

**TRABAJO DE FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN SOCIAL:
ESTUDIO DEL AUTOCONCEPTO EN UN GRUPO
DE NIÑOS EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD
SOCIAL: PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE
INTERVENCIÓN**

Autora:

Isabel López Capa

Tutorizado por:

María Jesús Irurtia Muñiz

Elena Betegón Blanca

Año académico: 2019/2020

Valladolid, Junio de 2020.

AGRADECIMIENTOS

Durante todo este período me he encontrado inversa en una situación complicada a nivel tanto personal como a nivel social. Debido a la pandemia que se está viviendo actualmente en España hizo que se fuera complicando todo aquello que tuviera relación con la realización del proyecto de intervención planteado. Esto hizo que no pudiera realizar un estudio completo y su puesta en marcha para poder obtener conclusiones reales. Aun así, me he dado cuenta de que la investigación y aprendizaje no tiene límites porque cuando por fin piensas que has acabado tu trabajo surgen nuevas ideas y cosas que poder seguir creciendo. Es por este motivo por lo que quiero agradecer todo el apoyo que he recibido a lo largo de este intervalo de tiempo.

En primer lugar, me gustaría dar las gracias a mi familia. Ellos han estado en todo momento dispuestos a ayudarme, darme la mejor educación y proporcionarme todos los recursos de los que disponían para poder alcanzar mis metas, independientemente de cuales fueran estas. Desde el primer momento me han dada su confianza y apoyo para todo aquello que me proponía. Sin su soporte en mitad de este largo camino hubiera tirado la toalla.

En segundo lugar, quiero agradecer todo el apoyo y todas las orientaciones que me han ido proporcionando mis tutoras María Jesús Irurtia y Elena Betegón Blanca. Sin ellas el presente trabajo no podría haber sido posible y mucho menos su resultado final.

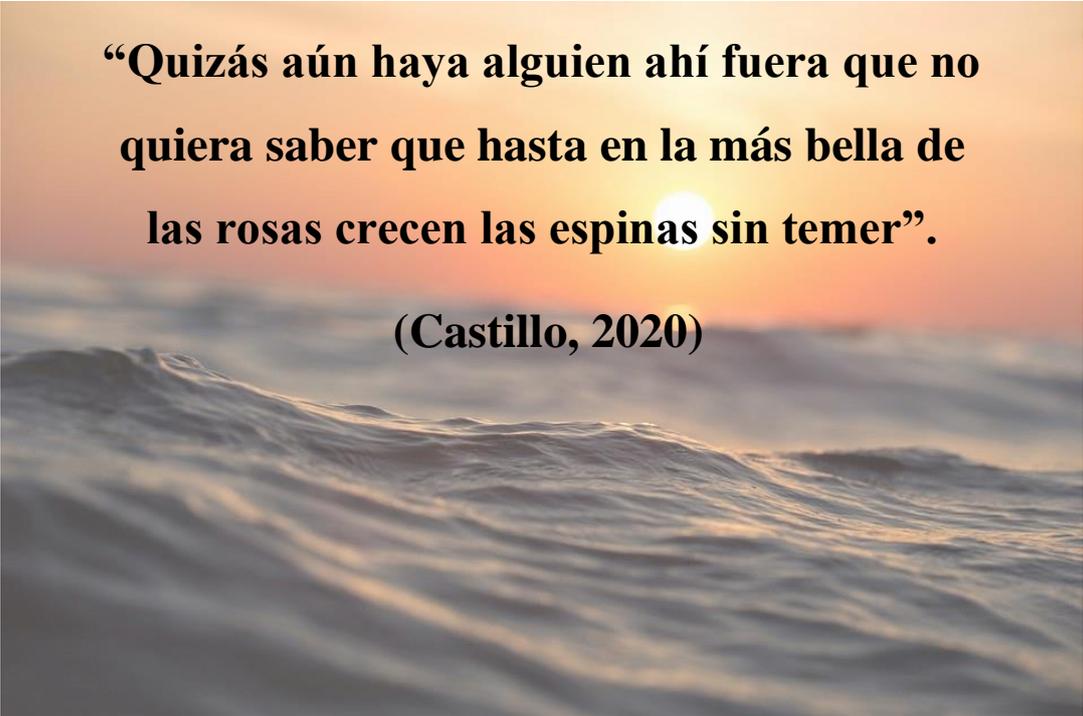
En tercer lugar, me gustaría agradecer todos los ánimos y apoyos recibidos por mis compañeros, los cuales finalmente se han convertido en amigos. Quiero darles las gracias por aguantar mis manías y por estar presentes en todos los momentos que he ido viviendo con ellos. Ellos han sido los culpables de que todo este recorrido haya tenido sentido.

En cuarto lugar, me gustaría tener presentes a mis amigas, las que siempre estan ahí para escuchar todas las ideas que se pasan por la cabeza y animarme a que siempre todo se puede conseguir.

En quinto lugar, quiero agradecer su enorme paciencia y disposición a ayudarme en todo momento a Diego. Él es una de esas personas culpables por las que hoy pueda decir que cierro una nueva etapa y una meta impensable para mí.

Igualmente, quiero agradecer al centro “Allende Mundi” la oportunidad que me brindo para poder realizar mi período de prácticas allí. Fue un intervalo de tiempo breve pero intenso; y gracias a esto pude crecer un poco más tanto personal como profesionalmente.

Y, por último, a todas esas personas que siempre han confiado en mí y en mi trabajo. Las que han hecho que sienta que yo puedo con todo lo que venga por delante.

A photograph of a sunset over the ocean. The sun is a bright white circle on the horizon, casting a warm orange and yellow glow across the sky. The foreground shows the dark, rippling surface of the water with small waves.

“Quizás aún haya alguien ahí fuera que no quiera saber que hasta en la más bella de las rosas crecen las espinas sin temer”.

(Castillo, 2020)

RESUMEN

El Trabajo de Fin de Grado (TFG) que se expone a continuación consiste en una revisión de la literatura actual sobre el autoconcepto y la propuesta de una posible intervención para la mejora del mismo ya que, debido a la situación actual por el Covid-19, no ha sido posible llevarla a cabo. Por lo tanto, el tema principal que se aborda está centrado en la programación de una intervención cuyo objetivo principal es lograr que los participantes, los cuales son menores en situación de vulnerabilidad, conozcan la importancia del autoconcepto en su desarrollo psicofísico y lo mejoren en la medida de lo posible.

Tanto el autoconcepto como la autoestima son términos que se desarrollan y forman a lo largo de todo el ciclo vital de las personas. Durante este tiempo son influenciados por varios ámbitos como, por ejemplo, el académico, el social y el familiar; especialmente en etapas críticas para el desarrollo como la infancia y la adolescencia, con los cuales es importante hacer uso de una metodología lúdica y motivadora. Por esta razón, se ha dado gran importancia al juego, puesto que a través de él se pueden transmitir conocimientos relevantes sobre lo que es, sus características, influencias, etc.

Es importante señalar que el Educador Social es quien puede llevar a cabo este tipo de metodologías, puesto que se encuentra en contacto directo con este tipo de población, debido a que su formación se encuentra orientada al trabajo cara a cara con estas personas. Asimismo, esta figura posee herramientas y un alto grado de empatía para poder realizar trabajos exitosos con colectivos que se encuentren en riesgo de exclusión.

PALABRAS CLAVES: autoconcepto, autoestima, juego, multidisciplinar y personalidad.

ABSTRACT

The Degree's End Project (DEP), which is set out below, consists of review current literatura over self-concept and the proposal for a possible intervention for improve it, since due to the current situation by Covid-19, it hasn't been posible to carry it out. Therefore, the principal topic boarded is focused in the programing of an intervention whose principal aim is to achieve that participants, who are minors in vulnerable situation, know the importance of self-concept in their psychophysical development and improve it as much as posible.

Both self-concept like self-esteem, are terms that develop and form throughout people's life cycle. During this time, are influenced by various áreas such as, for example, academic, social and family; especially in stages for develoment-critical like childhood and adolnsece, with who

is important to make use the playful and motivating methodology. For this reason, the game, has been given a great importance, since through it can transmit relevant knowledge about what it is, their characteristics, influences, etc.

Is relevant to mark that Social Educator is who can carry out these type of methodologies, since this Educator is in direct contact with this type of poblacion, due to his formation is oriented to face to face work with this people. In the same way, this figure own tolos and high degree of empathy for can to carry out successful works with risk of exclusion groups.

KEYWORDS: Game, personality, multidisciplinary, selfconcept et self esteem.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	11
1. JUSTIFICACIÓN	12
2. OBJETIVOS E HIPÓTESIS	15
3.1 OBJETIVOS	15
3.2 HIPÓTESIS	15
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	17
3.1. EL AUTOCONCEPTO	17
3.1.1. Qué es el Autoconcepto	17
3.1.2. Evolución de la definición del término autoconcepto	19
3.1.3. Desarrollo evolutivo del autoconcepto	21
3.1.4. Clasificación del autoconcepto	23
3.1.5. Factores que influyen al autoconcepto	27
3.2. DIFERENCIAS ENTRE EL AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA	29
3.3. LA IMPORTANCIA DEL JUEGO	31
3.3.1. Qué es el juego	31
3.3.2. Características del juego	32
3.3.3. Clasificación de los juegos	33
3.3.4. Funciones y beneficios del juego	34
3.3.5. La importancia del juego	36
4. PROYECTO DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA: “COMO ME VEO”	39
4.1 DESTINATARIOS	39
4.2 OBJETIVOS	40
4.3 CONTENIDOS	40
4.4 COMPETENCIAS	41
4.5 METODOLOGÍA	41

4.6	ACTIVIDADES	42
4.7	TEMPORALIZACIÓN	47
4.8	EVALUACIÓN	47
5.	CONCLUSIONES, LÍNEAS FUTURAS Y LIMITACIONES	49
6.	REFERENCIAS	51
7.	ANEXOS	55
	ANEXO I- CARTEL DEL PROYECTO “COMO ME VEO”	55
	ANEXO II- EXPLICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DEL PROYECTO “COMO ME VEO”	56
	ANEXO III- RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN INICIAL	73
	ANEXO IV- RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN PROCESUAL	73
	ANEXO V- RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN FINAL	73

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Relación de aportaciones al autoconcepto según varias corrientes (Fernández y Goñi, 2008, citado en Álvaro, 2015, p.6)</i> _____	17
Tabla 2. <i>Evolución del término del autoconcepto (Álvaro, 2015, p.63)</i> _____	19
Tabla 3. <i>Diferencia entre los componentes del término autoconcepto y autoestima</i> __	30
Tabla 4. <i>Características del autoconcepto y autoestima</i> _____	30
Tabla 5. <i>Los factores que influyen en el autoconcepto y autoestima</i> _____	30
Tabla 6. <i>Etapas del autoconcepto y autoestima</i> _____	30
Tabla 7. <i>Tipos de autoconcepto y autoestima</i> _____	31
Tabla 8. <i>Competencias básicas que se van a desarrollar en cada sesión</i> _____	41
Tabla 9. <i>Distribución de las sesiones</i> _____	47
Tabla 10. <i>Actividades “Emoticonos de WhatsApp”</i> _____	56
Tabla 11. <i>Actividad “Un amigo desconocido”</i> _____	57
Tabla 12. <i>Actividad “¡Conozcámonos entre todos! ¡El juego del pescador!</i> _____	59
Tabla 13. <i>Actividad “Cada huevo en su nido”</i> _____	61
Tabla 14. <i>Actividad “Imaginate como será”</i> _____	64
Tabla 15. <i>Actividad “Soy yo”</i> _____	65
Tabla 16. <i>Actividad “Como me ven los demás”</i> _____	67
Tabla 17. <i>Actividad “Los sobres”</i> _____	68
Tabla 18. <i>Actividad “A quién le gusta quién”</i> _____	69
Tabla 19. <i>Actividad “Algo que decir”</i> _____	70
Tabla 20. <i>Actividad “Mi caja de los sueños”</i> _____	71
Tabla 21. <i>Rúbrica para la evaluación inicial</i> _____	73
Tabla 22. <i>Rúbrica para la evaluación procesual</i> _____	73
Tabla 23. <i>Rúbrica para la evaluación final</i> _____	73
Tabla 24. <i>Rúbrica para la actividad “Los sobres” y “Mi caja de los sueños”</i> _____	74

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Modelo multidimensional de Shavelson et al. (1976)	23
<i>Figura 2.</i> Cartel explicativo del proyecto “Como me veo”.	55
<i>Figura 3.</i> Emoticonos WhatsApp.	57
<i>Figura 4.</i> Peces.	60
<i>Figura 5.</i> Prototipo de la caja de los peces.	60
<i>Figura 6.</i> Prototipo de la caja.	61
<i>Figura 7.</i> Prototipo de peces.	61
<i>Figura 8.</i> Ejemplo de recorrido para la actividad “Cada huevo en su nido”	63
<i>Figura 9.</i> Plantilla para la actividad “Yo soy”.	66
<i>Figura 10.</i> Ejemplo de la actividad “Yo soy”	66
<i>Figura 11.</i> Ejemplo de sobre.	68
<i>Figura 12.</i> Ejemplo de “Mi caja de los sueños”.	72
<i>Figura 13.</i> Ficha para la actividad “Mi caja de los sueños”.	72

PRECISIONES

RESPECTO AL USO DEL LENGUAJE.

Haciendo alusión a las reglas para el uso de un lenguaje no sexista, lo correcto y adecuado sería hacer referencia a ambos sexos cuando nos referimos a niños y niñas, educadores educadoras, padres y madres, etc., pero se ha optado por hacer un uso del género masculino en aquellos conceptos y expresiones que se admitan los dos géneros para así facilitar la lectura y escritura. Aun así, esta decisión es respaldada por las palabras que se recogen en la Real Académica Española (RAE) (2001) donde se expresa que “en los sustantivos que se designan seres animados existe la posibilidad del uso genérico del masculino para designar la clase, es decir, a todos los individuos de la especie, sin distinción de sexos”.

INTRODUCCIÓN

El autoconcepto es un término imprescindible en el día a día de las personas y por ello es importante trabajarlo desde varios ámbitos y desde edades tempranas. Este concepto está muy relacionado con la autoestima y, en muchos casos, son tratados como sinónimos a pesar de no serlo. Por lo que es indispensable diferenciarlos teóricamente para así poder trabajarlos de la forma más indicada en cada caso.

Por un lado, el autoconcepto es un término cognitivo que hace referencia a aquellas características que constituye la forma de ser, es decir, aspectos clave que forman nuestra personalidad: cómo vivimos, nuestras características individuales, nuestro contexto, cómo influyen las opiniones de los demás en nuestras decisiones...; y que, por lo tanto, ejercen una influencia en la imagen que nos formamos de nosotros mismos. Por otro lado, la autoestima es el componente emocional vinculado al autoconcepto, en otras palabras, el valor negativo o positivo que le otorgamos a la imagen que creemos tener de nosotros mismos (García, 2018).

Sin embargo, ambos conceptos se van construyendo a lo largo de la vida, es decir, se transforman y cambian en función de las experiencias y la edad, especialmente durante periodos críticos como la adolescencia, por lo que no son estáticos ni definen a un individuo constantemente. Por este motivo, es importante trabajar el desarrollo del autoconcepto desde edades tempranas y desde ámbitos que sean cercanos y de confianza para los niños como puede ser desde el ámbito educativo, ámbito familiar o las relaciones entre iguales; junto con la carga emocional que el contexto individual y la experiencia de cada uno conlleva, pues determinarán la autoestima. Dos conceptos que, como ya se ha mencionado, están relacionados constantemente y se influyen el uno al otro.

Para lograr una intervención completa y estructurada, se ha dividido el trabajo en dos partes diferenciadas. La primera parte, es aquella que contiene aspectos referentes al ámbito teórico, así como los elementos más relevantes para el desarrollo del autoconcepto en edades tempranas (por ejemplo, características, dimensiones, tipos, ámbitos principales, cómo influyen en el individuo...), así como una comparativa con el término “autoestima” y la conexión entre ambos. A continuación, en la segunda parte, se ha expuesto la propuesta de intervención para trabajar el autoconcepto, a través de un programa lúdico con niños en la etapa escolar de Educación Primaria (EP), mediante un conjunto de actividades llevadas a cabo en una asociación especializada en el trabajo con menores en situación de vulnerabilidad social, junto con una serie de herramientas para las familias.

