuenta una serie de prácticas expuestas por Branden (2000) con el objetivo de que éstas formen parte integral de la vida del individuo para que su autoestima se vea así favorecida. Por tanto, si queremos lograr el bienestar en nuestros alumnos tendremos que trabajar para que cada una de estas actividades estén presentes en nuestra realidad psicopedagógica. Esta propuesta de programación didáctica supone fundamentalmente:

- *La práctica de vivir conscientemente.* Se refiere al hecho de ser conscientes y saber analizar los elementos que confirman las experiencias que vivimos.

Con el paso del tiempo el sujeto va creando un sentimiento sobre qué tipo de persona es dependiendo de las decisiones que ha tomado y cómo las ha valorado en base a tales situaciones vividas.

- *La práctica de aceptarse a uno mismo.* Se trata de experimentar, y no evitar todas y cada una de las circunstancias en cada momento concreto. Es decir, conlleva respetar la realidad tal y como es para lograr así la aceptación personal de la misma y conjuntamente con nuestras capacidades y limitaciones individuales.
- *La práctica de aceptar responsabilidades.* Consiste en aceptar la responsabilidad de las propias acciones y de las consecuencias de nuestras decisiones. La consecución de metas deseables hace que la persona se sienta responsable de su vida y de su bienestar interior, produciendo un profundo sentimiento de seguridad y paz.
- *La práctica de la autoafirmación.* Afirmarse a uno mismo es la virtud de expresarse correctamente de manera racional respetando las necesidades, deseos, valores y convicciones que tenemos como personas. Alcanzar un alto nivel de autoafirmación nos permite enfrentarnos y saber controlar los desafíos de la vida.
- *La práctica de vivir con un propósito.* Los propósitos constituyen la esencia del proceso vital. A través de las propias metas la persona crea la sensación de tener la estructura que le permite experimentar el control sobre su experiencia.
- *La práctica de la integridad.* La integridad se consigue cuando la conducta de la persona está relacionada con los valores que sostiene la misma, lo cual conlleva sentirse en congruencia consigo mismo. En caso de que no exista tal congruencia entre ambos aspectos se producirá una falta de integridad en la persona y, por consiguiente, la autoestima se verá afectada negativamente.

### 7.1.1. Enfoque psicológico y educativo a seguir

Nuestra propuesta didáctica se fundamenta en los principios de la Psicología Positiva, la cual busca encontrar y potenciar las fortalezas y virtudes de la persona para lograr una mayor calidad de vida y un mayor bienestar personal.

En el campo de acción de la Psicología Positiva podemos diferenciar varios planos de actuación. En primer lugar, el plano de las *experiencias subjetivas positivas*, que engloba temas como el bienestar subjetivo, la satisfacción vital, la fluidez, el optimismo y la esperanza. Según Csikszentmihalyi (1996) 'fluidez' o 'flujo' se refiere a la involucración de la persona con la vida, esto es, el individuo desea dedicarse a lo que hace y utiliza sus destrezas y habilidades para hacerlo, puesto que realizando esta actividad experimenta una enorme satisfacción.

Asimismo, el segundo plano de actuación atiende al desarrollo de *rasgos individuales positivos* como la capacidad de amar, habilidades interpersonales, valentía, sensibilidad estética, perseverancia, originalidad, compasión, etc. Por último, el plano *grupal* busca el conocimiento y desarrollo de las virtudes cívicas que llevan a la personas a ser mejores ciudadanas, estas son: la responsabilidad, la protección, el cuidado, el amparo, el civismo, la moderación, la tolerancia y el trabajo ético.

Por lo tanto, desde este enfoque psicológico, debemos ocuparnos de construir competencias positivas de índole transversal en el currículum educativo con el objetivo de orientar a nuestros alumnos hacia el desarrollo de sentimientos positivos y optimistas, comprendiendo y construyendo pensamientos resolutivos frente a conflictos o problemas con el fin de lograr su estabilidad psicosocial.

Los fundamentos actuales promovidos desde la Psicología Positiva construyen las bases de la intervención educativa dentro de la Educación Positiva. La base socio-afectiva que aporta la Psicología Positiva hace que esta perspectiva educativa enfoque su tarea en alcanzar bienestar en el niño centrándose en el desarrollo de aspectos afectivos- emocionales y cognitivos- valorativos, a través de un autoconcepto positivo y una alta autoestima. Así pues, es preciso que el maestro

trabaje en torno a la Acción Tutorial y la Educación en Valores para alcanzar un desarrollo integral del alumno y de su identidad.

La Educación Positiva o como hemos visto anteriormente, denominada también Educación Emocional o Educación Socio-afectiva, propone que potenciar las virtudes y fortalezas personales es el camino para poder alcanzar nuestros propósitos, junto con la promoción de sensaciones y estados de alegría, optimismo, confianza, entusiasmo y serenidad personal.

Podemos relacionar las 24 fortalezas personales propuestas por Seligman- vistas en páginas anteriores- con elementos del currículo, concretamente con las siguientes competencias básicas:

- Competencia de autonomía e iniciativa personal
- Competencia social y ciudadana
- Competencia de aprender a aprender

A continuación presentamos un cuadro en donde señalamos las relaciones más evidentes y relevantes que podemos encontrar entre estas tres competencias básicas y las fortalezas personales ya citadas.

**Tabla 1.** Relación entre las Fortalezas Personales y las Competencias Básicas

Competencias	Fortalezas personales	
AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL	Creatividad Curiosidad Apertura mental Amor por el aprendizaje Valentía Perseverancia Vitalidad	Modestia Prudencia Autocontrol Apreciación de la belleza Esperanza Sentido del humor Espiritualidad
SOCIAL Y CIUDADANA	Perspectiva Integridad Amor Inteligencia social Ciudadanía	Sentido de la justicia Liderazgo Capacidad para perdonar Gratitud
APRENDER A APRENDER	Creatividad Curiosidad Apertura mental Amor por el aprendizaje	Perspectiva Perseverancia Ciudadanía Autocontrol

Por último, nuestro papel como maestros debe basarse en un aprendizaje significativo por parte de los niños y reconocer al alumno como el sujeto activo y protagonista del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Las actividades que proponemos en este programa se centran fundamentalmente en la persona del alumno, ya que, como hemos señalado anteriormente, buscamos fomentar un autoconcepto positivo y una alta autoestima para lograr el bienestar personal de cada uno de ellos. Es por esto que los protagonistas de las actividades son los niños, su entorno más cercano, sus relaciones, sus sentimientos... Actividades todas ellas significativas para ellos, con el fin de que se sientan importantes al realizarlas. Igualmente, hay que transmitir a los alumnos confianza para que las lleven a cabo de forma eficiente y sincera dejándoles claro que ellos, todos y cada uno, son aceptados y respetados, tanto por el maestro como por sus iguales.

### *7.1.2. Alumnos a los que va dirigido*

Como se ha mencionado anteriormente, esta propuesta está destinada a la etapa de Educación Primaria, concretamente para alumnos de 10-11 años correspondientes a los cursos de 5º y 6º.

Los niños de 10 y 11 años atraviesan una etapa de transición entre la infancia y la preadolescencia. Cognitivamente, ya están entrando en la etapa llamada de las operaciones formales y han construido la lógica de relaciones, como apunta Jean Piaget (1896-1980). De este modo, el niño comienza a realizar operaciones y conceptos de mayor complejidad.

A nivel emocional o afectivo, es la etapa en la que el niño goza de equilibrio evolutivo en esos aspectos, su personalidad está más asentada y afianzada. Sin embargo, el final de esta etapa se caracteriza por ser conflictiva. Casi todos sus problemas y dificultades se reducen a lo escolar. Asimismo el grupo de pares comienza a jugar un rol muy importante y los procesos identificatorios comienzan a operar de forma pronunciada.

A continuación vemos con más detalle las principales características psico-socio-pedagógicas de esta etapa del desarrollo diferenciando las correspondientes a cada edad.

