

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO-SOCIALES Y
EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION



TESIS

Los rincones del juego-trabajo como estrategias para desarrollar la autonomía infantil, institución educativa inicial N° 299, Moyobamba, región San Martín, 2024

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación, especialidad de Educación Inicial

Investigadoras: Benavides Vasquez Marina

Tuesta Rojas Karina

Asesor: Dr. Guevara Servigón, Dante Alfredo

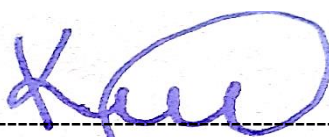
Lambayeque, 2026

Los rincones del juego-trabajo como estrategias para desarrollar la autonomía infantil, institución educativa inicial N° 299, Moyobamba, región San Martín, 2024

Tesis presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación, especialidad de Educación Inicial.

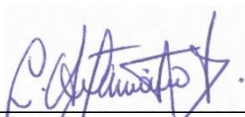


Bach. Benavides Vasquez Marina
Investigadora



Bach. Tuesta Rojas Karina
Investigadora

Aprobado por:



Dra. Laura Isabel Altamirano Delgado
Presidenta



Dra. María del Pilar Fernández Celis
Secretaria



M. Sc. Milagros del Pilar Cabezas Martinez
Vocal



Guevara Servigón, Dante Alfredo
Asesor

Lambayeque 2026

ACTA DE SUSTENTACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N° 689-2026

Siendo las 18:00 horas, del día jueves 10 de setiembre 2026 se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/iub-bdzb-uh0> por mandato de la **Resolución N° 2910-2026-D-FACHSE** de fecha 08 de setiembre de 2026 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designados mediante documento primigenia **Resolución N° 1899-2025-D-FACHSE** de fecha 30 de mayo de 2025 y modificada con **Resolución N° 2746-2026-D-FACHSE** de fecha 25 de agosto de 2026; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dra. LAURA ISABEL ALTAMIRANO DELGADO
Secretario(a)	: Dra. MARIA DEL PILAR FERNANDEZ CELIS
Vocal	: M.Sc. MILAGROS DEL PILAR CABEZAS MARTINEZ
Asesor(a) Metodológico	: Dr. DANTE ALFREDO GUEVARA SERVIGÓN
Asesor(a) Científico	:



Con la finalidad de evaluar la(él) Tesis titulada(o): LOS RINCONES DEL JUEGO-TRABAJO COMO ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA AUTONOMÍA INFANTIL, INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 299, MOYOBAMBA, REGIÓN SAN MARTIN, 2024. Presentada por BENAVIDES VASQUEZ, MARINA Y TUESTA ROJAS, KARINA para obtener el Título profesional de Licenciado(a) en Educación, especialidad de Educación Inicial.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto de sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de 14 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de REGULAR.**

Siendo las 19:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dra. LAURA ISABEL ALTAMIRANO DELGADO
PRESIDENTE(A)

Dra. MARIA DEL PILAR FERNANDEZ CELIS
SECRETARIO(A)

M.Sc. MILAGROS DEL PILAR CABEZAS MARTINEZ
VOCAL

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20º, 33º, 46º, 54º o 66º del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre de 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, Dante Alfredo Guevara Servigón; usuario revisor de la tesis titulada: **Los rincones del juego-trabajo como estrategias para desarrollar la autonomía infantil, institución educativa inicial N° 299, Moyobamba, región San Martín, 2024**

Cuyas autoras son: Benavides Vasquez Marina; identificada con DNI 45844307 y Tuesta Rojas Karina, identificada con DNI 45736718; declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 17%; verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituye plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecida en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, diciembre del 2025



Dante Alfredo Guevara Servigón
DNI: 16623450
ASESOR

Se adjunta:

*Resumen del Reporte automatizado de similitudes

*Recibo Digital

INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN

Los rincones del juego-trabajo como estrategias para
desarrollar la autonomía infantil, institución educativa inicial
N° 299, Moyobamba, región San Martín, 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