1. JUSTIFICACIÓN

El autoconcepto es un aspecto clave en la vida de las personas, pues está relacionada con el desarrollo de la personalidad. Tanto el autoconcepto como la personalidad son términos que se encuentran influenciados y condicionados por la información que recibimos, tanto de forma externa como interna; y la cual es juzgada y valorada por el razonamiento y los valores personales. En otras palabras, el autoconcepto hace referencia a las representaciones mentales de los elementos de nuestra forma de ser como la personalidad, nuestras capacidades, nuestra apariencia física, etc. (Vallés, 1998).

Según González y Tourón (1992) se trata de un proceso que no se estima como un estado global o estático, sino que, por el contrario, se encuentra en un continuo cambio debido a las diferentes experiencias que conforman al individuo. Por lo tanto, este término se va construyendo interiormente en cada uno de nosotros. Es por esto, por lo que es importante trabajarlo desde los primeros años de vida para conseguir un desarrollo positivo en todos sus ámbitos, tanto cognitivo como emocional.

A nivel educativo, es importante averiguar qué áreas son necesarias estimular para la correcta formación del autoconcepto positivo. De igual forma, es necesario ubicar qué factores se encuentran asociados al desarrollo de los niños para trabajar con ambos factores conjuntamente (Chávez, Cuapio, Gil y Pérez, 2017). Sin embargo, hay que tener en cuenta que, al trabajar con un término dinámico, es necesario estar continuamente fomentando y formándolo de forma activa, no sólo desde la educación sino desde los diferentes ámbitos que rodea al niño, especialmente el familiar.

Como se ha mencionado anteriormente, el autoconcepto juega un papel muy importante y decisivo en el desarrollo de la personalidad de los niños, pues un autoconcepto positivo es primordial para un correcto funcionamiento personal, social y profesional. Por ello, hay que trabajar para que exista un equilibrio socioafectivo (Esnaola, Goñi y Madariaga, 2008). Los niños pueden percibir interacciones tanto positivas como negativas, afectando estas de diversas formas según el impacto que produzcan en el mismo. Cuando las interacciones y los estímulos que nos llegan son negativos se verán reflejados en el desarrollo de diversas habilidades de forma negativa, sobre todo durante la etapa de la niñez. Es por esto, por lo que es necesario trabajar con aquellos grupos sociales y áreas cercanas a este colectivo para que reciban la información necesaria y así fomentar los mensajes positivos.

Por otro lado, es importante tener presente también el término de autoestima como indicador del desarrollo personal que se fundamenta en la valoración tanto positiva, negativa y neutra

que las personas hacemos de nuestras características cognitivas, físicas y psicológicas. Esta valoración se construye a partir de la opinión que cada persona tenemos de nosotros mismos y que se crea a través de los atributos que le otorga las características mencionadas (Samillan, 2020).

Ambos conceptos se encuentran influenciados en primera instancia por los círculos más cercanos de cada uno, como la familia, las relaciones con los iguales, los resultados e interacciones en ámbito académico, etc. Por esta razón, es importante realizar una intervención tanto de forma individual como grupal dentro de estos ámbitos, mediante el apoyo de diversos especialistas como psicólogos, educadores, educadores sociales... Para ello, se ha hecho uso de una metodología lúdica y entretenida, a través de un conjunto de juegos con los cuales se ha esperado lograr el objetivo principal: mejorar el autoconcepto de un grupo de niños en situación de vulnerabilidad social, a través de una metodología dinámica, lúdica y participativa.

En los últimos años se ha usado el juego como potenciador académico pues aumenta la capacidad de razonamiento, liderazgo, cooperación (García, López y Sevillano, 2019) y el pensamiento de orden superior. Por lo tanto, diversas investigaciones recomiendan realizar juegos con fines educativos, tanto dentro como fuera del aula, ya que el participante entra en un ambiente en el que experimenta relaciones con nuevos objetivos, debe resolver diferentes problemas que pueden servirle en situaciones de la vida diaria, aprende nuevas formas de aprendizaje activo y realiza un razonamiento crítico (Gee, 2004 citado en López et al., 2019) de la actividad y de sus propias actuaciones.

Debido a las diferentes etapas que encontramos en el desarrollo del autoconcepto es primordial establecer un rango de edad para poder realizar de forma adecuada el Proyecto de Intervención que se expondrá a continuación. Por ello, el rango de edad elegido es de los 10 años a los 12, lo cual corresponde a los últimos años de la EP.

La figura del educador social tiene cabida en diversos ámbitos profesionales, pues puede intervenir tanto de forma individual como grupal y en contextos de multiculturalidad con menores en situación de vulnerabilidad. Dentro de estos ámbitos se pueden realizar múltiples funciones, de las cuales son destacables las siguientes: educativas, informativas, de animación y dinamización, observación y detección de problemas, reeducación, elaboración, ejecución, seguimiento y evaluación de proyecto de intervención. Por ello, y como futura educadora social, es importante resaltar las competencias que se han llevado a cabo durante la realización del proyecto de intervención que se expone a continuación. Dentro de las competencias generales es fundamental señalar las de “apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la

vida” y “autonomía en el aprendizaje”; y, por consiguiente, se han desarrollado las siguientes competencias específicas (FEYTS, s.f.):

- Diagnosticar situaciones complejas que fundamenten el desarrollo de acciones socioeducativas.
- Conocer los factores biológicos y ambientales que afecten a los procesos socioeducativos.
- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención.
- Producir medios y recursos para la intervención socioeducativa.

2. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

3.1 OBJETIVOS

El objetivo general que se ha planteado para la realización de este TFG es trabajar el autoconcepto con un grupo de niños con edades comprendidas entre los 10 y 12 años que se encuentran en entornos vulnerables, tanto de forma individual como colectiva, para aumentar la confianza y seguridad de uno mismo, comprendiendo la importancia del trabajo en equipo y la cooperación.

Respecto a los objetivos específicos, se han planteado los siguientes:

- Mejorar y trabajar valores de igualdad y respeto dentro de los ámbitos más cercanos del menor, especialmente en relación con sus iguales dentro de la asociación a través del juego.
- Incrementar la autoestima positiva en los niños para aumentar la confianza en uno mismo y, en consecuencia, el autoconcepto que previamente será evaluado con actividades iniciales.
- Dotar de diversas herramientas de trabajo a las familias, a través de la asociación.
- Realizar un trabajo familiar conjunto sobre el autoconcepto en ámbitos diferentes a los escolares.
- Trabajar de forma conjunta tanto con los familiares como el equipo educativo de sus hijos.
- Incrementar la visión que los propios usuarios sobre su autoestima y autoconcepto.

3.2 HIPÓTESIS

La hipótesis general que se ha planteado para la realización del TFG es que el autoconcepto se puede mejorar a través de un conjunto de ejercicios lúdicos con los que se refuercen factores relevantes como la cooperación y el trabajo en equipo, en el ámbito educativo, familiar y social de los niños.

Las hipótesis específicas son las siguientes:

- A través del juego y de dinámicas cooperativas se puede aumentar de forma positiva el autoconcepto de menores en situación de vulnerabilidad social.
- Si se realiza un trabajo conjunto desde el ámbito familiar y educativo, se conseguirá una mejora de la propia percepción que tienen de la autoestima y el autoconcepto del niño.

- Con el aumento del propio autoconcepto se reducen los niveles de ansiedad al enfrentarse a nuevas situaciones sociales.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3. 1. EL AUTOCONCEPTO

3.1. 1. Qué es el Autoconcepto

Durante varios años y desde la disciplina de la psicología, se han realizado varios estudios relacionados con el autoconcepto y se han proporcionado diferentes definiciones de este término destacando como punto en común la importancia que tienen los agentes que influyen en su formación.

William James (1842-1910) fue el primer psicólogo que realizó una teoría sobre el autoconcepto. Señaló la relación existente entre nuestra autopercepción, expectativas y logros. Asimismo, apuntó la influencia entre el éxito percibido y los propósitos que se alcanzan. La imagen de las personas es creada a partir de las experiencias personales vividas y de la interacción social. Para poder crear una buena imagen, el sujeto selecciona las representaciones de uno mismo que refuerzan las competencias válidas y rechaza las negativas (Álvaro, 2015).

Varias corrientes y teorías han estudiado el autoconcepto desde diferentes perspectivas como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1

Relación de aportaciones al autoconcepto según varias corrientes (Fernández y Goñi, 2008, citado en Álvaro, 2015, p. 61)

CORRIENTE	APORTACIONES
Interaccionismo simbólico	Le da prioridad a la dimensión social del autoconcepto y la imagen que cada persona crea de sí mismo en función de la relación con los demás.
Conductismo	Tiene en cuenta únicamente parámetros observables y medibles, concentrándose en el ambiente.
Aprendizaje social	Focaliza su atención en la conducta observable, pero sin dejar de lado procesos internos como el autorrefuerzo
Teoría psicoanalítica	Analiza el autoconcepto considerando tres ámbitos: ello, yo y súper yo
Fenomenología	Muestra interés en las percepciones subjetivas asimiladas por el individuo
Psicología humanista	Utiliza el consejo psicológico para la mejora del sí mismo
Psicología social	Destaca la importancia de las experiencias vividas en la formación del autoconcepto
Cognitivismo	Entiende el autoconcepto como una estructura activa de procesamiento de la información (self esquema)

Durante varios años, el estudio del autoconcepto se ha asociado a términos como: autoimagen, autopercepción, representación de uno mismo, conciencia de sí mismo e incluso

autoestima para hacer referencia a este término. Es por esto, por lo que es importante remitirse a la definición proporcionada por la RAE sobre el término de autoconcepto, exponiendo que es “una opinión que una persona tiene sobre sí misma, que lleva asociado un juicio de valor”. Este término se relaciona con elementos cognitivos y descriptivos del mismo (autoimagen) (Galarza, 2013; Dhawan y Watkins, 1989). El autoconcepto puede venir dado por varias percepciones parciales del propio yo (multidimensional), que se encuentra organizado de forma jerárquica, aunque no todas las dimensiones presentes en este término tienen el mismo nivel de estabilidad (Sobieszet y Webster 1974, citado en Álvaro, 2015). Por esto, se puede decir que el autoconcepto general es más sólido, consistente y estable mientras que las diferentes dimensiones que se pueden hallar se encuentran influenciadas por las experiencias, lo que hace que sean más flexibles y se puedan modificar (Álvaro, 2015).

Según Álvaro (2015) el autoconcepto es “una imagen que una persona tiene de sí misma, a nivel físico, social y espiritual, construida a partir de sus relaciones sociales y experiencias vividas y condicionada por la forma en la que se percibe y asimila toda la información proveniente del exterior” (p.62).

El autoconcepto es una cualidad de los individuos que se va creando de forma progresiva a lo largo del ciclo vital. Por ello, como se expresa en los Derechos del Niño tanto los niños como los adolescentes, deben ser personas de pleno derecho para los cuales son necesarios una protección especial. Es decir, ellos deben de ser los principales autores de sus vidas y los que irán adquiriendo autonomía para, en un futuro, poder tomar las decisiones que se adapten al progreso que están siguiendo en su desarrollo personal (Cantos, 2018). Por ello, es imprescindible trabajar el autoconcepto desde edades tempranas ya que es considerado como un eje central en el desarrollo de la personalidad y los procesos del desarrollo incluyendo las interacciones sociales (McConnell, 2011, citado en Soler, 2020).

Shavelson, Hubner y Stanton (1976, citado en García y Musitu, 1999) establecieron las siguientes características del autoconcepto:

- **Organizado.** Las personas realizan una categorización particular que da significado y organiza las experiencias que viven.
- **Multifacético.** Se compone de varias dimensiones como la escuela, aceptación social, atractivo físico, habilidades sociales y físicas...
- **Jerarquizado.** Las dimensiones tienen un valor y significado diferente dependiendo de los valores y edad de la persona.

- **El autoconcepto global es estable.** Esta dependerá de la ubicación en la jerarquía ya que las que menos importancia tienen son las más inestables.
- **Experimental.** Se van formando y diferenciando a lo largo del ciclo vital.
- **Carácter evolutivo.** Las dimensiones van tomando mayor o menor importancia dependiendo de la etapa de desarrollo en la que se encuentren. Esto se encuentra también influenciado por las experiencias vitales de cada individuo.
- **Diferenciable de otros constructos con los que se encuentran de forma teórica.** Por ejemplo, habilidades académicas, autocontrol, habilidades sociales...

Por otro lado, y Según Oyarbide (2001, citado en Benhumea, 2013) el autoconcepto se encuentra compuesto tres yoes por:

- **Yo real.** Hace referencia a la percepción y representación de las cualidades que la propia persona se atribuye a sí misma.
- **Yo ideal.** Alude a las características que a cada individuo le gustaría tener.
- **Yo deber.** Corresponde a las cualidades que debería tener cada persona.

Estos yoes no tienen por qué corresponderse entre ellos ya que dentro de estos se encuentra la influencia de las emociones.

3.1. 2. Evolución de la definición del término autoconcepto

Debido a la dificultad encontrada para poder definir dicho concepto, es importante realizar una revisión de las diferentes explicaciones que se han dado a la largo de los últimos años de este término.

Es por esta evolución de este término, que, en ocasiones, se ha ido asociando a otros términos como autoimagen, autopercepción, conciencia de sí mismo, representación de sí mismo...

Como se puede observar, la mayoría de las definiciones tienen varios aspectos comunes, pero es importante recalcar que todos incluyen a la autoestima dentro del autoconcepto. A continuación, en la Tabla 2, se muestra la evolución que este término ha sufrido:

Tabla 2

Evolución del término autoconcepto (Álvaro, 2015, p. 63)

AUTOR Y AÑO	DEFINICIÓN DE AUTOCONCEPTO
Triandis (1970)	Las actitudes se definen como lo que la persona piensa de, siente respecto a, que le predispone a comportarse de una manera determinada.
Shavelson et al. (1976)	Percepciones del individuo sobre sí mismo, las cuales se basan en sus experiencias con los demás y en las atribuciones que él hace de su propia conducta.

Shavelson et al. (1976)	La percepción que una persona tiene de sí misma, que se forma a partir de las experiencias y relaciones con el medio, en donde juegan un importante papel tanto los refuerzos ambientales como los otros significados.
Rosenberg (1979)	Es la totalidad de pensamientos y sentimientos que hacen referencia al sí mismo como objeto.
Wylie (1979)	Hace referencia a cogniciones y evaluaciones relacionadas con aspectos específicos del mismo: la concepción del sí mismo ideal y un sentido de valoración global, autoaceptación o autoestima general.
Greenwald (1980)	Es una organización cognitiva-afectiva o de actitudes que el individuo tiene hacia sí mismo.
Epstein (1981)	Conjunto de representaciones mentales y conceptos (juicio descriptivo) que el individuo tiene acerca de sí mismo, que engloba sus distintos aspectos corporales, psicológicos, sociales y morales.
Bullock y Lutkenkhaus (1988)	Modo en que la persona se define a sí misma y se asume que este conocimiento de uno mismo influye en el desarrollo social u emocional, en el desarrollo cognitivo, en la construcción del conocimiento y especialmente en la utilización de estrategias dirigidas a un objetivo.
Alexander (1989)	El autoconcepto desarrollado en los seres humanos nos hace únicos como especie y la conciencia de nuestro “yo” ha promovido, tanto la cognición como la organización social de nuestra especie.
Burns (1990)	Conjunto organizado de actitudes que el individuo tiene hacia sí mismo
Arráez (1998)	Imagen que cada individuo tiene de sí mismo reflejando sus experiencias y los modos en que estas experiencias se interpretan.
Harter (1999)	Percepciones que el individuo tiene de sí mismo.
García y Musitu (1999)	Concepto que el individuo tiene de sí mismo como un ser físico, social y espiritual
Goñi, Ruiz de Azúa y Rodríguez (2004)	Grado de satisfacción con uno mismo y con la vida en general.
Fariña, García y Vilarino (2010)	Conjunto de imágenes, pensamientos y sentimientos que el individuo tiene de sí mismo, en las dimensiones significativas para él, académica, social, emocional y familiar y que son críticas para la adquisición o protección frente al comportamiento antisocial y delictivo
Rodríguez (2010)	Percepciones que cada individuo tiene sobre sí mismo y los atributos que utiliza para describirse. Se trataría de una apreciación descriptiva con un matiz cognitivo.
Salum-Fares, Marín y Reyes (2011)	Concepto que el individuo tiene sobre sí mismo como persona. Consiste en un conjunto de juicios tanto descriptivos como evaluativos a cerca de uno mismo, es decir, en él se expresa el modo en que la persona se representa, conoce y valora a ella misma.
Estévez (2012)	Conocimiento y creencia que el sujeto tiene de sí mismo en todas las dimensiones y aspectos que lo configuran como persona, esto es, en el aspecto corporal, psicológico, emocional, social... Involucra una descripción objetiva y/o subjetiva de uno mismo, que tiene una multitud de elementos o atributos.