- *Niños de 10 años*

En primer lugar, los niños de 10 años se acercan a la preadolescencia y algunos pueden presentar cambios físicos y emocionales en su persona. Los cambios que se producen entre los 9 y los 10 años se dan paulatinamente, y presentan ahora una amplitud cada vez mayor de sus gustos e intereses, lo cual se manifiesta en la relación con los demás y con él mismo. La mayoría de ellos se enfrentan las situaciones con calma y sinceridad y no temen preguntar sus dudas.

Por otro lado, presentan una gran capacidad crítica: son capaces de juzgar a las personas que los rodean. (Si son tímidas, abiertas, inseguras, etc.) y juzgan mejor a otros que a sí mismos.

Con respecto al autoconcepto, en esta edad se preocupan más de cómo les ven los demás y no de ser lo que ellos quieren. Los 10 años es una etapa en la que el niño suele ser feliz. Ha alcanzado la seguridad en sí mismo, son capaces de reflexionar sobre lo que sienten y lo pueden expresar, pero se maneja mejor en el mundo del pensamiento que en el de los sentimientos.

Las relaciones sociales con sus iguales adquieren mayor importancia, preferiblemente con su mismo sexo. Los varones tienen marcado un desinterés por las niñas, y estas últimas suelen quejarse de las bromas de los niños. Su vida en relación al grupo es muy importante.

- *Niños de 11 años*

Con respecto a características físicas, sociales e intelectuales de los niños de 11 años, es posible encontrar diferencias importantes frente a los niños de 10 años, debido a que esta edad es cercana a la adolescencia y se caracteriza por ser una etapa conflictiva marcada por comportamientos contradictorios.

Físicamente, tanto niñas como niños comienzan un desarrollo notable durante esta etapa, donde se van definiendo los rasgos que predominarán en su futuro.

En el ámbito intelectual, los niños con 11 años son más objetivos, meticulosos y serios en sus actividades y pensamientos. Además desarrollan una mayor capacidad de reacción ante estímulos externos que en años precedentes, pero ponen menos atención al entorno que les rodea. En relación al aspecto cognitivo, a los 11 años los niños muestran una amplia capacidad comunicativa que se refleja en sus conversaciones con los adultos. A diferencia con edades más tempranas, a esta edad los niños son conscientes de sus defectos y sus virtudes.

Es un momento de desarrollo del concepto de sí mismo, se va definiendo y perfilando su autoconcepto en función de las experiencias vividas, especialmente en el entorno escolar.

En lo referente a las emociones, el niño alcanza la madurez para no depender de nadie más que de sí mismo. El inicio de la preadolescencia provoca cambios bruscos en sus comportamientos y estados de ánimo debido a una confusión

emocional que experimentan en esta etapa. Por un lado, son capaces de reconocer sus estados de ánimo, esto es, poseen autoconocimiento, pero no saben cuál es la razón que motiva estos estados de ánimo.

En sus relaciones interpersonales los varones son menos influenciados por sus amigos que las niñas, que en ocasiones, pueden ser manipuladas por la líder del grupo.

Los niños con 11 años ya poseen un gran control sobre su consciencia, lo que les permite identificar lo bueno, lo malo, lo correcto y lo incorrecto.

## **7.2. Objetivos generales**

Los objetivos que nos planteamos con esta propuesta están relacionados con la Educación Positiva como camino hacia el bienestar y salud mental psico-social de los alumnos.

Con la realización de estas actividades no sólo buscamos favorecer y potenciar el autoconcepto y la autoestima de nuestros alumnos sino que se trabajarán aspectos relacionados con la Psicología Positiva (ver apartado 5.3). Así, las metas que nos proponemos alcanzar se vinculan con las ideas más relevantes de esta reciente corriente psicológica positiva. De este modo, con la realización de estas actividades pretendemos:

- Identificar y fortalecer sus cualidades predominantes.
- Fomentar sus cualidades potenciales para que manejen de forma exitosa las dificultades.
- Promover las virtudes y fortalezas personales de los alumnos para potenciar la felicidad.
- Potenciar sus fortalezas personales permitiendo cultivar su vida interior, para que la felicidad dependa de sí mismo y no tanto del exterior.
- Favorecer el entorno escolar para que desarrollen la personalidad deseable.

- Trabajar sobre las variables de la personalidad, mejorando sus modos de pensar, sentir y actuar para lograr una vida más satisfactoria.
- Promover la seguridad en sí mismos y la confianza en sí mismos y en el compañero.
- Producir en el alumno una alta autoeficacia percibida aumentando su funcionamiento sociocognitivo.
- Fomentar un comportamiento constructivo y positivo potenciando una buena autoestima y un alto nivel de autoconcepto.
- Trabajar para que alcancen un bienestar personal y social para lograr una comunidad sana formada por personas saludables.

### **7.3. Objetivos específicos**

Al elaborar esta propuesta de actividades nos hemos planteado una serie de objetivos específicos que deseamos alcanzar en el momento en que la llevemos a cabo con nuestros alumnos en el aula, siempre empleando una metodología basada en la Educación Positiva y en un aprendizaje significativo. De forma específica nuestros propósitos son:

- Lograr en los alumnos un autoconocimiento de sí mismos que les ayude a ser cada día mejores personas para resistir y saber adaptarse de forma eficaz a las adversidades (resiliencia).
- Alcanzar un autocontrol personal a través del conocimiento de sus propias emociones.
- Conseguir que los alumnos sean conscientes de sus capacidades potenciales y sus limitaciones.
- Fomentar el reconocimiento y el respeto de las emociones de los demás.
- Ser conscientes de cómo se ven en los diferentes ámbitos de su vida, y de cómo les ven los compañeros. Es decir, conocer el autoconcepto real e ideal.
- Despertar en ellos la curiosidad y el deseo de aprender.

- Favorecer el establecimiento de metas personales para ayudarles en fortalezas tales como la honestidad, la valentía, el compromiso, la diligencia y la perseverancia, así como la motivación intrínseca y el esfuerzo.
- Conseguir que perciban los conflictos y los problemas como oportunidades para llegar a un acuerdo o a una solución.
- Promocionar la capacidad de amar y ser amado, así como la amabilidad y gratitud hacia los demás.
- Promover la escucha, el diálogo y la comprensión en el grupo de iguales.
- Desarrollar la fortaleza de ciudadanía para que se comprometan con el grupo de pertenencia.
- Cultivar valores de respeto personal y hacia los demás, así como la compasión y la empatía.
- Experimentar emociones positivas centradas en placeres sensoriales y emocionales con el fin de conseguir una vida placentera.
- Lograr un equilibrio interior en el alumno, basado en el cultivo de sus fortalezas personales para obtener gratificaciones en los principales ámbitos de su vida, y por consiguiente una vida comprometida.
- Emplear fortalezas y virtudes en situaciones que sean trascendentes para el alumno para encontrar un sentido en sus vidas y lograr una vida significativa.
- Promocionar la capacidad de expresar sus sentimientos y emociones a los demás.

#### **7.4. Técnicas pedagógicas. Actividades**

La propuesta didáctica está constituida por seis actividades en las que empleamos diferentes técnicas pedagógicas. Tres actividades están dirigidas a niños de 5º de Educación Primaria de 10 años de edad, en las que aplicaremos las siguientes técnicas pedagógicas: autobiografía, dibujos y lectura de un cuento con una posterior representación teatral. Las tres restantes actividades están orientadas a

niños de 11 años, de 6º de E.P, donde aplicaremos técnicas tales como: role-playing, técnicas audiovisuales a través de la visualización de películas y la elaboración de un ensayo individual.

Igualmente explicamos en qué consiste cada actividad, cuáles son sus objetivos y su tiempo estimado de duración, a quién va dirigida y en qué momento del curso se deberá llevar a cabo. La secuenciación de las actividades a lo largo del curso supone un elemento importante puesto que hay que tener en cuenta la situación en la que se encuentra el niño en cada momento del curso escolar. Por ello, señalaremos la temporalización en cada actividad.