17 %	17 %	3 %	7 %
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	6 %
2	dspace.ups.edu.ec Fuente de Internet	2 %
3	hdl.handle.net Fuente de Internet	1 %
4	revistas.utm.edu.ec Fuente de Internet	1 %
5	educacion.gob.ec Fuente de Internet	1 %
6	Submitted to Universidad Tecnológica Indoamerica Trabajo del estudiante	1 %
7	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	1 %
8	Submitted to Fundacion San Pablo Andalucia CEU Trabajo del estudiante	1 %
9	www.slideshare.net Fuente de Internet	



Dante Alfredo Guevara Servigón
DNI: 16623450
ASESOR

		<1%
10	www.dspace.uce.edu.ec Fuente de Internet	<1%
11	repositorio.uti.edu.ec Fuente de Internet	<1%
12	Submitted to Enterprise-Escuela de Educacion Superior Pedagogica Marcos Duran Martel- Trabajo del estudiante	<1%
13	repositorio.unu.edu.pe Fuente de Internet	<1%
14	repositorio.unjfsc.edu.pe Fuente de Internet	<1%
15	dspace.unitru.edu.pe Fuente de Internet	<1%
16	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	<1%
17	Submitted to Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez Trabajo del estudiante	<1%
18	repositorio.upla.edu.pe Fuente de Internet	<1%
19	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1%
20	aful.s3.us-east-1.amazonaws.com Fuente de Internet	<1%
21	repositorio.unap.edu.pe	



Dante Alfredo Guevara Servigón
DNI: 16623450
ASESOR

	Fuente de Internet	<1 %
22	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1 %
23	Submitted to Universidad Nacional de Loja Trabajo del estudiante	<1 %
24	es.unionpedia.org Fuente de Internet	<1 %
25	passagetonirvana.com Fuente de Internet	<1 %
26	repositorio.eesppsantarosacusco.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
27	Ccalli Rojas, Winy Karen. "El diálogo como recurso didáctico para mejorar la expresión oral del idioma inglés en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Pedro Vilcapaza- Collao, 2021", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru) Publicación	<1 %
28	apirepositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
29	repositorio.ug.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
30	Submitted to Universidad Nacional de Educación Trabajo del estudiante	<1 %
31	repositorio.unae.edu.ec Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo



Dante Alfredo Guevara Servigón
DNI: 16623450
ASESOR

RECIBO DIGITAL DE SIMILITUD



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Benavides Vasquez, Marina Tuesta Rojas Karina
Título del ejercicio: Quick Submit
Título de la entrega: Los rincones del juego-trabajo como estrategias para desarroll...
Nombre del archivo: TESIS_DE_MARINA_y_KARINA_UNPRG-ENERO_2026.docx
Tamaño del archivo: 17.03M
Total páginas: 130
Total de palabras: 29,435
Total de caracteres: 158,004
Fecha de entrega: 06-mar-2026 12:43p.m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2896161769

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO-SOCIALES Y
EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

Los rincones del juego-trabajo como estrategias para desarrollar la autonomía infantil, institución educativa local N° 209, Mayabambas, región San Martín, 2024

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación, especialidad de Educación Infantil

Investigadora: Benavides Vasquez, Marina

Tuesta Rojas Karina

Asesor: Dr. Gervasio Servigón, Dante Alfredo

Lambayeque, 2024

Dante Alfredo Guevara Servigón

DNI: 16623450

ASESOR

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo proponer estrategias de rincones del juego-trabajo orientadas a favorecer el desarrollo de la autonomía infantil en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 299, Moyobamba, región San Martín, 2024. La investigación surgió ante la necesidad de atender las dificultades observadas en algunos niños para desenvolverse con seguridad, reconocer sus propias capacidades, relacionarse respetuosamente con sus compañeros, afrontar pequeñas dificultades y tomar decisiones durante sus actividades cotidianas. Metodológicamente, se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño descriptivo-propositivo, debido a que se diagnosticó la autonomía infantil y, a partir de los resultados obtenidos y de la fundamentación teórica, se diseñó una propuesta pedagógica, sin llegar a aplicarla. La población y muestra estuvo conformada por 22 niños de 5 años, trabajándose con la totalidad mediante muestreo censal. Para recoger la información se utilizó la técnica de observación y una guía de observación orientada a valorar cinco dimensiones: confianza en sí mismo, autoconcepto, respeto a los demás, autoeficacia y toma de decisiones. Los resultados del diagnóstico permitieron identificar diferentes niveles de desarrollo de la autonomía y reconocer las principales necesidades que requieren atención pedagógica. Sobre esta base se diseñó una propuesta de rincones del juego-trabajo conformada por experiencias pedagógicas orientadas a generar oportunidades de elección, iniciativa, interacción, resolución de situaciones sencillas y actuación progresivamente autónoma. Se concluye que el diagnóstico permitió sustentar una propuesta pedagógica coherente con las necesidades identificadas; sin embargo, al no haber sido aplicada, no corresponde atribuirle efectos ni afirmar su eficacia en el desarrollo de la autonomía infantil.