**González, Leal,
Segovia y
Arancibia (2012)**

Se relaciona con conceptos cognitivos e integra el conocimiento que cada persona tiene de sí misma como ser único. Se trata de un conocimiento que no está presente en el momento del nacimiento, sino que es resultado de un proceso a nivel activo de construcción por parte del sujeto.

3.1.3. Desarrollo evolutivo del autoconcepto

Desde sus primeros años de vida junto con las primeras experiencias vitales, las personas forman una visión sobre el entorno y la imagen personal de uno mismo. Esta imagen personal es conocida como una imagen mental, es decir, una representación que se corresponde con lo que los individuos piensan sobre ellos. Al mismo tiempo, esta imagen se va formando debido a lo que se percibe, dicho de otro modo, si se cumplen las metas, las conductas esperadas, las expectativas marcadas por los padres, profesores, grupo de iguales... la imagen que se refleja es de personas eficaces, capaces y competentes; pero, por el contrario, cuando el sentimiento es el de no cumplir estos parámetros, se visualizan individuos poco eficaces, poco valiosos y competentes.

Como se ha mencionado anteriormente, este término se puede considerar estable, posibilitando la intervención educativa y trabajando los aspectos más relevantes de este. De igual forma, también se puede establecer como un elemento inestable al cual se puede modular la estabilidad, por ejemplo, la edad es un factor que dificulta la estabilidad del autoconcepto. Por lo que siguiendo esta línea es importante estudiar el proceso irregular que sigue este concepto ya que dependerá de la etapa evolutiva en la que nos encontremos. Según Harter (1990, citado en Álvaro, 2015) se pueden establecer cuatro etapas diferentes por las que pasa el autoconcepto:

- I. Infancia temprana (3 a 4 años).** Es una etapa en la que principalmente se destaca la capacidad de autodescripciones, las cuales van a determinar sus conductas y competencias. Estas autodescripciones se suelen caracterizar por tener un carácter ficticio y positivo. Durante esta etapa, es difícil que se cree un concepto propio de autoestima o autoconcepto, aunque este es el inicio de su formación.
- II. Infancia media (5 a 7 años).** Durante esta etapa, sigue produciéndose las autodescripciones positivas sumado al trabajo de habilidades, junto con el pensamiento de “todo o nada” (Harter y Buddin, 1987, citado en Álvaro, 2015). Es durante esta etapa, cuando se desarrolla la habilidad de generar su imagen propia (Varela, 2012). El self comienza a ser evaluado por los demás y comienzan a ser conscientes de ello, aunque no se asimilan estos juicios.

- III. Infancia tardía (8 a 11 años).** Comienzan los avances sobre la descripción del self estableciendo unas etiquetas al igual que una valoración más compleja del mismo. De igual forma, empiezan a adquirir el conocimiento de la existencia de sentimientos, características y emociones tanto positivas como negativas; al mismo tiempo que se empieza a interiorizar las evaluaciones y juicios que transmiten las personas que se encuentran alrededor, es decir, se comienza a crear el autoconcepto.
- IV. Adolescencia temprana.** Las autodescripciones se basan en los beneficios de las relaciones interpersonales y destrezas sociales; las cuales influyen en las interacciones del resto. Asimismo, se desarrollan habilidades académicas y los efectos que estas tienen de forma personal. Al mismo tiempo, se construyen varios tipos de autoconcepto que dependen del contexto social en el que se encuentre la persona y dependiendo del rol que éste desempeñe. Este es el momento en el que se comienza a integrar el autoconcepto, aunque creando ideas abstractas del self que suelen ser inciertos y no observables.

A partir de este momento se comienzan a formar otras habilidades con las que se formará el pensamiento hipotético-deductivo de él mismo, es decir, se comienzan a hacer suposiciones sobre el self que pueden ser correctas o incorrectas.

Por lo tanto, a partir de la adolescencia se consiguen desarrollar todas estas habilidades para así poder ir formando y creando el autoconcepto que cada persona tiene de sí misma. Es importante trabajar todos estos aspectos desde el inicio del ciclo vital y darle importancia a los mensajes positivos que llegan de los entornos cercanos. A su vez, es importante tener en cuenta todos los cambios que durante la adolescencia se producen ya sean a nivel físico, cognitivo o biológico, las modificaciones en las relaciones, tanto con los padres como los iguales, y tener en cuenta a su vez el ambiente escolar. Por todo esto, la autorrepresentación de los adolescentes va sufriendo diferentes cambios que provocan un autoconcepto diferenciado, organizado y resultante de términos más abstractos (Morris y Steinberg, 2011; Harter, 1999, citado en Valera, 2012).

La descripción de uno mismo va cambiando con el paso de los años; en su comienzo, simplemente enumeran una serie de características sin un orden lógico ni relación. Según van pasando los años, la necesidad de organizar estas características y situarlas en orden de prioridades aumenta. Para poder establecer esto, hay que tener en cuenta que variarán según el contexto social en el que se encuentren, su familia, amigos, colegio, rol que el menor desempeñe, aspecto físico... De igual forma, durante esta etapa se adquiere la habilidad de

realizar comparaciones con los demás. Esto puede suceder debido a la preocupación sobre las opiniones y expectativas que tiene sobre su persona.

Durante la adolescencia tardía muchos de los atributos que ellos tienen reflejan creencias personales, valores y normas morales que se han ido construyendo e interiorizando desde las propias experiencias que tienen (Varela, 2012).

Es por todo esto, por lo que es importante trabajar el autoconcepto haciendo hincapié en estas edades. En ocasiones y dependiendo de las dificultades que los chicos tengan es necesario realizar un acompañamiento con ellos para que se sientan seguros de los pasos que dan, las decisiones que toman, los propios conceptos que tienen de ellos mismos...

3.1. 4. Clasificación del autoconcepto

Durante años, el estudio del término autoconcepto se ha realizado desde una perspectiva unidimensional, es decir, se tenía en cuenta únicamente lo que estaba representado por el autoconcepto general, total o global (Goñi, 2009; Véliz, 2010). Esta perspectiva se mantuvo durante varios años, hasta llegar al siglo XX en el que se comenzó la evolución de este concepto pasando así a tener una perspectiva multidimensional y jerárquica (Esnaola et al., 2008). Fue este momento en el que se comenzó a hablar del carácter pluridimensional y se dio comienzo a la clasificación de las diferentes dimensiones.

Entre todos los modelos multidimensionales existentes, García y Musitu (2001) y Goñi (2009) plantean un modelo multidimensional con factores jerárquicos en el que las dimensiones se encuentran organizadas partiendo de un autoconcepto general. A continuación, se presenta el siguiente esquema de Shavelson, Hubner y Stanton (1976) en el que se muestran los tipos de autoconcepto existentes (Figura 1):

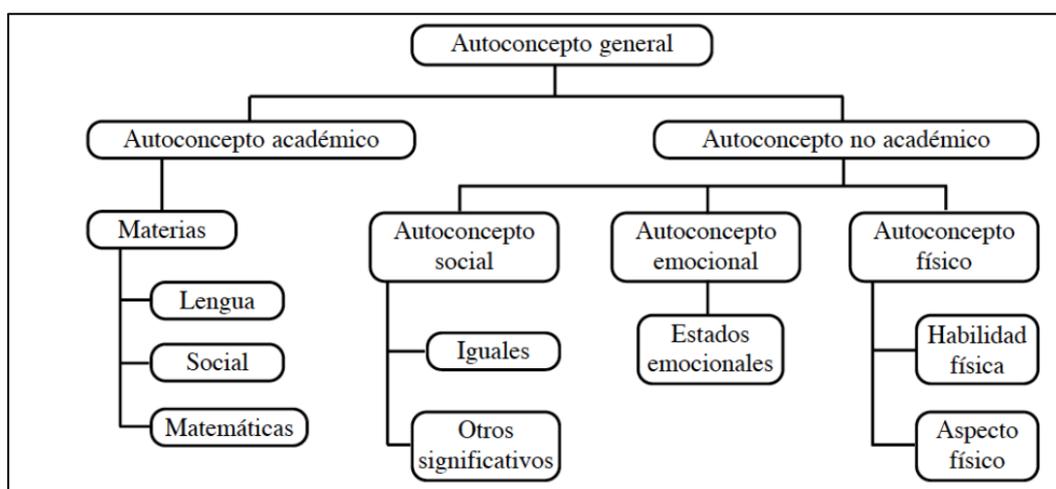


Figura 1. Modelo multidimensional de Shavelson et al. (1976)

Como se puede ver en la figura anterior, el autoconcepto global es el resultado de un conjunto de percepciones parciales del propio yo, pero en situaciones diferentes y organizados de una forma jerárquica. El autoconcepto se divide principalmente en autoconcepto académico y no académico; y que a su vez el no académico se diferencia en autoconcepto social, emocional y físico. Estos últimos aspectos son los que más importancia y relevancia reciben.

Como se puede observar en la figura 1, los individuos realizan una autoevaluación global de uno mismo, aunque al mismo tiempo existen diferentes evaluaciones específicas, esto es, se puede asegurar la naturaleza multidimensional del autoconcepto, lo cual va a provocar que la persona pueda obtener unos autoconceptos globales satisfactorios por diferentes vías (Castro, 2013).

La modificación de este término aumenta en las dimensiones más específicas y concretas del mismo. Es por esto, por lo que es muy necesario conocer las dimensiones nombradas anteriormente y ser conscientes de la posible evolución del autoconcepto debido a que no es algo innato, sino que se adquiere durante el ciclo vital. Este término es dinámico por lo que podrá mejorar o debilitarse dependiendo de las circunstancias en las que se encuentre la persona (Estévez, 2012). Por consecuencia, la persona puede realizar una valoración de sí misma ya que es algo que aprende, siendo esta susceptible de cambio y progreso.

Es importante trabajar tanto el autoconcepto académico, como no académico desde los primeros años de vida y de forma multidisciplinar; por lo que se deben trabajar de forma conjunta y no de manera aislada. A continuación, se explicarán algunas dimensiones por las que se encuentra compuesta el autoconcepto:

- **Dimensión personal**

Hace referencia a lo que cada persona piensa sobre sí mismo de forma individual y de cómo da respuesta a sus situaciones cotidianas que llevan consigo algún tipo de compromiso o implicación personal (Esteve, 2005, citado en Álvaro, 2015). También es conocido como autoconcepto emocional, moral... Dentro de esta dimensión se definen también los rasgos de personalidad. Este se divide en cuatro dimensiones:

- I. Autoconcepto afectivo-emocional. Hace referencia a como se concibe una persona desde una perspectiva emocional y a la regulación de estas.
- II. Autoconcepto ético-moral. Es decir, si una persona se siente honrada o no y si sus acciones son éticas o no.
- III. Autoconcepto de la autonomía. Las decisiones que se toman dependiendo de sus criterios o de la influencia de los demás.

IV. Autoconcepto de la autorrealización. Depende de los logros, las metas alcanzadas, objetivos... así se ve una persona, puede ser una persona eficaz o no.

▪ **Dimensión física**

Es definida por Esnaola y Revuelta (2011, citado en Álvaro, 2015) como:

Representación mental, compleja y multidimensional que poseen las personas de su realidad corporal, incluyendo elementos perceptivos y cognitivos (rasgos físicos, tamaño y formas del cuerpo), afectivos y emocionales (grado de satisfacción o insatisfacción), evaluativos (autovaloración), sociales (experiencias de aceptación y rechazo) y otras representaciones relacionadas con lo corporal (salud, atractivo físico, apariencia y peso) (p.71-72).

Esta representación mental es multidimensional y jerárquica a la vez que se compone por dos áreas: apariencia y habilidad física. Dentro de esta dimensión encontramos la competencia física, apariencia física, forma física y salud. Es necesario cuidar todas estas dimensiones para poder obtener un autoconcepto físico positivo.

Esta dimensión cobra mayor importancia y altera tanto al autoconcepto académico y no académico ya que existe una gran relevancia entre el estado físico y la construcción de la identidad (García, Padilla y Suárez, 2010). Por consecuencia, si las autopercepciones físicas son elevadas se obtendrá un autoconcepto general elevado, esto quiere decir que cuanto mayor sea la actividad físico-deportivo mayor será el autoconcepto y los niveles de satisfacción. En consecuencia, a esto, se puede decir que ambos factores son bidireccionales ya que en muchas ocasiones cuando se realiza un alto grado de deporte y los resultados obtenidos son bajos el autoconcepto pasa a ser bajo. El autoconcepto físico se relaciona con el resto de los tipos, ya que unos valores positivos de este hace que se mantengan unos niveles de ansiedad y depresión inferiores (Álvaro, 2015).

Dentro de esta dimensión hay que tener claro que existen diferencias entre hombres y mujeres. Esto se debe a la edad en la que llegan a la pubertad; en el caso de los hombres esta es más tardía y es justo ese momento en el que comienza a florecer el sentimiento de atractivo físico, el cual les puede favorecer a la hora de mantener relaciones personales. Sin embargo, las mujeres comienzan con la pubertad un tiempo antes, lo cual les afecta de forma negativa debido a los cambios que van sufriendo por lo que repercute en la interacción social.

▪ **Dimensión social**

Es aquella opinión que se percibe y se cree que tienen los demás de uno mismo, la popularidad, expectativas... que influyen en el sentimiento de pertenencia a un grupo, las habilidades que poseen para relacionarse y resolver problemas (Esteve, 2005, citado en Álvaro, 2016).

Tanto Cooley (1992, citado en Álvaro, 2015) como James (1989) definen el autoconcepto social como “la autopercepción de cuánto son admiradas unas personas por otras coincidiendo el autoconcepto social con la autopercepción de la aceptación social” (p.74).

Se pueden encontrar definiciones que hacen referencia a la autopercepción de las habilidades o competencias sociales; siendo estas prácticamente iguales en la puesta en práctica, esto quiere decir, que las personas que se sienten aceptadas socialmente se perciben a su vez socialmente hábiles. Por esto, esta dimensión se refiere sobre todo a la perfección que tiene uno mismo en cuanto a persona social se refiere sumada a las anteriores dimensiones (Álvaro, 2015).

Se encuentra diferenciada por dos ejes principales: 1) La red social que posee el individuo o las dificultades que encuentran para mantenerlas o ampliarlas, y; 2) Las cualidades que son consideradas más importantes en las relaciones interpersonales.

Asimismo, en esta dimensión influye la personalidad, es decir, ser simpático o antipático, amigable, agresivo, alegre, vergonzoso... ya que esto condicionará a la hora de relacionarse o integrarse dentro de un grupo social.

▪ **Dimensión académica**

Es la percepción que se tiene respecto al ámbito académico; si es capaz de cumplir con las exigencias marcadas, la constancia, superación de fracasos, toma de iniciativa... Esta dimensión se encuentra enmarcada en el autoconcepto general siendo un medio de motivación que influye de forma directa en los logros y expectativas escolares a los que aspira el alumno. A un buen rendimiento escolar, existen mayores posibilidades de obtener un buen autoconcepto, es decir, tendrá una mayor confianza en sus capacidades, ser eficaces y valiosos (García y Doménech, 2002; García, González-Pienda, Gónzañes y Nuñez, 1997, citado en Álvaro, 2015). Como conclusión, se puede afirmar que el autoconcepto académico es un predictor de éxito o fracaso escolar.

Unida a esta, encontramos la dimensión física, más concretamente, la realización de un deporte. Muchos individuos que practican cualquier tipo de deporte obtienen un mayor

rendimiento académico superior a aquellas personas que realizan un ocio sedentario (Capdevila, 2013).

Dentro de esta dimensión, según Hernández (1991, citado en Alcaide y Aparicio, 2017), podemos encontrar tres variables diferentes: a) Poder (inteligencia y aptitudes); b) Querer (motivación) y c) Modo de ser (personalidad).