#### 7.4.1. Técnica pedagógica: autobiografía

<i>Nombre de la actividad:</i> “¿Cómo era? ¿Cómo soy? ¿Cómo seré?”
<i>Curso académico:</i> 5º de Educación Primaria
<i>Edad:</i> 10 años
<i>Material:</i> Ficha con indicaciones para guiar al alumno en la realización de la actividad (Anexo I)
<i>Duración:</i> Cada una de las tareas de esta actividad (A, B y C) se realizará durante una sesión de 50 minutos.
<i>Temporalización:</i> Se desarrollará a lo largo del primer trimestre del curso escolar, aproximadamente en el mes de Noviembre, realizando cada una de ellas en diferentes semanas. En este momento el niño ya ha pasado suficiente tiempo en la escuela para acostumbrarse a su entorno escolar, a su maestro y a sus compañeros.
<i>Objetivos:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Reflexionar sobre cómo se ven a sí mismos en los entornos significativos para ellos (con la familia, compañeros, en la escuela...)</li> <li>○ Pensar sobre sus comportamientos en estos contextos.</li> </ul>

- Ser capaces de describir y expresar sus sentimientos y sensaciones.
- Conocer sus pensamientos y sus sentimientos pasados y presentes, y sus expectativas personales.
- Potenciar el autoconocimiento.

*Desarrollo de la actividad:* Los niños escribirán tres redacciones sobre ellos mismos en los diferentes ámbitos de su vida de forma individual. Deberá tener una extensión mínima de un folio y máxima de dos folios por redacción.

- *Tarea A- Primer trimestre.*

En la primera tarea redactarán cómo se veían a sí mismos en su infancia más temprana. Les orientaremos con el enunciado de la ficha (Anexo I) y les ayudaremos a situarse temporalmente diciéndoles que recuerden cuando con 6 años, comenzaron la Educación Primaria.

- *Tarea B- Primer trimestre.*

La segunda parte de la actividad consiste en escribir una redacción sobre cómo se ven a sí mismos actualmente. Se apoyarán en las indicaciones aportadas por el maestro para ayudarles a reflexionar y a hacerse preguntas (Anexo I).

- *Tarea C- Primer trimestre.*

Por último, elaborarán una redacción en la que deben plasmar cómo se ven en un futuro a sí mismos. Igualmente se les proporcionará ayuda para poder desarrollar la tarea (Anexo I).

Al finalizar cada redacción el maestro las recogerá y guardará conjuntamente las tres redacciones de cada niño. Posteriormente se podrán emplear en futuras actividades donde revisen qué han escrito, observen en otro momento del curso (tercer trimestre, por ejemplo) cómo se veían al inicio de éste, comparen si ha cambiado su forma de verse, su ideas futuras, etc.

#### 7.4.2. Técnica pedagógica: dibujo

<i>Nombre de la actividad:</i> “ Mis autorretratos”
Curso académico: 5º de Educación Primaria
<i>Edad:</i> 10 años
<i>Material:</i> Ficha con los enunciados de la actividad para los alumnos (Anexo II).
<i>Duración:</i> Las tareas A y B se realizarán conjuntamente en una sesión de 50 minutos. La tarea C se desarrollará durante una sesión de 50- 60 minutos a elección del maestro. En caso de disponer de una hora completa podrá emplearla en esta actividad puesto que se puede alargar en función de cómo se desarrolle el diálogo en la clase.
<i>Temporalización:</i> Se pondrá en práctica en el segundo trimestre del curso, durante el mes de Marzo puesto que en este momento ya han pasado tiempo suficiente conviviendo en el aula para poder conocerse los unos a los otros.
<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Reflexionar sobre sí mismos, especialmente sobre su aspecto físico, sus habilidades y sus relaciones.</li> <li>○ Ser capaz de plasmar mediante el dibujo su autoconocimiento y su autoconcepto.</li> <li>○ Potenciar la autoestima y el autoconcepto través del feedback de los compañeros.</li> <li>○ Desarrollar la capacidad de comparación mediante el yo real, el yo ideal y la visión de sus compañeros.</li> <li>○ Impulsar el diálogo y el debate respetuoso en el aula fomentando la capacidad de explicarse y hacerse entender.</li> <li>○ Comprender y respetar las opiniones de los compañeros sobre sí mismos.</li> </ul>

*Desarrollo de la actividad:* Cada niño realizará un dibujo-retrato sobre él mismo y sobre un compañero de clase. De esta manera, el niño tendrá un dibujo sobre cómo se ve a sí mismo y otro sobre cómo le ven los compañeros. Este retrato deberá reflejar unas características físicas, un espacio, un momento determinado, por ejemplo, practicando un deporte, tocando un instrumento, con personas significativas para el niño, etc.

○ *Tarea A- Segundo trimestre*

Antes de empezar se les indicará las pautas a seguir (Anexo II) para que los niños dibujen un retrato sobre ellos mismos en un lugar específico, con una ropa determinada y/o realizando una actividad concreta. Cuando acaben, se recogerán los dibujos.

○ *Tarea B- Segundo trimestre*

Posteriormente deberán realizar otro dibujo en el que reflejen cómo ven a un compañero de la clase escogido al azar por el maestro. Se apoyarán en las indicaciones que les aporte el docente para ayudarles a reflexionar (Anexo II). Al finalizar, el maestro recogerá los dibujos.

\*Observaciones: el maestro tendrá en cuenta las relaciones entre los niños para asignar el compañero a dibujar, puesto que las representaciones tienen que ser respetuosas y neutras desde un punto de vista psicológico.

○ *Tarea C.* Al inicio de la sesión se repartirán los dibujos correspondientes a cada niño. Así, un dibujo será el que realizaron de sí mismo y el otro dibujo será el que ha realizado sobre él su compañero. Se les dejará un tiempo (5-10 minutos) para que vean los dos dibujos y reflexionen sobre qué diferencias y qué semejanzas encuentran observando ambas ilustraciones. En el Anexo II aparecen algunas orientaciones para reflexionar antes de la comparación entre ambos dibujos.

Después de este tiempo, el maestro iniciará un debate entre los alumnos que deberá regular y dinamizar, concediendo el turno a quien corresponda y moderando las intervenciones para lograr un diálogo y un debate

respetuoso en el aula.

Los alumnos deberán comentar de forma ordenada, respetando el turno del compañero y escuchando sus aportaciones sobre las diferencias y semejanzas que encuentra entre ambos dibujos.

#### 7.4.3. Técnica pedagógica: lectura de cuento con representación teatral

<i>Nombre de la actividad:</i> “Tú vales mucho ¡sigue adelante!”
<i>Curso académico:</i> 5º Educación Primaria.
<i>Edad:</i> 10 años
<i>Material:</i> Cuento infantil “Si ya lo decíamos nosotros”. Aparece en el Anexo III. Ficha de orientaciones y pautas para llevar a cabo la actividad en el Anexo IV.
<i>Duración:</i> Se realizará cada tarea en una sesión de 50 minutos. La actividad completa supone 3 sesiones, ya que consta de 3 tareas.
<i>Temporalización:</i> Se desarrollará en el tercer trimestre del curso escolar, aproximadamente en el mes de Mayo. En este momento ya habremos alcanzado objetivos previos gracias a nuestra actuación en el aula y a actividades precedentes. Además, al finalizar el curso los niños tienen más conocimiento mutuo y confianza entre ellos para poder realizar la representación.
<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ser capaces de identificar sus sentimientos y las causas que los provocan.</li> <li>○ Expresar sus sentimientos y pensamientos de forma adecuada.</li> <li>○ Desarrollar la empatía y la compasión.</li> <li>○ Favorecer el establecimiento de metas personales.</li> <li>○ Promover la escucha, el diálogo y la comprensión en el grupo de iguales.</li> </ul>

- Respetar a los demás y respetarse a sí mismo.
- Conocer las causas que pueden provocar fracaso.
- Interpretar diferentes personalidades y actitudes destacando las características más importantes del personaje.
- Desarrollar el poder de convicción a través de razonamientos lógicos y pensados.