Para que esta dimensión se convierta en un autoconcepto positivo los resultados obtenidos deben de ser buenos y que exista una aceptación y aprecio por parte de los compañeros e iguales; por el contrario, si los resultados obtenidos son negativos y no existe una aceptación ni un afecto por parte de sus compañeros este autoconcepto puede ser negativo.

- **Dimensión familiar**

Hace referencia a la implicación, participación e integración del individuo en el entorno familiar. Esta dimensión está estrechamente relacionada con el rendimiento escolar y la integración laboral/escolar, ajuste psicosocial, sentimiento de bienestar, valores... Por otro lado, se encuentra relacionado de forma negativa con la sintomatología depresiva y la ansiedad (Álvaro, 2015).

Existe una relación directa entre las relaciones que se crean en el seno familiar, ya que estas afectan directamente en el autoconcepto del individuo. En las familias con estilos democráticos, los hijos presentan un autoconcepto más positivo que los que se crían en hogares indiferentes o autoritarios (Dombush, Mounts, Lambon y Steinberg, 1991, citado en Álvaro, 2015). Por lo que aquellos criados en un ambiente de afecto, comprensión y apoyo el autoconcepto será positivo.

3.1. 5. Factores que influyen al autoconcepto

Los factores que influyen en el autoconcepto se encuentran estrechamente relacionados con las dimensiones mencionadas anteriormente. A continuación, se enumeran aquellos factores que influyen directamente (Alcaide y Aparicio, 2017):

- **Nivel de autoestima**

La autoestima es aquello que pensamos sobre nosotros mismos de forma global. Si la persona posee un autoconcepto negativo posiblemente la autoestima también lo sea. Las personas que poseen un alto autoestima son aquellas que tienen una visión positiva de sí mismo, confían en sus habilidades y virtudes, son empíricas... Mientras que las personas que tienen una autoestima negativa son aquellas que tienen dificultades para afrontar amenazas o afrontar problemas, no llaman la atención y son sensibles.

- **Género**

La autoestima influye de forma diferente en hombres y mujeres acentuándose sobre todo en la adolescencia. Durante esta etapa, los hombres son más independientes ya que no se encuentran influenciados directamente por aquello que piensan de ellos. Por el contrario, las mujeres son más dependientes, es decir, la valoración que hace el resto sobre ellas les influye de forma directa.

- **Edad**

Juega un papel fundamental durante la construcción del autoconcepto. Como ya hemos visto anteriormente, existen varias etapas de desarrollo de este, y dependiendo la etapa que se esté estudiando existirán unas u otras características. Durante el desarrollo de las personas existen varios cambios tanto físicos como corporales aumentando estos durante la pubertad. En el caso de las mujeres, estos cambios son más notables y adelantados en el desarrollo por lo que en muchas ocasiones este hecho puede ocurrir de forma negativa.

- **Entorno familiar**

La existencia de una familia estructurada o disfuncional repercutirá de forma directa en el autoconcepto. En la familia existen varias figuras de referencias (padres, hermanos, abuelos, primos...), siendo estas las que enseñan a los niños el lenguaje, las normas de carácter moral y social necesarias para una buena integración y adaptación social. De igual forma, al encontrarse rodeado de estos agentes, el individuo se sentirá en todo momento protegido. Por el contrario, haciendo referencia a las familias desestructuradas, creará un sentimiento de desprotección lo cual influirá en la formación del autoconcepto.

- **Entorno educativo**

En la escuela se viven situaciones, experiencias y relaciones diferentes a las que se viven en el entorno familiar. Con esto, se pretende establecer relaciones positivas con sus iguales, adaptaciones a las normas y comportamientos sociales, resolver problemas... Por lo que, es en este escenario donde comienzan las relaciones con personas de su misma edad, diferentes entre sí, adquisición de valores, afianzamiento de la personalidad...

- **Medios de comunicación**

Son una herramienta socializadora muy potente hoy en día. Estos pueden tener varias funciones: sistemas que recopilan, procesan y difunden información; actividad de intercambio de la información para que luego sea transmitidas; y como agente socializador ofreciendo una intervención sobre temas que influyen en la vida social.

- **Nivel de desarrollo emocional**

Las emociones son cambios que se producen en el estado de ánimo de las personas; estas se aprenden a través de la observación. Gracias a las emociones los individuos aprenden a resolver los problemas que surgen en el día a día, adaptarse a los nuevos cambios... Dependiendo de estas, las personas actúan de una manera u otra.

3. 2. DIFERENCIAS ENTRE EL AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA

La autoestima en muchas ocasiones se confunde con el término de autoconcepto. El término autoestima, según la RAE hace referencia a “la valoración general positiva de uno mismo”. Una definición más amplia de autoestima sería la que hace referencia a los juicios que las propias personas tenemos de nosotros mismos, es decir, aquello que nos decimos de nosotros a nosotros mismos. Este concepto, se relaciona con aquellos datos que son objetivos, experiencias vitales y las expectativas que nos formamos. Por lo que la autoestima es el grado de satisfacción consigo mismo, es decir, la valoración de nosotros mismos (Haeussler y Milicic, 2014 citado en García, 2018). Se relaciona sobre todo aspectos evolutivos y afectivos (Galarza, 2013; Dhawan y Watkins, 1989, citado por Álvaro, 2015).

Ambos términos no son estáticos por lo que se pueden aprender de forma continua en nuestra vida, cambiar y mejorar. Se van desarrollando desde tempranas edades por medio de un proceso de interiorización que se va moldeando conjuntamente con el propio desarrollo. En ambos conceptos encontramos sobre todo dos factores importantes que influyen en el desarrollo tanto del autoconcepto como de la autoestima que son la familia y el ámbito escolar, es decir, tanto los profesores, como los compañeros y los familiares son consideradas personas significativas que aportan información que es relevante e importante para el desarrollo de su identidad.

La diferenciación de estos términos es complicada, ya que las personas no suelen realizarla de modo consciente y sumado a que muchas características personales ya implican una valoración (Musitu et al., 2001, citado en Varela, 2012).

Es por esto por lo que a continuación se presenta una diferenciación en formas de tablas del autoconcepto y autoestima (Tablas 3, 4, 5, 6 y 7):

Tabla 3

Diferencia entre los componentes del término autoconcepto y autoestima.

Autoconcepto	Autoestima
Yo real: percepción y representación de las cualidades propias de la persona.	Componente cognitivo: como pensamos.
Yo idea: características que la persona le gustaría tener.	Componente afectivo: como nos sentimos.
Yo deber: cualidades que la persona debería tener.	Componente conductual: como actuamos (Quispe, 2017)

Tabla 4

Características del autoconcepto y autoestima.

Autoconcepto	Autoestima
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizado ▪ Multifacético ▪ Jerarquizado ▪ Estable ▪ Experimental ▪ Evolutivo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apreciarse sin dar importancia a la posesión de cosas materiales. ▪ Aceptar los límites, habilidades, defectos y oportunidades que pueden presentarse. ▪ Ser capaces de dar amor, cariño y empatía (Farfán y Miranda, 2018)

Tabla 5

Los factores que influyen en el autoconcepto y autoestima.

Autoconcepto	Autoestima
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nivel de autoestima ▪ Género ▪ Edad ▪ Entorno familiar ▪ Entorno educativo ▪ Medio de comunicación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocimiento de sí mismo ▪ Sentimientos y afectos relativos al propio yo ▪ Comportamiento personal ▪ Modo en el que los demás nos estiman (García, 2018)

Tabla 6

Etapas del autoconcepto y autoestima.

Autoconcepto	Autoestima
Infancia temprana: capacidad de autodescripciones.	A partir de los 6 meses: comienza a conocer y diferenciar las partes del cuerpo.
Infancia media: autodescripciones positivas y comienza el pensamiento “todo o nada”.	De 3 a 5 años: comienza a formarse el egocentrismo.
Infancia tardía: avances en la descripción del self y valoración compleja; comienza a ser consciente de las emociones y sentimientos tanto positivos como negativos.	De 6 años: comienzan las primeras experiencias personales.
Adolescencia temprana: construcción del autoconcepto dependiendo del contexto social.	De 8 a 9 años: establece su propio nivel de apreciación (García, 2018)

Tabla 7

Tipos de autoconcepto y autoestima.

Autoconcepto	Autoestima
Autoconcepto académico: materias	Alta: personas activas, expresivas y con éxitos sociales y académicos.
Autoconcepto académico: social, emocional y físico.	Media: personas expresivas, dependientes de la aceptación social, alto número de afirmaciones positivas y personas más moderadas respecto a las expectativas.
	Baja: personas desanimadas, consideran no ser atractivos, incapaces de expresarse y defenderse, se sienten débiles, tienen miedo a provocar a los demás y carecen de herramientas para tolerar ciertas situaciones (García, 2018)

3.3. LA IMPORTANCIA DEL JUEGO

3.3.1. Qué es el juego

El juego es una actividad connatural del ser humano, es decir, se ha encontrado presentado a lo largo de la historia en diversas modalidades, aunque siempre con la finalidad de entretener y proporcionar diversos beneficios en el desarrollo integral de los niños (Olivares, 2015).

Jean Piaget (1946, citado en Olivares, 2015) explica que el juego tiene como función principal centrarse en la fijación de las estructuras intelectuales según se van adquiriendo. Con el comienzo del juego se fomenta el desarrollo psíquico del niño en las diferentes etapas del ciclo vital. Para Piaget el juego es un método por el que se adquieren conocimientos nuevos y complejos al mismo tiempo que estos se amplían y se incluyen en su propio pensamiento.

En cambio, Freud (1974, citado en Olivares, 2015) entiende el juego como una manifestación de las tendencias y los deseos ocultos de los individuos. También, a través de esta técnica el niño consigue controlar algunos acontecimientos que tiempo atrás fueron angustiosos e incómodos para él.

Vygotsky (1966, citado en Olivares, 2015) lo define como “toda situación imaginaria contiene reglas de conducta, todo tipo de juego con reglas contiene una situación imaginaria. El juego, con reglas más simples, desemboca inmediatamente en una situación imaginaria en el sentido de que a tan pronto como el juego quede regulado por normas, se descartan una serie de posibilidades de acción” (p. 15).

Todos somos capaces de adaptarnos e interpretar las normas y reglas existentes en los juegos, por lo que la adaptación a las normas y comportamientos sociales se pueden comenzar a trabajar desde el juego.

Por lo tanto, Olivares (2015) define el juego como una “actividad vital en el desarrollo intelectual, emocional y social de todo ser humano, especialmente durante la infancia, etapa en la que se desarrollan las capacidades físicas y mentales contribuyentes en gran medida a adquirir y consolidar patrones de comportamiento, relación y socialización” (p. 16).

3.3. 2. Características del juego

Según Huizinga (1998, citado en Olivares, 2015) expone las siguientes características que posee el juego:

- **Libre.** Es una actividad que no conlleva consigo ninguna obligación.
- **Placentero.** Se busca que los participantes se sientan bien realizando la actividad.
- **Superfluo.** No conlleva ninguna consecuencia su práctica.
- **Se realiza en un espacio y tiempo determinados.**
- **Voluntario.** Es algo con lo que tienen que estar de acuerdo los participantes y tienen que ser ellos mismos los que lo quieran realizar.
- **Orden.** Es necesario que las actividades que se lleven a cabo posean un orden lógico y una secuencia coherente para poder conseguir los objetivos de su puesta en marcha.
- **Tensión y emoción.** Se mantiene la incertidumbre de todo aquello que va a ir pasando en la actividad para así mantener la motivación del ejercicio.
- **Misterio y evasión.** Es un tiempo en el que los participantes se olvidan de los problemas que pueden tener en su día a día, por ello, es necesario plantear actividades que vayan acordes a temas de interés para ellos.
- **Innato, universal y vital.** Todos sabemos jugar a ciertos juegos sin la necesidad de explicaciones. El juego es una herramienta muy útil tanto para trabajar con niños como con adultos ya que es un medio por el que no solo se aprende a resolver conflictos, sino que se identifican las capacidades y limitaciones que tienen las personas. Se considera como universal ya que es algo que se realiza en todas las culturas desde los primeros años de vida (Ruíz, 2017).
- **Favorece el proceso de socialización de los participantes.** De igual forma favorece la aparición de relaciones sociales entre los participantes, el desarrollo de la comunicación... con todo esto se consigue que se eliminen las desigualdades a la vez que se fomenta la integración y rehabilitación de los usuarios.
- **Fomento de la creatividad y desarrollo de la comunicación.**

- **Desarrollo emocional armónico.** Es un método que permite la expresión de sentimientos y emociones ya que es considerado, como se ha mencionado anteriormente, un acto libre, espontáneo y voluntario.
- **Su fin es la diversión.** El fin de cada actividad es la diversión unido a cualquier otro objetivo. Esta diversión implica la participación de todos los usuarios.
- **Carácter holístico.** Proporciona un desarrollo integral y significativo en todos los seres humanos (Ruíz, 2017).

Es importante no perder de vista que el juego es un método serio, es decir, se tiene que usar de forma correcta y realizar las adaptaciones que se crean pertinentes en cada caso ya que como se ha apuntado anteriormente, es un modo más de aprendizaje. Si las adaptaciones se realizan de forma correcta se provoca una mayor motivación entre los participantes del juego. Al mismo tiempo, se consigue que poco a poco vaya desapareciendo el sentimiento de fracaso.

Respecto a los objetivos es importante tenerlos presentes para así saber qué línea de trabajo seguir. Por lo que, aunque existan estos objetivos es fundamental no ser ambiciosos respecto a su consecución ya que esto puede acarrear aspectos negativos y la provocación de cierto grado de presión e inseguridad en los participantes.

Junto a todo lo mencionado anteriormente, se consigue una adaptación afecto-emocional progresiva de los usuarios, es decir, se prepara a estos hacia los cambios que pueden sufrir respecto a las emociones y sentimientos. Al mismo tiempo, estos cambios y descubrimientos pueden causar efectos negativos como el aumento de las inseguridades y ansiedad.

Cuando el juego se realiza de forma conjunta entre niños y adultos se lleva a cabo el proceso de imitación lo cual va a provocar una interiorización y comprensión de ciertas preocupaciones, comprensión de diferentes roles, normas sociales, mejora de la autoestima... (Ruíz, 2017).

3.3.3. Clasificación de los juegos

La siguiente clasificación se realiza a partir de las cualidades que se desarrollan en el juego que se realiza dividiéndose en los siguientes tipos (Meneses y Monga, 2001; Olivares, 2015):

- **Juego sensorial.** Durante las actividades de este tipo se desarrollan diversos sentidos provocando y buscando el sentir de los participantes y ocasionando en ellos una sensibilidad hacia estos sentimientos
- **Juegos motrices/motores.** En la ejecución de los ejercicios se provoca el movimiento de varios de los músculos ayudando así a la maduración de estos. De este tipo encontramos una amplia gama de juegos que conlleva la coordinación de movimiento al usar ciertos objetos para realizarlos.

- **Juegos de desarrollo anatómico.** Es necesario el uso de articulaciones y músculos.
- **Juegos organizados.** Son aquellos que fortalecen el canal social y emocional pudiendo implicar el acto de enseñar.
- **Juegos predeportivos.** Su función principal es el desarrollo de destrezas específicas que se llevan a cabo en ciertos deportes.
- **Juegos deportivos.** El objetivo principal es el desarrollo de los fundamentos de un deporte específico al igual que se trabaja valores como saber ganar o perder, competitividad...
- **Juegos intelectuales.** Se busca fijar la atención en dos o más cosas para así descubrir más acerca de las relaciones, dominios, razonamientos, reflexión, imaginación, creatividad...
- **Juegos sociales.** Su finalidad se basa en la agrupación, cooperación, responsabilidad de grupo..., es decir, buscan la integración grupal y el fomento del compañerismo.

Según Rüssel (1970, citado en Hidalgo, 2019) existe también la siguiente clasificación de juegos:

- **Juegos configurativos.** Se realizan con la finalidad de asentar y renovar los conocimientos que ya tienen presentes (Andreau, 2017, citado en Hidalgo, 2019).
- **Juegos de entrega.** Está muy relacionado con el anterior ya que este se realiza cuando el niño/adulto es capaz de reconocer objetivos, cualidades...
- **Juegos de representación.** Se realizan representaciones de objetos, animales, personajes... Al mismo tiempo que se realiza esta representación se está produciendo la imitación lo cual provoca una interiorización de las características y habilidades que el personaje tiene.