*Desarrollo de la actividad:* Se leerá el cuento en el aula para hacer un posterior análisis del mismo y de los sentimientos provocados en los niños y, finalmente, se llevará a cabo una representación teatral.

- *Tarea A- Tercer trimestre*

Se realizará la lectura del cuento por parte de los niños de forma individual para que perciban la idea general del mismo, conozcan los personajes y sepan de qué trata. A continuación es el profesor el que leerá el cuento interpretando las voces y poniendo la entonación adecuada para que los niños perciban la intención del mensaje.

Posteriormente, los niños deberán señalar qué sentimientos han tenido mientras escuchaban el cuento y señalar en qué momento del cuento se han producido. Explicarán de forma breve las causas que han provocado estos sentimientos. En el Anexo IV se añade una ficha con las indicaciones de la actividad para los alumnos.

Finalmente, se realizará una puesta en común en la que el maestro moderará las intervenciones y cada alumno explicará como mínimo un sentimiento que ha señalado, razonando las causas que lo han desencadenado.

- *Tarea B- Tercer trimestre*

En esta sesión definirán el significado que tiene para ellos la palabra “fracaso” utilizando como máximo dos o tres palabras, en tanto que sinónimos. Más tarde, ponen en común todas sus definiciones y se analizan las posibles causas que han provocado la situación que han considerado como fracaso,

escribiendo frases cortas y concretas. Instrucciones para los alumnos en el Anexo IV.

○ *Tarea C- Tercer trimestre*

Representarán una pequeña obra sobre el cuento “Si ya lo decíamos nosotros” con reparto de personajes. Habrá tres grupos diferentes y un niño que represente a Tato. Un grupo representará a la familia de Tato, otro grupo a los profesores y varios personajes que intentarán convencer al resto de tratar a Tato de otra forma. Las instrucciones para los alumnos se pueden ver en el Anexo IV.

*\*Observaciones: Al grupo que tiene que convencer al resto de tratar mejor a Tato, habrá que darles pautas y ayudarles a que reflexionen sobre las conductas de la familia y profesores de Tato para que sean más positivas.*

*7.4.4. Técnica pedagógica: Role playing*

<i>Nombre de la actividad: “¿Quién es quién?”</i>
<i>Curso académico: 6º de Educación Primaria</i>
<i>Edad: 11 años</i>
<i>Material: Fichas con los personajes a dramatizar y una tabla para que completen los alumnos en el Anexo V.</i>
<i>Duración: Se llevará a cabo durante una sesión de 50-60 minutos, dependiendo de la decisión del maestro según observe el desarrollo de la preparación y dramatización que componen la actividad.</i>
<i>Temporalización: Se realizará en el segundo trimestre puesto que los niños se conocen mejor y tienen más confianza entre ellos. Además, también es importante que hayan pasado tiempo suficiente juntos para coincidir en que todos los alumnos conocen a los personajes de la actividad.</i>
<i>Objetivos:</i>

- Diferenciar los aspectos positivos y negativos de la personalidad, comportamiento y actitudes de un personaje.
- Identificar las cualidades positivas y características negativas de ese personaje.
- Desarrollar la capacidad de puesta en común, respetar las opiniones de los demás y tomar decisiones.
- Interpretar e identificar personalidades ajenas.

*Desarrollo de la actividad:* El maestro dividirá la clase en cuatro grupos. Se repartirá una ficha por grupo (Anexo V) en la que aparece un personaje y una tabla para completar. En ésta última indicarán las cualidades positivas y los aspectos negativos que conozcan de dicho personaje. Los miembros de cada grupo deben decidir en común que características- tanto positivas como negativas- van a escribir en la tabla. Para completar esta ficha dejaremos un tiempo aproximado de 30 minutos.

A continuación, cada grupo selecciona un intérprete y un portavoz. Por orden, comienza el 'actor' de un grupo a realizar la interpretación de su personaje. Debe representar las características anotadas previamente en la tabla, con el objetivo de que sus compañeros adivinen el personaje. El portavoz se encargará de afirmar o negar las hipótesis de sus compañeros, así a través de sus aciertos y/o fallos irán construyendo la personalidad del personaje hasta adivinarlo.

Tanto la interpretación como la deducción de quién es la realizarán todos los grupos.

#### *7.4.5. Técnica pedagógica: audiovisuales- películas*

*Nombre de la actividad:* "Reflexionemos con el cine"

Curso académico: 6º de Educación Primaria

<i>Edad:</i> 11 años
<i>Material:</i> películas “Cadena de favores”, director: Mimi Leder (2000); “Billy Elliot”, director: Stephen Daldry (2000). Fichas para guiar la reflexión sobre las películas en Anexo VI.
<i>Duración:</i> La actividad se descompone en dos tareas, A y B, cada una de ellas correspondiente a una película. Cada tarea se desarrollará durante tres sesiones, puesto que cada película dura 2 horas aproximadamente. Por lo tanto, se necesitará un total de seis sesiones para desarrollar la actividad.
<p><i>Temporalización:</i> Estas tareas no tienen que ser sucesivas en el mismo tiempo. La tarea A correspondiente a la película “Cadena de favores” se realizará durante el primer trimestre, aproximadamente en el mes de noviembre puesto que los niños ya están asentados en el colegio y habrán interiorizado la forma de trabajar en el aula.</p> <p>Por otro lado, la tarea B correspondiente a la película “Billy Elliot” se podrá realizar a lo largo del tercer trimestre, ya que en este trimestre quizás estén más cansados y emplear una técnica audiovisual motiva más a los niños.</p>
<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Observar y comprender diferentes personajes con sus respectivas historias.</li> <li>○ Analizar los comportamientos de estos personajes.</li> <li>○ Tomar conciencia de los valores positivos en las personas y las consecuencias que ejercen sobre los demás.</li> <li>○ Transmitir la importancia de la igualdad entre las personas.</li> <li>○ Promover valores como alegría, amistad, bienestar, bondad, comprensión, confianza, constancia, creatividad, crecimiento, empatía, entrega, generosidad, gratitud, humildad, paciencia, pasión, poder, respeto, seguridad, sinceridad, valentía...</li> <li>○ Percibir las consecuencias negativas de los actos no adecuados.</li> </ul>

- Identificar las características de otras personas: capacidades, limitaciones, virtudes, fortalezas, gustos, apariencia física, aspectos de la personalidad y debilidades.
- Lograr que comprendan que a través del esfuerzo y el trabajo constantes se alcanzan nuestras metas.
- Dialogar sosegadamente e intercambiar puntos de vista de forma respetuosa.
- Potenciar la expresión y la comunicación colectiva.

*Desarrollo de la actividad:* En esta actividad se reproducirán dos películas. Posteriormente deberán completar una ficha contestando a las preguntas y anotarán lo que les parezca conveniente comentar. Finalmente, se discutirá en clase sobre las opiniones de cada uno y los sentimientos y pensamientos que les ha suscitado cada película. La comunicación será colectiva, por lo que el maestro guiará el debate.

- *Tarea A- Primer trimestre*

Se pondrá la película de “Cadena de favores” durante dos sesiones, preferiblemente seguidas para que puedan ver la película entera. Posteriormente, otro día diferente, durante una sesión realizarán la ficha (Anexo VI) y cuando la completen se llevará a cabo la puesta en común y discusión sobre los sentimientos y pensamientos que les han surgido durante la película siguiendo el guión de la ficha.

- *Tarea B- Tercer trimestre*

Se reproducirá la película de “Billy Elliot” a lo largo de dos sesiones, mejor si es de forma seguida. La tercera sesión se destinará a completar la ficha (Anexo VII) donde deberán reflexionar sobre lo que han visto durante la película. Finalmente pondrán en común y discutirán sobre sus reflexiones y conclusiones ayudándose de las anotaciones de la ficha.

\*Un aspecto importante a tener en cuenta por parte del maestro es que con las

preguntas que se les ofrece en las fichas (Anexo VI y Anexo VII) se busca que aprendan a distinguir entre sentimientos, emociones y pensamientos, así como la relación que existe entre ellos. Por lo tanto, el docente debe inclinar el debate para que logren distinguirlos, diferenciarlos y relacionarlos.

\*Durante la puesta en común siempre pueden surgir más preguntas o comentarios respecto al tema, en función de las reflexiones que hagan los alumnos y del debate que se cree en el aula. Por lo tanto, el maestro deberá guiar y mediar la comunicación que se produzca en el aula para que sea eficaz y respetuosa.

#### 7.4.6. Técnica pedagógica: estudio individual, ensayo

<i>Nombre de la actividad:</i> “ Me conozco a mí mismo”
<i>Curso académico:</i> 6º de Educación Primaria
<i>Edad:</i> 11 años
<i>Material:</i> Ficha para los alumnos con las indicaciones para llevar a cabo la actividad en el Anexo VIII.
<i>Duración:</i> una sesión de 60 minutos, puesto que es una actividad compleja, por lo que 50 minutos sería tiempo escaso.
<i>Temporalización:</i> se llevará a cabo en el tercer trimestre del curso, entre Abril y Mayo. Aquí el niño ya ha tenido muchas experiencias en el colegio tanto académicas, como sociales y personales, que le permiten conocerse más a sí mismo.
<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Lograr en los alumnos un autoconocimiento de sí mismos que les ayude a resistir de forma eficaz a las adversidades (resiliencia).</li> <li>○ Conocer sus propias emociones para lograr así mejor autocontrol de sí mismo.</li> </ul>

- Expresar sus sentimientos y emociones.
- Ser conscientes de sus capacidades potenciales y sus limitaciones en todos los ámbitos de su vida.
- Conocer si el concepto que tienen sobre sí mismos coincide con el de los compañeros.
- Cultivar valores de respeto personal.
- Alcanzar el autoconocimiento y valoración personal positiva para lograr su equilibrio interior.
- Conseguir un alto nivel de paz y bienestar interior en el niño, aceptándose tal y como es.

*Desarrollo de la actividad:* En esta actividad se les explicará que deben escribir un ensayo sobre ellos mismos. Para ello les daremos algunas pautas (Anexo VIII) para ayudar a la reflexión y posterior redacción de su ensayo personal. Al finalizar el ensayo el maestro recogerá las redacciones.

\*Se invitará al alumno a la sinceridad y se le dará la posibilidad de anonimato si de esta forma lo va hacer de forma más honesta y confiada.

\*El maestro recoge las redacciones para leerlas y conocer el nivel de autoconcepto, autoestima, bienestar, felicidad....que pueda reflejar el niño en su ensayo personal.

## CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS

En relación a los objetivos planteados al inicio de este trabajo, hemos aportado conocimientos básicos sobre el autoconcepto y la autoestima en relación a la educación destacando la importancia del papel del docente en el desarrollo de ambos constructos.

El autoconcepto es una estructura multidimensional formada por las autopercepciones que posee el individuo, siendo influidas éstas por su entorno más cercano y por las relaciones socio-afectivas que mantiene con las personas significativas en cada contexto.

El autoconcepto, en tanto que proceso de índole cognitivo, está constituido a su vez por la autoestima, que corresponde a la dimensión descriptiva y valorativa de la persona, formando ambos constructos parte del autoconocimiento que tiene el individuo sobre sí mismo. Esta correlación define la personalidad del sujeto y por tanto influye sobre las reacciones conductuales que éste lleva a cabo en las situaciones de su día a día.

Los elementos de la personalidad se conforman a lo largo de todo el ciclo vital del individuo. No obstante, es en la infancia donde se establecen las bases del autoconcepto y la autoestima. Es por ello que la función del maestro en el entorno educativo resulta clave para el desarrollo psico-social y afectivo del niño. Por lo tanto, consideramos que fomentar un alto nivel de autoconcepto y una alta autoestima en los niños en el aula, no sólo repercute sobre su personalidad en formación, sino que también lo hace sobre su rendimiento académico y su disposición hacia la vida.

Es preciso recordar las numerosas investigaciones empíricas existentes que corroboran la existencia de la relación existente entre disfrutar de un autoconcepto positivo y una alta autoestima con un rendimiento académico adecuado, y la generación del sentimiento de autoseguridad y autoeficacia personal.

Por otro lado, la Psicología Positiva propone alcanzar la vivencia intrínseca de bienestar personal a través de afectos y emociones positivas. La Educación Positiva, Educación Emocional o Educación Socio-afectiva, como otros autores la denominan, enmarca la acción educativa bajo los principios de dicha corriente psicológica. Es así pues que la Educación Positiva tiene como objetivos fomentar el autoconcepto y la autoestima en el niño reforzando sus virtudes y fortalezas humanas a través del afecto positivo, las emociones positivas y el optimismo. De este modo, como asegura Seligman, se producirá un adecuado desarrollo psicológico, cognitivo, social-afectivo y emocional en el niño, lo cual repercutirá finalmente en el bienestar sociocomunitario.

En conclusión, ser conscientes de quiénes somos y qué deseamos hacer con nuestras vidas supone un proceso que, basado en la autoexploración y autoconocimiento permanente, nos orientará hacia nuestra autorrealización tendiendo a alcanzar una personalidad madura y equilibrada.

De aquí que podemos afirmar que para lograr que nuestros alumnos sean conscientes de quiénes son y se propongan metas futuras en sus vidas, es fundamental que posean un autoconcepto positivo y una alta autoestima. Características éstas que los dirijan al desarrollo de la capacidad de resiliencia, siendo así capaces de afrontar las distintas adversidades que irán apareciendo en sus vidas, sin perder el sentimiento de bienestar personal y la paz interior, y como consecuencia gozar de salud mental-psico-social.

Finalmente, la propuesta didáctica que presentamos en este trabajo supone un modelo para llevar a cabo en el aula en nuestro futuro profesional. Dicha propuesta está constituida por técnicas pedagógicas concretas a través de actividades y pautas para lograr nuestros objetivos en relación al desarrollo de un autoconcepto y autoestima positiva en el alumno. Por lo tanto, esta propuesta de intervención queda abierta para una futura puesta en práctica en la realidad educativa del aula.

## REFERENCIAS

- Avía, M. D.; Vázquez, C. (1998). *Optimismo inteligente: psicología de las emociones positivas*. Madrid: Alianza.
- Branden, N. (2000). *La psicología de la autoestima*. Barcelona: Paidós.
- Casanova, E. (1993). El desarrollo del concepto de sí mismo en la teoría fenomenológica de la personalidad de Carl Rogers. *Revista de Psicología general y aplicada*, 177- 186, 46 (2).
- Casanova, E. (2005). *El placer de vivir con amor, inteligencia y voluntad*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra
- Cava. M.J.; Musitu, G. (2000). *La potenciación de la autoestima en la escuela*. Barcelona: Paidós.
- Csikszentmihalyi, Mihaly. (1996). *Fluir (flow). Una psicología de la felicidad*. Barcelona: Kairós.
- Fernández Abascal, E. G. (2009). *Emociones positivas*. Madrid: Pirámide.
- Fierro, A. (2004). Salud mental, personalidad sana, madurez personal. *Eudemon*. (Ponencia en el Congreso Internacional de Psicología).
- Gallego Gallardo, A. J. (2009). Autoconcepto y aprendizaje. *Innovación y experiencias educativas*, 19.
- González- Pienda, J.A; Núñez, J.C.; González, S.; García, M. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 271- 289, 9 (2).
- González- Pienda, J. A.; Núñez, J.C.; González- Pumariega, S.; Álvarez, L.; Roces, C.; García, m.; González, P.; Cabanach, R.G.; Valle, A. (2000). Autoconcepto, proceso de atribución causal y metas académicas en niños con y sin dificultades de aprendizaje. *Psicothema*, 548- 556, 12 (4).
- González, C. (2004). *La psicología positiva: un cambio en nuestro enfoque patológico clásico*. Liberabit.
- Hué, C. (2008). *Bienestar docente y pensamiento emocional*. Bilbao: Wolters Kluwer.