3.3. 4. Funciones y beneficios del juego

Si observamos a los niños y adultos cuando están jugando se puede ver diferentes aspectos que muestran y sienten en cada juego. Según Arango (2001, citado en Olivares, 2015) las funciones del juego son las siguientes:

- **Educativas.** La función principal es la autoestimulación del desarrollo intelectual, es decir, de la creatividad, imaginación, resolución de problemas...
- **Físicas.** Con la realización de los juegos se consigue que los usuarios conozcan su cuerpo y los movimientos a la vez que se aprende a su control incrementando el grado de coordinación.

- **Emocional.** Depende del juego que se está realizando se consigue la expresión y la transmisión de emociones mediante gestos, acciones o palabras. Esta expresión se consigue sin presión lo cual hace que se aumente la confianza.
- **Social.** A través de juego se consigue que los participantes sean conscientes del entorno cultural y social que los rodean. De igual forma, a través de este método los usuarios aprenden lo que es la cooperación, el acto de compartir, que son las reglas, saber ganar y perder...

Por todo esto, se puede afirmar que a través del juego se aprende a desarrollar, explorar y controlar las destrezas sociales y físicas. A través de este método el niño/adulto aprende a relacionarse con el resto de los participantes en forma de observación para más adelante establecer conversaciones. Al mismo tiempo, se aumenta el conocimiento de normas no solo del juego, sino que también de carácter social, es decir, aquellas cosas que son aceptables en cada cultura.

Con la realización de juegos dinámicos se fomenta la liberación de energía la cual favorece a mantener el equilibrio del cuerpo, aumentando la capacidad de percepción que tienen los niños, tomar conciencia de las relaciones espaciales y temporales... Junto a esto, la utilización de objetos fomenta que los participantes conozcan diferentes materiales y así los reconozcan con el tiempo; esto se lleva a cabo debido al desarrollo del pensamiento lógico.

Otra función principal del juego es el aumento de la autonomía de los participantes y el desarrollo de diversas habilidades. El juego es un método que facilita el conocimiento del mundo tanto interior como exterior, permitiendo la aparición de sentimientos que nunca se habían experimentado ni controlado. Este control, va unido al aumento del ego, la confianza y la adaptación a diferentes situaciones. Enlazado a todo esto, el juego lúdico hace que los participantes sepan manipular acontecimientos y objetos presentes, tanto en el ambiente interno como externo con cierto grado de diversión ya que es el fin principal de este tipo de actividades.

También es importante destacar el desarrollo del pensamiento representativo que surge del juego simbólico y dramático. Asimismo, se produce el desarrollo del pensamiento abstracto, la capacidad de la clasificación y resolución de problemas (Sevillanos, 2019).

Por lo tanto y como conclusión a todo lo expuesto anteriormente, se pueden obtener los siguientes beneficios a la hora de practicar cualquier tipo de juego:

- Es considerado como un método de expresión.
- Gracias a la imaginación se facilita el posicionamiento moral y el desarrollo de la creación de ideas.

- Es una herramienta por la cual se expresan sentimientos positivos, negativos y neutros. Dicha expresión ayuda a poseer un equilibrio emocional.
- La imitación proporciona beneficios para desenvolverse en su vida diaria.
- Se fomenta la socialización de los participantes y diversas habilidades sociales como la empatía, cooperación, superación...
- A través del juego se conocen los comportamientos del niño lo cual proporciona al educador orientaciones para tener en cuenta a la hora de la intervención.

Desde una perspectiva evolutiva en el ser humano, Fagoaga y Garaigordobil (2006, citado en Olivares, 2015) nos dicen que se pueden observar los siguientes beneficios:

- **Desde una perspectiva biológica.** El juego ayuda a la estimulación y el desarrollo del sistema nervioso.
- **Desde una perspectiva psicomotriz.** Se va a desarrollar entre muchos aspectos la fuerza, sentidos, control muscular, equilibrio, percepción, confianza...
- **Desde una perspectiva intelectual.** Al realizar ciertos ejercicios se obtienen experiencias nuevas siendo estas oportunidades para cometer errores y aciertos, aplicar contenidos ya fijados, adquirir la capacidad de pensamiento, o el aumento de la creatividad...
- **Desde una perspectiva socializadora.** Se mantiene el contacto directo con iguales o personas muy diferentes entre sí, conocer personas nuevas, normas de comportamiento, aumento de la creatividad...
- **Desde una perspectiva del desarrollo afecto-emocional.** Debido a que el juego es visto como una actividad placentera, entretenida y que transmite alegría se puede decir que es un factor que ayuda a obtener un equilibrio psíquico y un dominio de este.

3.3. 5. La importancia del juego

Como ya se ha mencionado anteriormente, el juego forma parte de todas las etapas vitales y se encuentra presente en todas las culturas ya que es un método que se asocia a la transmisión de valores, normas de conductas, resolución de conflictos, reeducación, desarrollo de la personalidad... Es por esto, que al mismo tiempo que los participantes juegan, aprenden y asimilan todo aquello que los rodea.

Por todo esto, se puede afirmar que con este método de trabajo los participantes descubren lo que es el placer de realizar ciertas tareas y sentir la satisfacción de llevarlas a cabo. Con esto, se consigue crear un ambiente donde se fomenta el desarrollo y la expresión de sentimientos, intereses, aficiones, creatividad, desempeño de diferentes roles, desarrollo del lenguaje,

desarrollo de capacidades motoras, mentales y sociales... Todo esto conlleva el desarrollo de la observación y las muestras de interés por todo aquello que les rodea, es decir, se puede considerar al juego como un proceso de descubrimiento del mundo exterior e interior (Olivares, 2015).

El rol de educador es un papel imprescindible durante el juego, ya que es el encargado de orientar y crear oportunidades al mismo tiempo que proporciona un espacio y un tiempo necesario para que las actividades se lleven a cabo de la forma adecuada. Del mismo modo, es el encargado de repartir el material necesario para realizar las dinámicas y es el que realiza las adaptaciones para que las sesiones se desarrollen de una forma correcta.

El educador es el encargado de seleccionar y preparar las actividades que se van a llevar a cabo durante las diferentes sesiones y hacer que estas sean positivas para todos los participantes. Esta persona tiene que poseer la cualidad de ser hábil y que en todo momento tenga la iniciativa y comprensión para poder resolver y entender las diferentes situaciones con las que se puede encontrar.

En el momento en el que el educador hace uso del juego puede hacerlo desde cualquier perspectiva, aunque en la mayoría de las ocasiones se implica un aprendizaje social, esto es, los participantes tienen la oportunidad de experimentar vivencias sociales y emocionales asociadas al juego. Simultáneamente es el encargado de fomentar un diálogo fluido entre todos los participantes. En este tipo de aprendizaje, el educador hace de acompañante de los usuarios en la resolución de los conflictos y dificultades que se pueden ir encontrando (Meneses y Monge, 2001).

Según Meneses y Monge (2001) todo educador debe actuar entorno a unos principios pedagógicos:

1. Es importante que el dinamizador conozca en profundidad el juego, los materiales, el lugar en el que se realiza...
2. Es necesario saber motivar a los participantes tanto antes como después de la realización del ejercicio.
3. La explicación tiene que ser simple y clara sabiendo mantener la atención del grupo a la hora de la explicación.
4. Tiene que ser capaz de hacer pequeñas demostraciones de la puesta en marcha del ejercicio a realizar.
5. Cuando la actividad que se está realizando se convierte en algo monótono y aburrido es importante saber cambiar de juego y darlo por finalizado.

6. El educar tiene que saber ser un participante más.
7. Hay que tener en cuenta a todos los participantes y tener un conocimiento previo del grupo para tener claras las adaptaciones a realizar.
8. Cuando se realiza la presentación del juego, es importante explicar también los aspectos más complejos y aquellos puntos donde se encuentren mayores dificultades.
9. Los grupos que se vayan a realizar es importante que sean homogéneos y equilibrados entre ellos para mantener la diversión del juego.
10. Es importante saber mantener a todos los jugadores dentro del juego, aunque existan personas eliminadas.

4. PROYECTO DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA: “COMO ME VEO”

El proyecto que se presenta a continuación se basa en todas las explicaciones teóricas expuestas anteriormente. Este proyecto está pensado para llevarlo a cabo en el centro de Allende Mundi (Valladolid) debido a la realización de Prácticum II del Grado de Educación Social.

Allende Mundi (s.f) es “una asociación sin ánimo de lucro que pretende impulsar un nuevo modelo de convivencia intercultural con un enfoque sistémico, innovador, inclusivo e interdisciplinar a través de la participación de las personas en actividades educativas, culturales y deportivas”.

Este proyecto recibe el nombre de “Como me veo” ya que es un titular que se identifica muy bien con el propio fin del proyecto (Anexo I).

4.1 DESTINATARIOS

Los destinatarios escogidos para la realización de la intervención socioeducativa se ubican en el centro Allende Mundi y son niños con edades comprendidas entre los 10 y 12 años. Este rango de edad es el seleccionado ya que como ya se ha explicado anteriormente, es el comienzo de la etapa de la adolescencia y es el principio de múltiples cambios que afectan directamente en el desarrollo del autoconcepto. De igual forma, el rango de edad se acorta tanto debido a que los cambios mencionados anteriormente son muy similares entre estas edades. Asimismo, hay que pensar en que cada proceso evolutivo es diferente en cada individuo y siguen ritmos diferentes.

El número de niños participantes es de 18 niños de los cuales 12 son chicos y 6 son chicas. Es importante marcar esta diferenciación ya que a la hora de trabajar el autoconcepto en este rango de edad hay que tener en cuenta los múltiples cambios que van sufriendo y la diferencia de estos; y como ya se ha mencionado anteriormente, el sexo de los participantes es un factor que afecta en la construcción del autoconcepto.

Estos niños y niñas provienen de familias que se encuentran en situación de riesgo de exclusión y la mayoría de ellos son inmigrantes o pertenecientes a una minoría étnica. Es por estas razones por lo que poseen un bajo nivel cultural y una escasez de apoyo familiares respecto a la continuidad de sus estudios. Es por esto, por lo que las actividades que se realicen se adaptarán a estas circunstancias.

Estos niños presentan una característica general que se corresponde con las constantes llamadas de atención que se manifiestan de diversas formas, como, por ejemplo, llamar constantemente al educador, múltiples respuestas con la palabra no, distrayendo a los compañeros... Son participantes que, por lo general, no presentan problemas de comportamiento al no ser que exista un problema puntual.

4.2 OBJETIVOS

El objetivo principal que se persigue con el proyecto “Como me veo” es mejorar el autoconcepto de los participantes a través de una metodología lúdica y participativa, es decir, el juego.

Por otro lado, se persiguen de la misma forma los siguientes objetivos específicos:

- Fomentar la creatividad de los participantes.
- Conocer lo que es la empatía y aprender a ponerse en el lugar de los demás, saber lo que sienten, como lo sienten...
- Desarrollar la observación mediante diferentes técnicas y actividades que requiera de este proceso por parte de los participantes.
- Proporcionar herramientas para que los niños sepan cómo relacionarse de forma adecuada, que mensajes mandar al resto, actitud...
- Reforzar las habilidades que los participantes ya poseen y complementarlas con aquellas que aún no tienen adquiridas.
- Aprender habilidades sociales nuevas para así tener más facilidades en un futuro cercano respecto a la resolución de conflictos.
- Adquirir una mayor confianza en las habilidades que los participantes ya poseen.
- Reflexionar sobre aspectos que tienen que ver con la identidad personal.
- Ampliar el conocimiento que uno mismo tiene sobre su propia identidad y desarrollar el concepto de aceptación hacia uno mismo.
- Comprender la importancia de mantener relaciones sociales y ser conscientes de cómo se forman estas.

4.3 CONTENIDOS

Los contenidos que se van a tratar y desarrollar durante esta propuesta se centran en el descubrimiento del propio yo, desarrollo de habilidades y desarrollar un autoconcepto positivo. Estos aspectos son los que se desarrollarán con la realización de las actividades. Estos se dividen en (Sánchez, 2015):

- **Conceptuales.** Son aquellos en los que se aprende entre otras cosas términos como: autoconcepto, autoimagen, mensajes positivos...
- **Procedimentales.** Se conocerán a uno mismo, realizarán el proceso de aceptación, se realizarán identificaciones con ciertos miembros del grupo, identificación de los puntos fuertes y débiles de forma individual y colectiva, adaptación a las situaciones con las que en un futuro se pueden encontrar...
- **Actitudinales.** Aceptación de las conductas y perspectivas de sus compañeros, respecto hacia la diversidad, aceptación de las diferencias, asimilación de nuevos sentimientos...

4.4 COMPETENCIAS

Con la realización de cada sesión se pretende desarrollar las siguientes competencias básicas como se puede apreciar en la tabla 8:

Tabla 8

Competencias básicas que se van a desarrollar en cada sesión.

Competencias en comunicación lingüística	En todas las actividades que se van a llevar a cabo durante las sesiones se desarrollara las habilidades comunicativas de cada participante por medio de reflexiones grupales e individuales, debates, lluvias de ideas...
Competencia digital	Se verá como las nuevas tecnologías toman protagonismo en la formación del autoconcepto.
Competencia para aprender a aprender	Durante las actividades se proporcionarán herramientas necesarias para que el participante, de forma individual, se capaz de evaluar su propio autoconcepto.
Competencia social y cívica.	La forma de trabajo será a través de la observación de las habilidades, capacidades y actitudes de los usuarios.
Sentido de iniciativa personal y autonomía	En ciertas actividades se buscará que sean los propios usuarios los que resuelvan los problemas que se van encontrando.
Competencia en conciencia y expresión cultural	Es importante trabajar la expresión de sentimientos y pensamientos a través de diversos métodos (dibujos, gestos...)

4.5 METODOLOGÍA

La metodología usada para este proyecto gira en torno al juego por lo que se propondrán actividades activas y dinámicas partiendo de una dinámica evaluativa que proporcionará un nivel aproximado de autoconcepto que los jóvenes poseen. Con este método de trabajo se facilitará el aprendizaje tanto de forma individual como colectiva para así poder adquirir las competencias y habilidades mencionadas anteriormente y que podrán poner en marcha en un futuro cercano.

Es importante crear un ambiente de confianza entre los jóvenes, que se conozcan entre ellos y establezcan ciertas relaciones que les facilitará la participación en estas actividades. Este ambiente se irá formando durante las primeras sesiones, siendo esto más fácil ya que la mayoría de los participantes se conocen previamente.

Para que las actividades sean activas hay que conseguir que los niños sientan que dichas dinámicas están adaptadas y realizadas para ello, esto quiere decir, que todas las actividades serán de carácter inclusivo. Para lograr una mayor motivación hay que hacer que estos se sientan los protagonistas de las diferentes dinámicas que se llevan a cabo. De igual manera, es importante realizar sesiones que sean coherentes y acordes a los gustos e intereses que el grupo tiene. Para ello, hay que intentar que los participantes realicen procesos que impliquen una exploración, creación, imaginación... con el objetivo de que a lo largo de cada sesión se conozcan individualmente y como grupo. Durante la realización de todo esto, la figura del educador será simplemente de acompañar, coordinar y facilitar las herramientas necesarias para que los participantes organicen su pensamiento y expresen aquello que están sintiendo.

Las sesiones constarán de tres partes diferenciadas. En primer lugar, se realizará una breve contextualización de la actividad con el fin de situar a los participantes. Una vez expuesta la explicación de la actividad se procederá a la realización de esta con los materiales necesarios para llevarla a cabo. Una vez finalizada la actividad, se realizarán breves preguntas a modo de evaluación y reflexión final.

Para la realización de las actividades se realizarán grupos que previamente serán formados por el educador. Estos se formarán en base a la homogeneidad y las características de los participantes ya que lo que queremos conseguir con el trabajo en grupo es que todos aprendan de todos. En todo momento esta agrupación será flexible y cambiante si el educador lo cree necesario y oportuno.

4.6 ACTIVIDADES

Las actividades que se van a realizar durante las sesiones son las siguientes:

▪ Actividad 1. Emoticonos WhatsApp

El objetivo principal de esta actividad es comenzar a conocer a los compañeros de forma más personal e individual y averiguar cuáles son sus virtudes, capacidades, cualidades...