- Linde, A. (2009). La educación moral según Lawrence Kohlberg: una utopía realizable. *Praxis Filosófica*. 7-22, 28.
- Moncayo, J. C. (2008). El autoconcepto y la autoestima, factores decisivos en el aprendizaje. *Innovación y experiencias educativas*. 13.
- Mruk, C. (1998). *Autoestima. Investigación, teoría y práctica*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Núñez, J.C.; González- Pienda, J.A.; García, M.; González- Pumariega, S.; Roces, C.; Álvarez, L.; González, M<sup>a</sup>.C. (1998). Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 97- 109, 10 (1).
- Peralta, F.; Sánchez, M<sup>a</sup> D. (2003). Relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento académico, en alumnos de Educación Primaria. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*, 95- 120, 1 (1).
- Rodríguez, E.F. (2007). La Razón Hegeliana como hilo conductor del Principio al Fin de la Filosofía. *A parte Rei. Revista de Filosofía*, 1- 10, 49.
- Sánchez- Romero, M<sup>a</sup> R. (2010). Influencia del autoconcepto en el rendimiento académico. *Innovación y experiencias educativas*. 26.
- Sanz de Acedo, M.L. (2012). *Psicología. Individuo y medio social*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Saura, P. (1995). *La educación del autoconcepto: cuestiones y propuestas: estrategias, técnicas y actividades para el autoconocimiento, entrenamiento en habilidades sociales, desarrollo de expectativas, estilo atribucional, autocontrol*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Seligman. E.P, M. (2003). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Vergara
- Seligman. E.P, M.; Ernst, R.M.; Gillham, J.; Reivich, K.; Linkins, M. (2009). Positive Education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*. 293- 311, 35 (3).
- Sheldon, K.M.; King, L. (2010). Why Positive Psychology is necessary. *American Psychologist*. 216- 217, 56 (3).
- Seoane, J. (2005). Hacia una biografía del self. *Boletín de psicología*, 41- 87, 85. Universidad de Valencia.
- Tierno, B. (2007). *Fortalezas humanas 2*. Barcelona: Grijalbo.

- Tierno, B. (2008). *Fortalezas humanas 3*. Barcelona: Grijalbo.
- Tierno, B. (2008). *Fortalezas humanas 4*. Barcelona: Grijalbo.
- Tierno, B. (2008). *Los pilares de la felicidad*. Madrid: Temas de hoy.
- Tierno, B. (2007). *Optimismo vital. Manual completo de Psicología Positiva*. Madrid: Temas de Hoy.
- Trilla, J. (1997). *Educación para la Felicidad y Felicidad para la Educación. Letras de Deusto*. Deusto
- Vaello, J. (2009). *El profesor emocionalmente competente*. Barcelona: Graó.
- Vázquez, C.; Hervás, G. (2008). *Psicología positiva aplicada*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Villa, A.; Auzmendi, Elena. (1999). *Desarrollo y evaluación del autoconcepto en la edad infantil*. Bilbao: Ediciones Mensajero.

## ANEXOS

Las indicaciones que aparecen en varios Anexos que a continuación presentamos, resultan pautas orientativas que a modo de modelo o ejemplo le servirán al profesorado para dirigir las actividades que deberán realizar los niños en el aula, siguiendo las tareas que sugiere el Programa “Me conozco, me valoro y me acepto”.

### ANEXO I

#### Actividad “¿Cómo era? ¿Cómo soy? ¿Cómo seré?”

Curso: 5º de E.P.

Edad: 10 años

##### *Tarea A- Primer trimestre-*

- *Duración:* una sesión de 50 minutos
- Reflexiona, piensa y escribe: ¿cómo te veías cuando eras más pequeño?
- *Pautas de apoyo:* Justifica, explica y pon algún ejemplo.
  - *¿Cómo eras cuando empezaste la Educación Primaria (tímido, hablador, echabas de menos a tus padres, te gustaba venir al cole...)?*
  - *¿Cómo eras con tu familia, con tus amigos, con tus maestros?*
  - *¿Cómo te sentías en la clase, cómo te sentías con tus padres?*
  - *¿Qué era lo que más o lo que menos te gustaba hacer en la escuela?*
  - *¿Qué era lo que mejor hacías?*
  - *¿Qué era lo que más esfuerzo te costaba hacer?*
  - *¿Qué aprendiste a hacer solo a esa edad?*
  - *¿Cómo te divertías en casa y en la calle?*
- Al finalizar entrega la redacción al tutor para que la guarde.

##### *Tarea B- Primer trimestre*

- *Duración:* Una sesión de 50 minutos
- Reflexiona, piensa y escribe: ¿cómo te ves a ti mismo en la actualidad con 10 años?
- *Pautas de apoyo:* *Justifica, explica y pon algún ejemplo para comprender mejor lo que explicas.*
  - *¿Cómo eres (bueno, cariñoso, simpático, tímido, extrovertido...) y físicamente?*
  - *¿Cómo te sientes o en qué situaciones te sientes de una manera y en qué situaciones de otra? (¿Qué sentimientos tienes en cada situación?)*
  - *¿Cómo te comportas en clase, en casa, con los amigos?*
  - *¿Qué es lo que más te gusta hacer en la escuela y lo que menos?*
  - *¿Cuál es la asignatura que mejor se te da y la que peor?*
  - *¿Qué es lo que mejor haces tú solo?*
  - *¿Cómo te sientes cuando te tienen que ayudar a hacer algo? ¿Qué piensas?*
  - *¿Con quién te sueles enfadar y por qué? ¿Qué sentimientos y pensamientos tienes cuando se da esta situación de enfado?*
  - *¿Con quién te lo pasas mejor y qué hacéis para pasarlo bien?*
- Cuando termines entrega la redacción al tutor para que la guarde junto con la anterior redacción que escribiste sobre ti mismo cuando eras más pequeño.

#### *Tarea C- Primer trimestre*

- *Duración:* una sesión de 50 minutos
- Reflexiona y escribe: ¿Cómo te ves cuando seas mayor?
- *Pautas de apoyo:* *Justifica, explica poniendo algún ejemplo.*
  - *¿Qué te gustaría hacer cuando seas mayor?*
  - *¿Qué te gustaría estudiar o en qué te gustaría trabajar?*
  - *¿Con quién te gustaría vivir?*
  - *¿Con quién te gustaría pasar tu tiempo libre y haciendo qué (deporte,*

*lectura...)?*

- *¿Cómo crees que serás físicamente?*
- Cuando termines entrega la redacción al tutor para que la guarde junto con las anteriores redacciones que escribiste sobre tí mismo

*\*Observaciones:* estas preguntas sirven de apoyo para hacerles reflexionar. Pueden ser también orales al inicio de la sesión.

## ANEXO II

### Actividad “Mis autorretratos”

Curso: 5º de E.P.

Edad: 10 años

#### *Tarea A- Segundo trimestre*

- Duración: 25 minutos aproximadamente.
- Proyecta en el dibujo cómo te ves tú a ti mismo. Reflexiona y piensa qué quieres dibujar en el papel para reflejar cómo eres.
- *Pautas para ayudarles a razonar y realizar la actividad:*
  - *Sítuate en un lugar que creas característico o importante en tu vida*
  - *Refleja tu aspecto físico, vístete...*
  - *¿Qué estás haciendo en ese momento?*
  - *¿Estás solo, acompañado?*
  - *¿Cómo te sientes? (contento, triste, alegre, aburrido...)*

#### *Tarea B- Segundo trimestre*

- Duración: 25 minutos aproximadamente.
- Representa en el papel a través de un dibujo, cómo ves a tu compañero “X”. Reflexiona y piensa qué quieres dibujar y de qué manera lo vas a plasmar en el papel para explicar cómo le ves a tu compañero.
- *Pautas para ayudarles a razonar y realizar la actividad:*
  - *Dibújale en un lugar determinado.*
  - *¿Qué está haciendo?*
  - *¿Cómo va vestido?*
  - *¿Está con alguien más?*
  - *¿Cómo se siente? (contento, triste, alegre, desanimado, aburrido, divertido, distraído...)*

#### *Tarea C- Segundo trimestre*

- Duración: 50 o 60 minutos.
- Observa, piensa y reflexiona qué diferencias y qué semejanzas encuentras entre los dos dibujos y razona por qué puedes encontrar estas similitudes y estas desemejanzas. Deberás explicarlo al resto de de la clase de forma clara, justificando y ejemplificando.
- Respeta el turno de palabra y las opiniones de tus compañeros.
- *Pautas para ayudarles a razonar y realizar la actividad:*
  - *Fíjate en el entorno en el que te encuentras.*
  - *¿Qué estás haciendo? ¿Tienes algo en tus manos?*
  - *¿Cómo vas vestido y peinado?*
  - *¿Cuál es la expresión de tu cara? (sonriente, triste, alegre, aburrido...)*
  - *¿Cómo son tus ojos? ¿Qué expresan?*
  - *¿Te reconoces a ti mismo? Justifica tu respuesta.*
  - *¿Qué características ha representado tu compañero sobre ti? ¿Con cuáles te identificas más?*
  - *¿Con qué detalles no estás de acuerdo? ¿Por qué?*

## ANEXO III

### Actividad “Tú vales mucho ¡sigue adelante!”

Curso: 5º de E.P.

Edad: 10 años

Título: Si ya lo decíamos nosotros. Dotras, L. (2001). *Cuentos para educar*. Editorial CCS.

### Si ya lo decíamos nosotros...

Tato es un niño como los demás, al menos eso siempre pensó él. Va a empezar el colegio por primera vez. Está muy contento, el abuelo le ha explicado que allí aprenderá muchas cosas nuevas. Se acabó la guardería y el ser pequeño.

El pelo de Tato es negro, brillante y tan rizado, que su cabeza parece un racimo apretado de uvas tintas. En sus ojos negros también le brillan unas chispitas, que vienen de lo más profundo de ellos. Tiene las cejas altas, levantadas, atentas, en una interrogación continua. La verdad es que Tato es así, pregunta sin descanso los porqués, el cuándo, el cómo. Siempre va más lejos de lo que uno puede esperar para un niño de su edad, de manera que resulta, en no pocas ocasiones, exasperante. Hace perder la paciencia a cualquiera de su casa, excepto la del abuelo, al que siempre se le oye repetir la misma cantinela a los que la pierden.

—La paciencia, si se pierde, ya no es paciencia.

Tato y el abuelo se entienden, se atienden, se escuchan, se sienten, se comprenden y, sobre todo, se quieren. Tato es feliz al lado del abuelo.

—Abuelo, ¿sabes qué en el colegio somos muchos niños?

—¿Y qué te ha parecido?

—Creo que va a ser divertido. Hay niños muy deportistas a los que les gusta jugar al fútbol. A mí, ya sabes que no es lo que más me gusta, pero, ¿tú crees que encontraré algún amigo que le guste jugar a descifrar las nubes como a mí o a observar a los gorriones cuidando sus crías? Me parece que voy a tener muchos amigos con los que poder hablar de tantas cosas como contigo.

—¡Claro que encontrarás algún amigo con quien lo puedas hacer! —contestó el abuelo intentando poner cierto entusiasmo, pero poco convencido de sus palabras—. Poco a poco irás conociendo a tus nuevos compañeros y entablarás una verdadera amistad.

El lenguaje de Tato siempre fue muy rico y, desde muy pequeño, sabía emplear el término preciso para cada ocasión. Su vocabulario era propio de una persona adulta. Tato jamás decía «esto está bien» como cualquier niño de su edad o, incluso mayor

que él. Tato decía «esto es correcto». Por esta razón y por otras muchas el abuelo sabía que iba a ser difícil que Tato se encontrara cómodo en el colegio.

Así iba pasando el curso y Tato cada vez se aburría más. Los otros niños preguntaban siempre las mismas cosas. —¡Es que no se enteran! —pensaba Tato desesperado—. Siempre están haciendo las mismas preguntas, ¿no se aburrirán?

Y Tato se fue desilusionando poco a poco. Ya ni siquiera se desesperaba. Había perdido todo interés por aquello que se hacía en clase. Quien en realidad se aburría era él.

En el cole leían libros, pero, ¡iban tan lentos! que, cuando los terminaban, Tato, que había aprendido a leer él solo, ya lo había leído cuatro veces. También estudiaban música, pero Tato ya se sabía de memoria lo que era un pentagrama, conocía todas las notas con sus valores. El abuelo le había enseñado solfeo. Pero lo que en realidad le entusiasmaba era oír música con el abuelo, sentirla, meterse dentro de ella llegando a notar cómo su pelo, a pesar de lo ensortijado que lo tenía, se le ponía de punta. En el colegio oían poca música y machacaban las notas sin parar todos los días.

Los profesores empezaron a desesperarse, y se oían continuamente quejas de Tato:

—¡Tato, atiende!

—¡Tato, baja de las nubes!

—¡Tato, no interrumpas!

—¡Tato, no preguntes tanto!

—¡Tato, no seas desobediente!

—¡Tato, sigue las normas!

—¡Tato, te he pescado!

—¡Tato, has sido tú!

—Tato... Tato... Tato...

Y Tato pasó a ser un niño solitario, despistado, meditabundo, crítico e insatisfecho consigo mismo. En una palabra: Tato no era feliz. También en casa solía oír las mismas quejas, salvo por parte del abuelo:

—Tato atiende a lo que haces.

—Tato, ahora no me interrumpas con preguntas impertinentes.

—Tato, obedece.

—Tato, apaga la luz, no leas más.

—Tato... Tato... Tato...

Un día se murió el abuelo. Tato se sintió completamente solo para siempre.

—¡Qué niño más raro y más tonto es este Tato! —decían en el colegio—. Así, no llegará nunca a nada, así no llegará muy lejos.

Cuando una mañana la señorita de la clase pidió algo que realmente divirtió a todos, incluso Tato cogió rápidamente sus lápices para hacer el trabajo que les habían mandado.

—Hoy quiero que hagáis un dibujo que diga cómo os sentís por dentro.

Alicia, una niña de trenzas gordas y ojos grandes, dibujó una niña saltando a la cuerda y le explicó a la profesora que ella era feliz cuando lo hacía. Cristina, esa niña de voz muy fina y que todo lo hacía bien, dibujó una casa y le dijo a la profesora que era la casa de su abuela, y le gustaba mucho ir a visitarla. Pablo, un niño inquieto al que le gustaba ponerse el abrigo como una capa y correr mucho dejando que el viento se lo levantase, dibujó a Superman. Pablo siempre era Superman en todos los juegos. El dibujo de Tato era algo muy moderno, se podía decir que recordaba a Miró. En una esquina inferior del papel había un punto negro, minúsculo, después, todo el papel lo llenaban cantidad de trazos de colores fuertes vibrantes, con luz y con mucho movimiento.

—¡No te da vergüenza! —le dijo la profesora antes de que Tato pudiera explicar el porqué de su dibujo—. Ni siquiera un niño de dos años haría unos garabatos así. ¿Tanto te cuesta hacer una casita como la de Cristina? Realmente eres desesperante y nunca saldrá nada bueno de ti. TODO LO HACES MAL.

Tato no pudo explicar el sentimiento de soledad que había en aquel dibujo. Él, representado en aquel punto negro, rodeado por un mundo lleno de vibraciones, de vida, de sentimientos, que a él ni siquiera le rozaban.