La actividad comienza con la exposición de los diferentes emoticonos en la que se busca la participación de todos los usuarios. Esta actividad sirve para que se vayan presentando entre ellos. La actividad se divide en dos partes; en primer lugar y después de haber explicado los emoticonos, de forma individual, los participantes deberán ir escogiendo aquellos con los que

se sienta más identificado tanto negativas como positivas. En segundo lugar, se realizan grupos pequeños (máximo de 4 participantes) para llevar a cabo lo mismo que acaban de hacer, pero de sus compañeros, es decir, tienen que identificar los emoticonos que ellos crean con sus compañeros. Cuando todos los miembros del equipo lo han hecho mirarán en cuales han coincidido y si no es así explicarán los motivos de sus elecciones.

- **Actividad 2. Un amigo desconocido**

Esta actividad se realiza para que durante un tiempo determinado (en concreto una semana) todos los usuarios tengan algún detalle que provenga de sus compañeros. Al mismo tiempo y de esta forma, se consigue que se creen vínculos y relaciones sociales entre ellos.

El desarrollo de la actividad comienza con la asignación de un compañero que se convertirá durante una semana en su amigo invisible. Durante esta semana tendrán que ir teniendo detalles con su amigo invisible como, por ejemplo, dibujos, manualidades, mensajes positivos... Para que estos lleguen a su compañero, los objetos que se vayan a entregar se podrán dejar en el sitio de estudio, dárselo a otro compañero que se lo pueda dar... Aun así, no es imprescindible mantener el secreto con el resto de los compañeros, pero si es necesario hacer todo lo posible para que el amigo invisible no sepa quien le está haciendo los detalles.

Cuando la actividad finalice se realiza una ronda en la que cada uno expondrá quien cree que durante todo este tiempo ha sido su amigo invisible; y será en este momento cuando se irán descubriendo las parejas de amigos invisibles.

- **Actividad 3. ¡Conozcámonos entre todos! ¡El juego del pescador!**

Con esta actividad se persigue el objetivo de transmitir mensajes positivos al resto de compañeros.

Para desarrollar la dinámica, es necesario que la disposición del grupo sea formando un círculo ya que así todos podrán tener un contacto visual entre ellos. En el medio del círculo habrá una caja de la cual saldrán varios hilos que están unidos a unos peces de colores. Estos peces tienen escritos varios adjetivos, gustos, hobbies, cualidades... Cada participante tendrá que coger un pez y leer la palabra escrita. Una vez leída tendrá que atribuir esa palabra a uno de sus compañeros y explicar porque atribuye esa palabra a esa persona. Una vez expuestos los argumentos dados por el compañero se pedirá un feedback del compañero elegido.

- **Actividad 4. Cada huevo en su nido**

El objetivo que se persigue con esta dinámica es realizar el recorrido de forma conjunta y expresando aquellas cosas positivas que tienen sus compañeros.

Para la puesta en marcha de la actividad, se dividirá el grupo en subgrupos de 6-7 personas. Cada grupo tendrá una pelota o huevo (si se realiza en medio exterior) que se tendrán que ir pasando entre los compañeros hasta llegar al punto establecido por el educador. La condición para que el balón/huevo se pueda pasar al siguiente es que antes tiene que decir un adjetivo positivo de la persona a la que se le cede el huevo. De esta forma se fomenta el intercambio de mensajes positivos entre ellos.

Durante el recorrido se pueden encontrar varios obstáculos en los cuales el educador podrá poner varias pruebas en estos tramos.

- **Actividad 5. Imagínate como será**

El objetivo principal es tomar conciencia de como pensamos las personas sobre otras que apenas conocemos y juzgamos simplemente por la apariencia de las personas.

Al comienzo de la actividad, se realizan varios grupos de trabajos de aproximadamente 4 personas como máximo. Para llevar a cabo esta actividad se cuenta con dos fotografías de dos personas diferentes; una de ellas es positiva y otra negativa. A cada grupo se le reparte una fotografía diferente con la que tendrán que trabajar y a partir de ellas tendrán que explicar cómo puede ser el futuro de estas personas (si tendrán familia, estudios, trabajo, como vivirán...) a raíz de la información que la fotografía les proporciona.

- **Actividad 6. Soy yo**

Con la realización de esta dinámica el objetivo que se persigue es que todos los participantes sean conscientes de cuáles son sus características positivas, cualidades, logros...

Esta actividad se compone de tres partes diferentes. En la primera parte, se realizará de forma individual; a cada participante se le da un folio en el que tienen que escribir "Yo soy..." y al lado cualidades, logros, destrezas, conocimientos o capacidades que sean característicos de su personalidad. Una vez realizada esta fase se comienza la segunda parte, en la que se trata de vender tu personalidad al compañero/s que el educador asignó al principio de la dinámica, es decir, uno realiza la función de vendedor y otro de comprador. Para acabar esta fase, todas las personas tienen que pasar por estas dos figuras (comprador-vendedor). La tercera y última fase de la sesión trata sobre la reflexión de lo sucedido anteriormente, se les preguntará las dificultades que han encontrado a la hora de completar el apartado de "soy yo" y las complicaciones visualizadas a la hora de venderse a los demás. Con esta reflexión, se pretende hacer ver lo difícil que es en ocasiones mostrar y reconocer nuestras cualidades positivas en algunas situaciones ya que continuamente nos estamos comparado con otras personas.

- **Actividad 7. Como me ven los demás**

Con la realización de esta dinámica se pretende visualizar la imagen que proyectamos de nosotros mismos cuando expresamos nuestros gustos, nuestros puntos fuertes, débiles...

Para comenzar, se dividirá al grupo en subgrupos pequeños de 4 personas que tendrán que irse presentando a los demás miembros del grupo; para ello, se expondrá aquello que cada persona quiera que conozcan de él (tanto positivo como negativo). Según se vayan presentando a los demás estos tendrán que ir dibujando en un papel lo que su compañero les está describiendo. Todos los participantes tendrán que describir lo mencionado anteriormente pero también tendrán que realizar los dibujos de los demás. Una vez realizado esto se expondrá de forma voluntaria ante el resto de los compañeros. Por último, se reflexionará sobre cómo se han sentido sabiendo que sus compañeros estaban representando aquello que ellos expresaban con palabras.

- **Actividad 8. Los sobres**

Esta actividad persigue como objetivo obtener mensajes positivos y pequeños detalles de los demás compañeros para así poder sentirse mejor con lo que los demás pueden pensar sobre él.

El comienzo de esta actividad será de carácter individual ya que para el desarrollo de la dinámica es necesario que cada participante tenga un sobre personal; por lo tanto, se dedicará un tiempo a realizar dicho sobre, en el que la única premisa que se pedirá será la aparición del nombre de cada participante. Una vez diseñado el sobre, se pondrán en una pared elegida de formas aleatorias y dejando visible el nombre de a quién pertenece.

La actividad consiste en que a lo largo de una semana los niños vayan metiendo en los sobre aquello que quieran (como, por ejemplo, mensajes, cosas que le gusta de la otra persona, cosas hechas por ellos mismos...). Al finalizar el tiempo establecido, los participantes cogerán sus sobres y miran que es lo que encuentran en ellos y de forma voluntaria podrán mostrarlos a sus compañeros y comentar las cosas encontradas. Es importante tener en cuenta y controlar que ningún niño se quede sin un detalle por ello es importante expresarles esta idea a los participantes desde el primer momento que se plantea la actividad.

- **Actividad 9. A quién le gusta quien**

Con la puesta en marcha de esta actividad se persigue la expresión por parte de los participantes de las cosas positivas de sus compañeros y tomar conciencia de que no lo más importante siempre recae en los aspectos físico.

Para llevar a cabo esta dinámica el educador entrega una hoja a cada participante con el nombre de uno de sus compañeros en un margen superior. En cada hoja se tienen que escribir 3 aspectos positivos que le gusten pudiendo ser tanto físicos como personales. La hoja de cada participante irá intercambiándose por el resto de los participantes hasta pasar por todos. Una vez completada la ficha, cada niño se hará con la suya personal para así poder ver que es lo que han puesto sus compañeros y, de forma voluntaria, exponerlo ante el resto de los compañeros.

▪ **Actividad 10. Algo que decir**

El objetivo principal de esta dinámica es trabajar el autoconcepto de forma grupal y mejorar las valoraciones que los miembros del grupo tienen sobre ellos mismo y el resto de los compañeros.

Su desarrollo se basa en que cada participante tiene que realizar un dibujo de algo que le represente. Estos dibujos se meterán en una caja y se juntarán todos. Una vez acabada esta primera fase, de uno en uno se tendrán que ir levantando y cogiendo uno de los papeles al azar; con el papel en la mano se trata de visualizar y expresar las cosas positivas y negativas que le transmite el dibujo; de igual forma tienen que intentar explicar cómo puede ser la persona que ha realizado dicho dibujo. Una vez expuesta esta visión, aquella persona que haya hecho el dibujo lo dirá y expresará las ideas en las que su compañero ha podido acertar o fallar.

▪ **Actividad 11. Mi caja de los sueños**

Con esta dinámica se quiere cambiar de visión a los chicos y hacerles ver que todos tenemos sueños y como todas las personas es necesario luchar por ellos.

Para su correcta puesta en marcha, el educador previamente pedirá a los participantes que traigan una caja de zapatos o una caja cualquiera que tengan por casa. Esta caja será donde los niños guarden sus secretos más adelante. Está caja la decoraran los chicos dependiendo de sus gustos y haciendo que está sea únicamente de ellos. Una vez decorada se les da una ficha (Anexo II) que tienen que rellenar. Antes de introducirla en la caja, de forma voluntaria, se les pedirá que lean sus papeles y digan cuáles son sus sueños.

Después de llevarla a cabo, se realizará una reflexión en la que se quiere hacer ver a los participantes que todos como personas tenemos sueños que queremos conseguir, siendo unos más alcanzables que otros, pero a través de esfuerzo y valentía todos podemos llegar a conseguir dichos sueños. Es importante tenerlos presentes para poder saber por lo que tenemos que luchar día a día. De igual forma, es importante transmitir la idea de que ninguna persona puede hacer que dejemos de luchar por aquello que queremos conseguir.

En el Anexo II se puede visualizar un desarrollo más amplio de todas estas actividades, incluyendo sus materiales, adaptaciones y observaciones entre otras cosas.

4.7 TEMPORALIZACIÓN

La realización de este proyecto tendrá lugar todos los martes de la semana durante los talleres de habilidades sociales. La elección de este día de la semana es debido a que durante este taller se emulsiona a todos los usuarios de la asociación por edades, es decir, se realizan dos grupos de trabajo que se dividen en los mayores (de 12 a 17 años) y pequeños (de 6 a 12). Es en este momento cuando se puede separar a los participantes escogidos del resto del grupo y realizar cada actividad con un grupo más reducido de niños.

El horario de este taller va de 17.30 a 18.30 en el propio centro donde se habilitará una sala específica para la realización de los talleres, en la que se dispondrá de todos los materiales necesarios para la realización de las actividades.

Este proyecto se compone de 8 sesiones diferentes repartidas a lo largo de dos meses de duración en las que se realizaran las diversas actividades propuestas anteriormente en el horario mencionado. La secuenciación de las actividades propuestas para su puesta en marcha se puede observar en la tabla 9:

Tabla 9

Distribución de las sesiones.

Sesión 1	Emoticonos WhatsApp
Sesión 2	Inicio de la dinámica: “Amigo Invisible” ¡Conozcámonos entre todos! ¡El juego del pescador!
Sesión 3	Finalización de la dinámica: “Amigo Invisible” “Cada huevo a su nido”
Sesión 4	“Imagínate como será!
Sesión 5	¡Soy yo!
Sesión 6	Como me ven los demás
Sesión 7	Inicio de la dinámica: “Los sobres” A quién le gusta quién.
Sesión 8	Finalización de la dinámica: “Los sobres” Mi caja de los sueños.

4.8 EVALUACIÓN

La evaluación del proyecto presentado anteriormente constará de tres evaluaciones diferentes:

- **Evaluación inicial**

Antes de comenzar el proyecto, es necesario ver el autoconcepto de los participantes y la imagen que ellos mismo poseen de sí mismo. Para realizar esta pequeña evaluación, se llevará

a cabo la actividad “Emoticonos de WhatsApp” y ahí se podrá observar la imagen que creen que proyectan de ellos mismos. Con esta dinámica se podrán observar si se relacionan con más emoticonos positivos y negativos, y a partir de esto, se realizarán adaptaciones en las siguientes sesiones. De igual forma, gracias a esto se encaminarán las reflexiones hacia una dirección u otra.

Una vez acabada esta sesión, el educador rellenará la rúbrica propuesta en el anexo III para así quedar constancia de lo que ha sucedido durante el desarrollo de la sesión. De igual forma, es necesario que se tomen las anotaciones necesarias para así poder realizar una mejor adaptación de las sesiones siguientes.

- **Evaluación procesual**

Esta evaluación tendrá lugar mientras se desarrollan las diferentes actividades programadas. La función principal del educador será observar aquello que realizan los usuarios, cuáles son sus comentarios, ver donde encuentran mayores dificultades, que ideas les cuesta más expresar, etc. Con esta observación, se realizará una evaluación de todo el proceso y así se podrán ver cuáles son las mejoras que el grupo va sufriendo.

Igual que en el caso de la evaluación inicial, se ha propuesta una nueva rúbrica (ver anexo IV) para que se pueda cumplimentar una vez acabada cada sesión. Con la realización de estas, se quiere conseguir una recogida de todos los datos para así poder ver cuál ha sido la evaluación en diferentes puntos.

A esta rúbrica inicial se le puede ir añadiendo o quitando ítems dependiendo del grupo con el que se esté trabajando y de lo que el educador quiera trabajar más a fondo u obtener datos.

- **Evaluación final**

De igual forma que la evaluación inicial, esta se basará en una actividad evaluativa como es “Los sobres” y “Mi caja de los sueños”. Con estas dos actividades se podrá comprobar la imagen que tienen de ellos mismo después de haber realizado todas las sesiones. De igual forma, se les preguntará como se han sentido, cuáles son sus sentimientos, sensaciones, etc. Para la evaluación de ambas actividades se ha propuesto una rúbrica en la que se evalúan diferentes aspectos a los expuestos en la evaluación final del proyecto “Como me veo”.

A su vez, el educador rellenará otra rúbrica (anexo V) en la que se realizará una revisión global de aquellos aspectos que se han querido trabajar. De igual forma, el educador tiene la opción de poder anotar aquellas indicaciones que crea importantes de cara a las próximas mejoras que se pueden realizar.

5. CONCLUSIONES, LÍNEAS FUTURAS Y LIMITACIONES

Para comenzar, es importante enmarcar la realización y planteamiento de este TFG y proyecto de intervención con la situación actual que se está viviendo en la actualidad. España se encuentra en una situación muy complicada ya que se encuentra inmersa en una pandemia mundial provocada por el Covid-19. Es por esta razón, que el proyecto de intervención planteado anteriormente “Como me veo” no se ha podido llevar a cabo ya que todas las actividades planteadas se tienen realizar de forma presencial.

Es por esta razón, por la que los objetivos que se marcaron previamente no se han podido conseguir y las hipótesis fijadas no se han podido comprobar. Existen varios documentos y diversos TFG que realizan programas de intervención en el que se trabaja el autoconcepto a través de otros métodos como es la realización de un Plan de Acción Tutorial; o al mismo modo combinado con otros conceptos como es la autoestima y la inteligencia emocional, entre otros.

Este proyecto, como ya se ha mencionado anteriormente, se iba a llevar a cabo durante el período del prácticum en el centro de prácticas. Durante este escaso intervalo de tiempo, se pudo plantear de forma teórica la actividad de “Los sobres” la cual no se pudo poner en marcha debido a la escasez de tiempo. De igual forma, al no poder realizar ninguna actividad previa ni del propio desarrollo, no se han podido conseguir ningún resultado ni cualitativo ni cuantitativo.

Del mismo modo, es importante remarcar que la figura de educadora social se tiene que realizar de forma presencial y manteniendo un contacto directo con los usuarios y participantes del proyecto. Ya que con esta dinámica de trabajo se consigue obtener el mayor partido a todas las dinámicas planteadas anteriormente. Es por esta razón, por la que en todas las sesiones se plantean reflexiones finales, para así poder ir incrementando los contenidos que se quieren ir alcanzado y aumentar la empatía por los temas que se estan tratando. De esta misma forma, la figura del educador social se limita a ser la que plantea dichas sesiones, adaptarlas y realizar un acompañamiento durante el tiempo establecido para las actividades.