—¡Este chico es un desastre! ¡No sé donde llegará!, pero, desde luego, así, no creo que llegue muy lejos —comentaban, entre ellos, todos los profesores del colegio.

De manera que Tato se encerró en casa entre sus libros y en su soledad. También en casa oía quejas:

—¡Hijo, desde que murió el abuelo, no hay quien te entienda! Anda, sal a airearte un poco que en casa no hay quien te aguante, eres como un castigo.

De vez en cuando salía a dar un paseo y buscaba, entre la chatarra y viejos electrodomésticos, todo aquello que pudiera servirle para construir un raro artilugio que pensaba utilizar para andar por tierra, navegar por el agua, e incluso a veces, para volar raso. Y un buen día, puso en marcha su artilugio y desapareció.

En el colegio nadie lo echó de menos.

Al poco tiempo, Tato aparecía en todos los medios de comunicación: la radio, la televisión, la prensa. Se hablaba de su inteligencia, su afición por la lectura, su capacidad para el trabajo, su energía para resolver las cuestiones que se le planteasen y su sensibilidad con la naturaleza.

Tato había encontrado a alguien como el abuelo, alguien que lo comprendía, alguien que había confiado en él. Tato había encontrado amor.

Sus antiguos profesores comentaban:

—Si ya lo decíamos nosotros: ¡Este niño llegará muy lejos!

N.A.: Cuando escribí este cuento, jugué con cada uno de los miembros de mi casa a darles el cuento hasta el nudo; quería que cada uno me diera su final. No hubo ningún final igual al mío. Todos lo solucionaron sin que Tato se fuera de casa. Mi final no les gustó, quizá porque la realidad duela en muchas ocasiones.

## ANEXO IV

### Actividad “Tú vales mucho ¡sigue adelante!”

Curso: 5º de E.P.

Edad: 10 años.

#### *Tarea A- Tercer trimestre*

- Duración: una sesión de 50 minutos.
- Reflexiona, piensa y escribe señalando qué sentimientos ha provocado en ti este cuento e indica en qué momento del cuento te ha surgido ese sentimiento.
- Después explica de forma breve las causas que han desencadenado tus sensaciones.

#### *Tarea B- Tercer trimestre*

- Piensa y define qué significa para ti la palabra “fracaso”. Utiliza como máximo dos o tres palabras.
  - *Pueden ser verbos, sustantivos, adjetivos... lo que tú entiendas por “fracaso”.*
- Analiza y explica las posibles causas de ese fracaso. Para ello emplea frases cortas y concretas.

#### *Tarea C- Tercer trimestre*

- Formad grupos de 5 componentes. Preparad y organizad cómo vais a interpretar los personajes durante la representación.
  - *Quién va a decir cada frase*
  - *Cuándo vais a intervenir cada uno, en qué orden*
  - *Qué entonación vais a emplear*
  - *Qué intensidad le dais a cada mensaje...*

## ANEXO V

### Actividad ¿Quién es quién?

Curso: 6º de E.P.

Edad: 11 años

- Reúnete con tu grupo y observad el personaje que tenéis en la ficha. A continuación, reflexionad sobre aspectos positivos y negativos que se pueden destacar sobre su personalidad o actitud. Pensad qué virtudes y cualidades posee y qué no resulta tan correcto en el comportamiento de este personaje.
- Poned en común vuestras opiniones y decidid qué escribís en la siguiente tabla.

Cualidades positivas y virtudes	Aspectos negativos
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-

- Por último, elegid un compañero que interprete vuestro personaje de estudio y un portavoz para dar pistas a los demás de quién se trata, puesto que tenéis que conseguir que vuestros compañeros adivinen el personaje.

- Personaje Grupo 1: Bart Simpson



- Personaje Grupo 2: Bob Esponja



- Personaje Grupo 3: Lisa Simpson



- Personaje Grupo 4: Benji Price



## ANEXO VI

### Actividad “Reflexionemos con el cine”- Tarea A

Película: “Cadena de favores”

Curso: 6º de E.P.

Edad: 11 años

- Después de ver la película reflexiona y contesta a las siguientes preguntas para posteriormente hacer una puesta en común.
  - ¿Qué hemos visto en la película?
  - ¿Te ha gustado como ha terminado la película? ¿Por qué?
  - ¿Cómo es Trevor, el protagonista de la película? (aspecto físico, sus gustos, su forma de ser) ¿Y el señor Eugene?
  - ¿Cómo se siente Trevor en la escuela con sus compañeros?
  - ¿En qué consiste el proyecto que plantea Trevor en el colegio? ¿Con quién empieza la cadena? ¿Cómo reacciona su madre?
  - ¿Qué virtudes y fortalezas tiene Trevor? (bueno, cariñoso, valiente, humilde, optimista) ¿Y el profesor Eugene?
  - ¿Qué tiene de especial Eugene en su aspecto físico? ¿Por qué?
  - ¿Qué quiere conseguir Trevor para hacerle feliz a su madre y al profesor? ¿Por qué el profesor no quiere hacerle caso a Trevor, qué se lo impide?
  - ¿Qué problema tiene la madre del protagonista? ¿Qué hace para intentar resolverlos?
  - ¿Qué situación hace que Trevor muera al final de la película? ¿Cuál es su conducta?
  - ¿Qué has sentido al ver esta película? ¿Por qué?
  - ¿Qué emociones te han producido las conductas que has visto?
  - ¿Qué has pensado cuando estabas viendo esos comportamientos?

## ANEXO VII

### Actividad “Reflexionemos con el cine”- Tarea B

Película: “Billy Elliot”

Curso: 6º de E.P.

Edad: 11 años

- Después de ver la película reflexiona y contesta las siguientes preguntas para posteriormente hacer una puesta en común.
  - ¿Qué historia hemos visto en la película?
  - ¿Cuándo se da cuenta Billy de qué es lo que realmente le gusta y se le da bien? ¿Es aceptado o rechazado?
  - ¿Cómo se siente Billy cuando su familia no le apoyó en su sueño?
  - ¿Cómo le ayuda la profesora Wilkinson a Billy?
  - ¿Cuál es la reacción del padre de Billy al enterarse de lo que hace realmente, en lugar de acudir a clases de boxeo?
  - ¿Por qué crees que Billy insiste en el ballet? ¿Cómo se siente Billy bailando y qué emociones tiene?
  - ¿Qué hace el hermano de Billy cuando va la profesora de ballet a su casa? ¿Cómo crees que se ha sentido Billy en esa situación? ¿Qué has sentido tú en ese momento?
  - ¿Qué virtudes y fortalezas tiene Billy Elliot? (curioso valiente, amable...)
  - ¿Cuáles son los rechazos que se encuentra por parte de su entorno? ¿Por qué?
  - ¿Qué valores podemos ver reflejados durante la película y en qué momentos?
  - ¿Cómo explicas el cambio de actitud por parte del padre al final? ¿Crees que Billy hubiese sido feliz si hubiese hecho caso de dejar el ballet por ser considerado como actividad femenina?
  - ¿Qué has sentido al ver esta película? ¿Por qué?
  - ¿Qué emociones te han producido las conductas que has visto?
  - ¿Qué has pensado cuando estabas viendo esos comportamientos?

## ANEXO VIII

### Actividad “Me conozco a mí mismo”

Curso: 6º de E.P.

Edad: 11 años

- Escribe un ensayo sobre ti mismo en el que reflejes cómo te ves, cómo te reconoces, cómo piensas que eres.

Puedes hablar de aspectos como:

- Aspecto físico
- Cómo es tu personalidad (extrovertido, tímido, retraído, hablador, simpático...)
- Gustos o hobbies
- Capacidades (lo que mejor sabes hacer)
- Limitaciones (lo que no se te da bien)
- Virtudes (bueno, cariño, amable...)
- Fortalezas (valiente, humilde, curioso, persistente, respetuoso...)
- Situaciones que te producen alegría, tristeza, te hacen enfadar, te sientes seguro, confiado...