Asimismo, al tratarse de un proyecto individualizado y adaptado a los participantes es importante su realización de forma presencial, no solo por lo mencionado anteriormente, sino para así poder ajustar cada sesión a las necesidades y características que se vayan observando.

De igual manera, con esta presencialidad se irán teniendo en cuenta las preferencias de los usuarios para así poder ir enfocando las sesiones a los temas demandados por estos.

Respecto a las conclusiones teóricas que se pueden extraer las siguientes. En primero lugar, es importante reflexionar sobre la idea de que el autoconcepto se encuentra influenciado por el entorno y por todo el conjunto de personas que lo componen. Unido a esta idea, las bases del autoconcepto se encuentran en los primeros años del ciclo vital de cada individuo, por este motivo es importante comenzar a tratarlo desde los primeros años y de forma conjunta con el entorno más cercano. En segundo lugar y unido a esto, es importante tratar el autoconcepto desde una perspectiva multidisciplinar. Es decir, es importante realizar un trabajo conjunto con diversos profesionales y personas, como son los padres, profesores y diversos profesionales que están al lado de las personas y formando ese entorno de confianza.

Haciendo alusión a las líneas futuras de trabajo, es un proyecto que sería interesante ir alargando las sesiones o trabajar con diferentes edades. De esta forma, como educadores, se les acompaña durante el proceso tan importante como es la creación y formación de la personalidad.

Por último y respecto a las mejoras que se pueden realizar en este proyecto de intervención son varias. En primer lugar, las sesiones expuestas en el proyecto anterior se pueden realizar adaptaciones para así poder trabajar el autoconcepto desde edades más tempranas, ya que como se ha mencionado anteriormente, es importante trabajar este componente desde el principio del ciclo vital. En segundo lugar, se pueden plantear ciertas actividades en las que los participantes procedan de diferentes etapas para así poder realizar un feedback entre estos y fomentar la imitación de ambos; de igual forma, así existen más visiones y diferentes tipos de comportamientos.

6. REFERENCIAS

- Álvaro, J. I. (2015). Análisis del autoconcepto en relación con factores educativos, familiares, físicos y psicosociales en adolescentes de la provincia de Granada. *Universidad de Granada, España*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10481/40109>
- Allende Mundi. (s.f.). Recuperado de Allende Mundi: <http://asociacionallendemundi.blogspot.com>
- Aparicio, L. y Alcaide, M. (2017). El autoconcepto en alumnos de educación infantil (3-6 años) según el género. *Etic@ net*, 17(2), 401-435.
- Benhumea, L. I. (2013). *Factores que Influyen en la Formación del Autoconcepto Profesional, en Enfermeras que Laboran en el Hospital General, Ixtapan de la Sal, ISEM* (Tesis de Licenciatura). Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.11799/58148>
- Cantos, M. J. (2018). *Programa de juego libre en los sectores para desarrollar la Autonomía en niños y niñas de cinco años de una Institución Educativa Pública, Trujillo, 2018*. (Tesis). Recuperado de: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/25642>
- Capdevilla, J. A. (2013). El catéter periférico: El gran olvidado de la infección nosocomial. *Revista Española de Quimioterapia*, 26(1), 1-5.
- Castillo, J. (2020). *La chica de nieve*. Barcelona: SUMA.
- Castro, R. (2013). *Diferencias de personalidad, autoconcepto, ansiedad y trastornos de alimentación en deportistas de musculación: patrones psicológicos asociados a la vigorexia*. (Tesis Doctoral). Universidad de Jaén, Jaén, España.
- Chávez, N. L., Cuapio, V., Gil, C. I. y Pérez, P. S. (2017). Factores asociados al autoconcepto y al alto rendimiento académico: Estudio de casos con niños. *PsicoEducativa: reflexiones y propuestas*, 3 (5), 16-23.
- Esnaola, I., Goñi, A., y Madariaga, J. M. (2008). El autoconcepto: perspectivas de investigación. *Revista de psicodidáctica*, 13(1), 69-96.
- Esnaola, I., Goñi, A., y Madariaga, J. M. (2008). El autoconcepto: perspectivas de investigación. *Revista de psicodidáctica*, 13(1), 109-117.
- Estévez, M. (2012). *Relación entre la insatisfacción con la imagen corporal, autoestima, autoconcepto físico y la composición corporal en el alumnado en el segundo ciclo de educación secundaria de la ciudad de Alicante*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada, Granada, España.

- FEYTS (s.f.). Guía docente: Trabajo de Fin de Grado (Educación Social). Material no publicado. Recuperado de: <http://www.feyts.uva.es/?q=TFG>
- García, V. (2018). *El desarrollo del autoconcepto y la autoestima a través del juego* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de Valladolid, Palencia, España. Recuperado de: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/33572>
- García, F., y Musitu, G. (1999). *Autoconcepto forma 5*. Madrid: Tea.
- García, F. y Musitu, G. (2001). *Autoconcepto Forma 5. AF5. Manual*. Madrid: TEA.
- González, M. C. y Tourón, J. (1992). Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje. Pamplona: Eunsa. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10171/21388>
- Goñi, A. (2009). *El autoconcepto personal: estructura interna, medida y variabilidad*. País Vasco. (Programa de Doctorado). Universidad del País Vasco, Vitoria-Gasteiz, España.
- Hidalgo, V. N. (2019). *El juego simbólico como herramienta para el desarrollo de funciones ejecutivas en niños de tres a cuatro años* (Tesis de pregrado). Universidad de las Américas, Quito. Recuperado de: <http://dspace.udla.edu.ec/handle/33000/11143>
- Sáez, M., Sevillano, M. L. y Pascual, A. (2019). Aplicación del juego ubicuo con realidad aumentada en Educación Primaria. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (61), 71-82.
- Meneses M., y Monge, M. Á. (2001). El juego en los niños: un enfoque teórico. *Revista educación*, 25(2), 113-124.
- Miranda, R. B. S, y Farfán, R. C. (2018) *Autoestima, resiliencia y funcionamiento familiar en la decisión del aborto en mujeres Arequipeñas* (Tesis Doctoral). Facultad de ciencias económicas-empresariales y humanas, Perú, América.
- Olivares, S. (2015). *El juego social como instrumento para el desarrollo de habilidades sociales en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa San Juan Bautista de Catacaos-Piura* (Tesis de pregrado en Educación Primaria). Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú. Recuperado de: <https://hdl.handle.net/11042/2674>
- Oyarzún, G., Estrada, C., Pino, E. y Oyarzún, M. (2012). Habilidades sociales y rendimiento académico: una mirada desde el género. *Acta colombiana de psicología*, 15(2), 21-28.
- Padilla, M. T, García, S. y Suárez, M. (2010). Diferencias de género en el autoconcepto general y académico de estudiantes de 4º de E.S.O. *Revista de Educación*, 352, 495-515.

- Núñez, J. C., González, S. y González, J. A. (1995). Autoconcepto en niños con y sin dificultades de aprendizaje. *Psicothema*, 7(3), 587-604.
- Galarza, A. J. (2013). *Niveles de autoestima y su relación con estrategias de afrontamiento al estrés con estudiantes de primer año de bachilleratos de los centros educativos fiscales de la parroquia Celiano Monge del Cantón Ambaro durante el año lectivo 2012-2013*. (Trabajo de Fin de Grado). Universidad Técnica de Ambato, Ambato, Ecuador.
- González, J. A., Núñez, J. C., Pumariega, S. y García, M. S. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9(2), 271-289.
- Quispe, V. M. (2017). *La autoestima* (Monografía para optar al grado de Bachiller en Educación Secundaria). Recuperado de: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/22594>
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22 ed.). Recuperado de: <http://www.rae.es/rae.html>
- Ruíz, M. (2017). *El juego: una herramienta importante para el desarrollo integral del niño en Educación Infantil* (Grado de Maestro en Educación Infantil). Universidad de Cantabria, Santander, España. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10902/11780>
- Samillan, B. B. (2020). *Autoestima en estudiantes de sexto grado de primaria de Instituciones Educativas Estatales y Particulares de la Región Lambayeque*. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Lambayeque, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.unprg.edu.pe/handle/UNPRG/8099>
- Sevillanos, P. (2019). *El juego, para estimular la motricidad gruesa en niños y niñas de 5 años del jardín Niño de Praga del distrito de Urcos-Cusco* (Tesis). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú, América. Recuperado de: <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/9442>
- Shavelson, J., Hubner, J. J., y Stanton, G. C. (1976). Self-concept: validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), 3-17.
- Soler, F. M. (2020). *Complejidad del autoconcepto y estabilidad emocional* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de Granada, Granada, España. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10481/60268>
- Vallés, A. (1998). *Autoconcepto y autoestima. Cuadernos de Tutoría de Educación Secundaria Obligatoria*. España: Praxis.

Valera, R.M (2012). *Violencia, victimización y cyberbullying en adolescentes escolarizados/as: una perspectiva desde el Trabajo Social* (Tesis Doctoral). Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10433/4127>

Watkins, D y Dhawan, N (1989). Do we need to distinguish the constructs of self-concept and self-esteem? *Journal of social behavior and personality*, 4, 555-562

7. ANEXOS

ANEXO I- CARTEL DEL PROYECTO “COMO ME VEO”

Destinatarios:
Niños y niñas con edades comprendidas entre los 10 y 12 años.
Máximo de participantes: 18 niños/as

Duración:
El taller se compone de 8 sesiones de 1 hora de duración que se realizarán a lo largo de dos meses.

Cuando:
Todos los martes en el horario de 17.30 a 18.30 horas

Donde:
Asociación Allende Mundi.

Taller para la mejora de la imagen que tenemos sobre nosotros mismos (autoconcepto) a través de una metodología lúdica, participativa y divertida como es el juego.
Durante las sesiones se llevarán a cabo diversos juegos en los que se marcarán unos objetivos específicos para poco a poco trabajar el autoconcepto de los participantes.
Inscripción gratuita.

Allende Mundi

“COMO ME VEO”

Figura 2. Cartel explicativo del proyecto “Como me veo”.

ANEXO II- EXPLICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DEL PROYECTO “COMO ME VEO”

Tabla 10.

Actividad “Emoticonos de WhatsApp”

Nombre	“Emoticonos de WhatsApp”
Destinatarios	Niños con edades comprendidas entre los 10 y 12 años
Temporalización	50 minutos
Objetivos	El objetivo principal de esta actividad es comenzar a conocer a los compañeros de forma más personal e individual y averiguar cuáles son sus virtudes, capacidades, cualidades...
Desarrollo	La actividad comienza con la exposición de los diferentes emoticonos (ver figura 3) en la que se busca la participación de todos los participantes. Esta actividad sirve para que se vayan presentando entre ellos. La actividad se divide en dos partes; en primer lugar y después de haber explicado los emoticonos, de forma individual, los participantes deberán ir escogiendo aquellos con los que se sienta más identificado tanto negativas como positivas. En segundo lugar, se realizan grupos pequeños (máximo de 4 participantes) para llevar a cabo lo mismo que acaban de hacer, pero de sus compañeros, es decir, tienen que identificar los emoticonos que ellos crean con sus compañeros. Cuando todos los del equipo lo han hecho mirarán en cuales han coincidido y si no es así explicarán los motivos de sus elecciones.
Contenidos	Empatía. Expresión de sentimientos.
Materiales	Emoticonos de WhatsApp, folios y bolígrafos.
Reflexiones	En las reflexiones finales se les preguntará a los participantes: <ul style="list-style-type: none"> - Cómo se han sentido durante la realización de la dinámica. - Qué sentimientos han experimentado y si estos son nuevos o ya los habían experimentado anteriormente. - Con qué emoticonos se han sentido más identificados, si con los positivos o negativos. - Cuánto ha costado escoger los emoticonos.

Para esta actividad, los emoticonos elegidos son los siguientes (figura 3):



Figura 3. Emoticonos WhatsApp.

Tabla 11.

Actividad “Un amigo desconocido”

Nombre	“Un amigo desconocido”
Destinatarios	Niños con edades comprendidas entre los 10 y 12 años
Temporalización	Una semana.
Objetivos	Esta actividad se realiza para que durante un tiempo determinado (en concreto una semana) todos los usuarios tengan algún detalle que provenga de sus compañeros. Formar vínculos y relaciones sociales entre ellos.
Desarrollo	El desarrollo de la actividad comienza con la asignación de un compañero que se convertirá durante una semana en su amigo invisible. Durante esta semana tendrán que ir teniendo detalles con su amigo invisible como, por ejemplo, dibujos, manualidades, mensajes positivos... Para que estos lleguen a su compañero se pueden dejar a escondidas lo que vayan a regalar en su sitio de estudio, dárselo a otro compañero que se lo pueda dar... Por lo tanto, no es imprescindible mantener el secreto, pero si es necesario hacer todo lo posible para que el amigo invisible no sepa quien le está haciendo los detalles. Cuando la actividad finalice se realiza una ronda en la que cada uno expondrá quien cree que durante todo este tiempo ha sido su amigo invisible; y será en este momento cuando se irán descubriendo las parejas de amigos invisibles.
Contenidos	Apreciación de los pequeños detalles. Aprender a conocer a sus compañeros.
Materiales	A elección de los participantes.
Reflexiones	Al finalizar la semana se les preguntará a los chicos: <ul style="list-style-type: none"> - Si saben quien es su amigo invisible. - La experiencia a resultado ser positiva o negativa y explicar por qué. - Que sentimientos han ido experimentando. - Donde han encontrado mayores dificultades.
Observaciones	Para asegurarse que todos tengan un regalo, el educador puede establecer como norma principal que todos obtengan 3 obsequios como mínimo.

Tabla 12.

Actividad “¡Conozcámonos entre todos! ¡El juego del pescador!”

Nombre	“¡Conozcámonos entre todos! ¡El juego del pescador!”
Destinatarios	Niños con edades comprendidas entre los 10 y 12 años
Temporalización	50 minutos
Objetivos	Trasmitir mensajes positivos al resto de compañeros.
Desarrollo	Para desarrollar la dinámica, es necesario que la disposición del grupo sea formando un círculo ya que así todos podrán tener un contacto visual entre ellos. En el medio del círculo habrá una caja de la cual saldrán varios hilos que están unidos a unos peces de colores. Estos peces tienen escritos varios adjetivos, gustos, hobbies, cualidades... Cada participante tendrá que conseguir un pez y leer la palabra escrita. Una vez leída tendrá que atribuir esa palabra a uno de sus compañeros y explicar porque atribuye esa palabra a esa persona. Una vez expuestos los argumentos dados por el compañero se pedirá un feedback del compañero elegido.
Contenidos	Ser conscientes de cuáles son los hobbies, gustos, capacidades... de todos los participantes del grupo.
Materiales	Caja, hilos, cartulinas de colores y bolígrafos de colores.
Reflexiones	Durante las reflexiones finales se quiere obtener información de cómo se han encontrado respecto al momento en el que sus compañeros les han nombrado según iban apareciendo las palabras que ellos mismos han escrito.
Observaciones	El educador que dirija la actividad deberá indicar las que se correspondan con los compañeros que conforman el grupo, es decir, es importante que ningún integrante se quede sin palabra.
Adaptaciones	Si el grupo con el que se trabaja es amplio, es importante hacer que los individuos sean conscientes de los que tienen una palabra asignada y quien no.

Algunos ejemplos de palabras que se pueden usar son: simpático, alegre, trabajador, inteligente, generoso, responsable, precavido, cuidadoso, cooperativo y persistente. A continuación, en la figura 4 se puede ver estas palabras en los peces con los que se realizará la actividad.



Figura 4. Peces.

En las figuras 5 y 6 se puede observar cómo es la caja en la que irán inmersos los peces mostrados en la anterior imagen.



Figura 5. Prototipo de la caja de los peces.



Figura 6. Prototipo de la caja.

En la figura 7 se puede ver como son los peces escogidos para la realización de esta actividad.



Figura 7. Prototipo de peces.

Tabla 13.

Actividad “Cada huevo en su nido”

Nombre	“Cada huevo en su nido”
Destinatarios	Niños con edades comprendidas entre los 10 y 12 años
Temporalización	50 minutos
Objetivos	Realizar el recorrido de forma conjunta. Expresar los aspectos positivos que tiene el resto de los compañeros.
Desarrollo	Para la puesta en marcha de la actividad, se dividirá el grupo en subgrupos de 6-7 personas. Cada grupo tendrá una pelota o huevo (si se realiza en medio exterior) que se tendrán que ir pasando entre los compañeros hasta llegar al punto establecido por el educador. La condición para que el balón/huevo se pueda pasar al siguiente es que antes tiene que decir un adjetivo positivo de la persona a la que se le cede el huevo. De esta forma se fomenta el intercambio de mensajes positivos entre ellos.
Contenidos	Trabajo en equipo. Colaboración. Cohesión grupal.
Materiales	Pelota/huevo/huevo duro y tizas para diseñar el recorrido.
Adaptaciones	Durante el recorrido pueden encontrar diferentes obstáculos los cuales son pequeñas pruebas que los participantes tienen que alcanzar para poder continuar.
Reflexiones	Durante las reflexiones finales, principalmente hay que debatir sobre los adjetivos, características y cualidades positivas que se han ido diciendo en el desarrollo de la actividad. De igual forma, es importante que expresen los sentimientos que han sentido durante la dinámica.

Seguidamente, se muestra un ejemplo de recorrido (figura 8) que se puede dibujar en el suelo para que los participantes lo realicen. De igual forma, durante el recorrido, el educador, puede incluir obstáculos que los participantes tengan que ir superado.

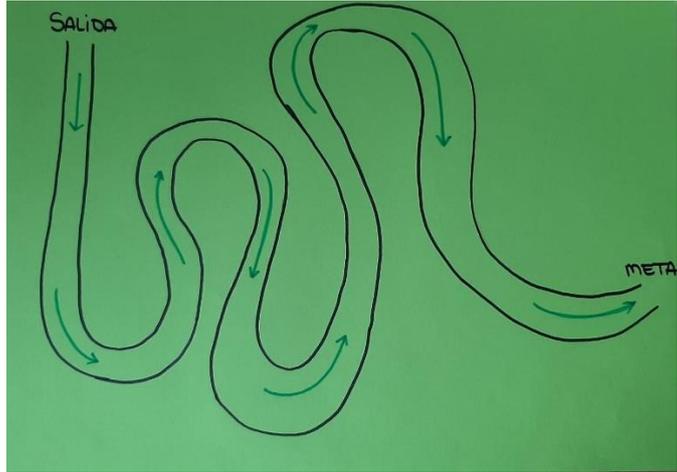


Figura 8. Ejemplo de recorrido para la actividad “Cada huevo en su nido”

Tabla 14.

Actividad “Imagínate como será”

Nombre	“Imagínate como será”
Destinatarios	Niños con edades comprendidas entre los 10 y 12 años
Temporalización	50 minutos
Objetivos	Tomar conciencia sobre aquellos aspectos que tenemos en cuenta en las personas. Concienciar a los niños sobre lo malo que es juzgar a las personas simplemente por fijarnos en el físico.
Desarrollo	Al comienzo de la actividad, se realizan varios grupos de trabajos de aproximadamente 4 personas como máximo. Para llevar a cabo esta actividad se cuenta con dos descripciones de dos personas diferentes; una de ellas es positiva y otra negativa. A cada grupo se le reparte una descripción diferente con la que tendrán que trabajar y a partir de ellas tendrán que explicar cómo puede ser el futuro de estas personas (si tendrán familia, estudios, trabajo, como vivirán...) a raíz de la información que la descripción les proporciona.
Contenidos	Empatía.
Materiales	Folios con las descripciones/fotografías, bolígrafos y folios.
Reflexiones	Es importante plantear la siguiente pregunta: “¿por qué han accedido a realizar dicha descripción? Asimismo, es importante reflexionar sobre la posibilidad de si les gustaría que a ellos se les realizará una descripción como la que acaban de hacer.

Tabla 15.

Actividad “Soy yo”

Nombre	“Soy yo”
Destinatarios	Niños con edades comprendidas entre los 10 y 12 años
Temporalización	50 minutos
Objetivos	Concienciar sobre las características positivas, cualidades, logros... tanto de forma personal como colectiva.
Desarrollo	Esta actividad se compone de tres partes diferentes. La primera parte se realizará de forma individual, a cada participante se le da un folio en el que tienen que escribir “Yo soy...” y al lado cualidades, logros, destrezas, conocimientos o capacidades que sean característicos de su personalidad. Una vez realizada esta fase se comienza la segunda en la que se trata de vender tu personalidad al compañero/s que el educador asignó al principio de la dinámica, es decir, uno realiza la función de vendedor y otro de comprador. Para acabar esta fase, todas las personas tienen que pasar por estas dos figuras (comprador-vendedor). La tercera y última fase de la sesión trata sobre la reflexión de lo sucedido anteriormente, se les preguntará las dificultades que han encontrado a la hora de completar el apartado de “soy yo” y las complicaciones visualizadas a la hora de venderse a los demás. Con esta reflexión, se pretende hacer ver lo difícil que es en ocasiones mostrar y reconocer nuestras cualidades positivas en algunas situaciones ya que continuamente nos estamos comparado con otras personas.
Contenidos	Apreciación de las cosas positivas que todas las personas tenemos y aprender a valorarlas.
Materiales	Folios y bolígrafos.
Reflexiones	Es importante destacar los momentos en los que más dificultades han tenido, tanto del momento en que el fueron vendedores o compradores.
Observaciones	Si encontramos dificultades durante la realización de la dinámica se puede realizar una ejemplificación de cómo se puede realizar la actividad.

A continuación, en la figura 9 se muestra los materiales necesarios para esta actividad y en la figura 10 se propone un ejemplo de su realización:



Figura 9. Plantilla para la actividad “Yo soy”.

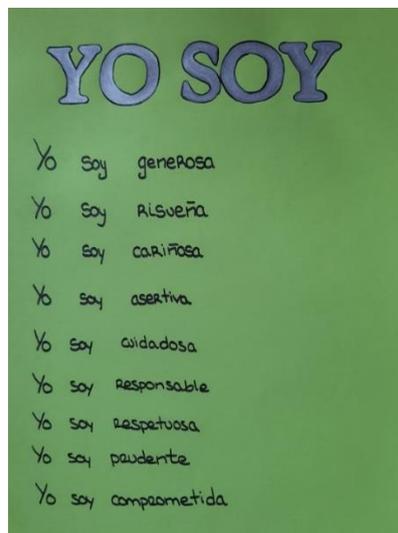


Figura 10. Ejemplo de la actividad “Yo soy”

Tabla 16.

Actividad “Como me ven los demás”

Nombre	“Como me ven los demás”
Destinatarios	Niños con edades comprendidas entre los 10 y 12 años
Temporalización	50 minutos
Objetivos	Visualizar la imagen que proyectamos de nosotros mismos cuando expresamos nuestros gustos, nuestros puntos fuertes, débiles...
Desarrollo	Para comenzar, se dividirá al grupo en subgrupos pequeños de 4 personas que tendrán que irse presentando a los demás miembros del grupo, de forma que se expondrá aquello que cada persona quiera que conozcan de él (tanto positivo como negativo). Según se vayan presentando a los demás estos tendrán que ir pintando en un papel lo que su compañero les está describiendo. Todos los participantes tendrán que describir lo mencionado anteriormente pero también tendrán que realizar sus dibujos de los demás. Una vez realizado esto se expondrá de forma voluntaria antes el resto de los compañeros. Por último, se reflexionará sobre cómo se han sentido sabiendo que sus compañeros estaban representando aquello que ellos expresaban con palabras.
Contenidos	Empatía.
Materiales	Folios y bolígrafos.
Reflexiones	Se analizará la dificultad que han tenido durante la realización de la actividad y los sentimientos experimentados.

Tabla 17.

Actividad “Los sobres”

Nombre	“Los sobres”
Destinatarios	Niños con edades comprendidas entre los 10 y 12 años
Temporalización	1 semana
Objetivos	Obtener mensajes positivos y pequeños detalles de los demás compañeros para así poder sentirse mejor con lo que los demás pueden pensar sobre él.
Desarrollo	<p>El comienzo de esta actividad será de carácter individual ya que para el desarrollo de la dinámica es necesario que cada participante tenga un sobre personal; por lo tanto, se dedicará un tiempo a realizar dicho sobre, en el que la única premisa que se pedirá será la aparición del nombre de cada participante. Una vez pulido el sobre, se pondrán en una pared elegida de formas aleatorias dejando visible el nombre de a quién pertenece.</p> <p>La actividad consiste en que a lo largo de una semana los niños vayan metiendo en los sobre aquello que quieran (como, por ejemplo, mensajes, cosas que le gusta de la otra persona, cosas hechas por ellos mismos...). Al finalizar el tiempo establecido, los participantes cogerán sus sobres y miran que es lo que encuentran en ellos y de forma voluntaria podrán mostrarlos a sus compañeros. Es importante tener en cuenta y controlar que ningún niño se quede sin un detalle por ello es importante expresarles esta idea a los participantes.</p>
Contenidos	Observación.
Materiales	Sobres y rotuladores/pinturas.
Reflexiones	Como se han sentido durante este período de tiempo, las expectativas que han ido teniendo y si los resultados que han obtenido son los que deseaban.

Posteriormente, en la figura 11 se puede ver un ejemplo de cómo se puede realizar uno de los sobres mencionados anteriormente.



Figura 11. Ejemplo de sobre.

Tabla 18.

Actividad “A quién le gusta quién”

Nombre	“A quién le gusta quién”
Destinatarios	Niños con edades comprendidas entre los 10 y 12 años
Temporalización	50 minutos
Objetivos	Expresar aspectos positivos de los compañeros. Tomar conciencia de que lo más importante no se encuentra en los aspectos físicos.
Desarrollo	Para llevar a cabo esta dinámica el educador entrega una hoja a cada participante con el nombre de uno de sus compañeros en un margen superior. En cada hoja se tienen que escribir 3 aspectos positivos que le gusten pudiendo ser tanto físicos como personales. La hoja de cada participante irá intercambiándose por el resto de los participantes hasta pasar por todos. Una vez completada la ficha llegará a cada niño la suya personal para así poder ver que es lo que han puesto sus compañeros y, de forma voluntaria, exponerlo ante el resto de los compañeros.
Contenidos	Asociar palabras a diferentes personalidades.
Materiales	Folios y rotuladores.
Reflexiones	Averiguar el grado de comodidad de los componentes del grupo a la hora de haberles asignado la palabra elegida por sus compañeros.
Adaptaciones	Para facilitar que todos los participantes tengan una palabra propuesta por sus compañeros, el educador puede crear pequeños peces con las palabras para así poder entregarlas durante la realización de la dinámica.

Tabla 19.

Actividad “Algo que decir”

Nombre	“Algo que decir”
Destinatarios	Niños con edades comprendidas entre los 10 y 12 años
Temporalización	50 minutos
Objetivos	Trabajar el autoconcepto de forma grupal. Mejorar las valoraciones que los miembros del grupo tienen sobre ellos mismo y el resto de los compañeros.
Desarrollo	Su desarrollo se basa en que cada participante tiene que realizar un dibujo de algo que le represente. Estos dibujos se meterán en una caja y se juntarán todos. Una vez acabada esta primera fase, de uno en uno se tendrán que ir levantando y cogiendo uno de los papeles al azar; con el papel en la mano se trata de visualizar y expresar las cosas positivas y negativas que le transmite el dibujo; de igual forma tienen que intentar explicar cómo puede ser la persona que ha realizado dicho dibujo. Una vez expuesta esta visión, aquella persona que haya hecho el dibujo lo dirá y expresará las ideas en las que su compañero ha podido acertar o fallar.
Contenidos	Expresión de ideas a través de un dibujo.
Materiales	Folios, bolígrafos y caja de cartón.
Reflexiones	Es en este momento en que el educador preguntará a los usuarios que sensaciones han tenido mientras enseñaban sus dibujos y que han sentido respecto a los comentarios que han realizado. Expresaran si estan o no de acuerdo con esta actividad o que es lo que es ha parecido y la opinión que tienen al respecto.
Adaptaciones	Si el educador ve que los participantes no saben que pueden comentar respecto al dibujo, se les puede lanzar diversas preguntas como: que ven, que destacarías, que colores han usado, que pueden representar...

Tabla 20. Actividad

“Mi caja de los sueños”

Nombre	“Mi caja de los sueños”
Destinatarios	Niños con edades comprendidas entre los 10 y 12 años
Temporalización	50 minutos
Objetivos	Cambiar de visión a los chicos y hacerles ver que todos tenemos sueños y como todas las personas es necesario luchar por ellos.
Desarrollo	<p>Para su correcta puesta en marcha, el educador previamente pedirá a los participantes que traigan una caja de zapatos o una caja cualquiera que tengan por casa. Esta caja será donde los niños guarden sus secretos más adelante. Está caja la decoraran los chicos dependiendo de sus gustos y haciendo que está sea únicamente de ellos. Una vez decorada se les da una ficha (figura 13) que tienen que rellenar. Antes de introducirla en la caja, de forma voluntaria, se les pedirá que lean sus papeles y digan cuáles son sus sueños.</p> <p>Después de llevarla a cabo, se realizará una reflexión en la que se quiere hacer ver a los participantes que todos como personas tenemos sueños que queremos conseguir, siendo unos más alcanzables que otros, pero a través de esfuerzo y valentía todos podemos llegar a conseguir dichos sueños. Es importante tenerlos presentes para poder saber por lo que tenemos que luchar día a día. De igual forma, es importante transmitir la idea de que ninguna persona puede hacer que dejemos de luchar por aquello que queremos conseguir.</p>
Contenidos	Constancia.
Materiales	Cajas de cartón, bolígrafos/rotuladores/pinturas de colores y folios.
Reflexiones	<p>Es importante que después de haber realizado la actividad se reflexione sobre los sueños, lo que son, como se pueden conseguir, sus características...</p> <p>Durante la reflexión de esta sesión, se hace al mismo tiempo una reflexión global como cierre de todo el proyecto. Se lanzará un mensaje motivador para expresar la idea de que todos los sueños son alcanzables por todo, pero siempre y cuando haya un trabajo y sacrificio detrás.</p>

Seguidamente, en la figura 12 se puede visualizar un ejemplo de una caja de los sueños.



Figura 12. Ejemplo de “Mi caja de los sueños”.

En la figura 13 se muestra la tabla que se debe de rellenar de forma individual para introducirla en la caja mostrada anteriormente.

SUEÑO CON	PORQUÉ SUEÑO CON ESTO	ME HARÁ MÁS FELIZ	COMO ME SENTIRÉ	COMO PUEDO CONSEGUIRLO	COMO LO CONSEGUIRÉ	COMO PUEDO REPRESENTARLO

Figura 13. Ficha para la actividad “Mi caja de los sueños”.

ANEXO III- RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN INICIAL

Tabla 21.

Rúbrica para la evaluación inicial

	Excelente	Bien	Mal	Intermedio
Nivel de participación				
Nivel de dificultad				
Asociación con emoticonos positivos				
Asociación con emoticonos negativos				
Nivel de escucha				
Nivel de colaboración				
Expresión de ideas				
Observaciones				

ANEXO IV- RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN PROCESUAL

Tabla 22.

Rúbrica para la evaluación procesual.

	Excelente	Bien	Mal	Intermedio
Nivel de participación				
Nivel de reflexión				
Nivel de dificultad				
Nivel de escucha				
Nivel de responsabilidad con el papel asignado				
Respecto hacia las demás opiniones				
Apoyo entre los participantes				
Creatividad				
Observaciones de la sesión				
Posibles adaptaciones				

ANEXO V- RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN FINAL

Tabla 23.

Rúbrica para la evaluación final

	Excelente	Bien	Mal	Intermedio
Nivel de participación				
Nivel de dificultad				
Nivel de escucha				
Nivel de colaboración				
Expresión de ideas				
Asociación con cualidades positivas				
Asociación con cualidades negativas				

Observaciones finales

Tabla 24.

Rúbrica para las actividades "Los sobres" y "Mi caja de los sueños"

	Excelente	Bien	Mal	Intermedio
Elementos recibidos durante la actividad "Los sobres"				
Reacciones ante los obsequios recibidos				
Obsequios materiales recibidos				
Mensajes positivos recibidos (como, por ejemplo, cartas)				
Números de sueños introducidos a la caja de los sueños				
Expresión de los sueños y metas escritas				