Palabras clave: rincones del juego-trabajo, autonomía infantil, juego, educación inicial, propuesta pedagógica.

ABSTRACT

The study aimed to propose play-work corner strategies designed to foster the development of autonomy among five-year-old children at Early Childhood Education Institution No. 299, Moyobamba, San Martín Region, 2024. The research arose from the need to address difficulties observed in some children regarding their ability to act confidently, recognize their own abilities, interact respectfully with their peers, cope with minor difficulties, and make decisions during everyday activities. Methodologically, the study followed a quantitative approach with a descriptive-propositional design, since child autonomy was assessed and, based on the findings and theoretical foundations, a pedagogical proposal was designed without being implemented. The population and sample consisted of 22 five-year-old children, all of whom participated through census sampling. Data were collected through observation using an observation guide designed to assess five dimensions: self-confidence, self-concept, respect for others, self-efficacy, and decision-making. The diagnostic findings revealed different levels of autonomy development and identified the main needs requiring pedagogical attention. Based on these findings, a play-work corner proposal was designed, comprising pedagogical experiences intended to provide opportunities for choice, initiative, interaction, resolution of simple situations, and progressively autonomous action. It is concluded that the diagnostic assessment provided a basis for a pedagogical proposal consistent with the identified needs; however, since the proposal was not implemented, no effects or claims regarding its effectiveness in developing child autonomy can be attributed to it.

Keywords: play-work corners, child autonomy, play, early childhood education, pedagogical proposal.

INDICE GENERAL

Introducción	12
Capítulo I: Diseño teórico	17
1.1. Antecedentes de la investigación.	17
1.1.1. A nivel internacional	17
1.1.2. A nivel nacional	18
1.1.3. A nivel local	20
1.2. Bases teóricas.....	22
1.3. Definiciones conceptuales	27
1.3.1. Autonomía infantil.....	27
1.3.2. Rincones del juego trabajo.....	33
1.4. Definición y operacionalización de variables	43
3.4.1.- Operacionalización de variables	43
1. Capítulo II: Diseño metodológico.....	46
2.1. Tipo de investigación.	47
2.2. Población y muestra.....	47
2.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	48
2. Capítulo III: Resultados	49
3.1. Resultados	49
3. Capítulo III: Discusión de resultados	54
4. Capítulo IV: Propuesta de intervención	62
Referencias	56
Anexos.....	61

Introducción

El desarrollo progresivo de la autonomía constituye un aspecto fundamental durante los primeros años de vida, debido a que permite al niño desenvolverse con mayor seguridad, expresar sus preferencias, tomar pequeñas decisiones, asumir responsabilidades acordes con su edad y afrontar situaciones cotidianas con una dependencia cada vez menor del adulto; sin embargo, estas capacidades no siempre encuentran las mismas oportunidades para manifestarse en los espacios educativos, especialmente cuando las experiencias desarrolladas en el aula dejan poco margen para elegir, explorar, iniciar actividades o buscar soluciones propias. Las dificultades relacionadas con la autonomía no se expresan únicamente cuando un niño requiere ayuda para realizar una tarea, sino también cuando espera constantemente las indicaciones del adulto, manifiesta inseguridad al escoger una actividad o material, abandona con facilidad aquello que inicia o presenta dificultades para organizarse con sus compañeros durante el juego. La evidencia reciente permite comprender mejor esta problemática. Catalano et al. (2026), al estudiar en Rumania a 3577 niños de tres a cinco años, comprobaron que durante el juego libre pueden observarse conductas relacionadas con la iniciativa y la autonomía, entre ellas comenzar actividades y escoger independientemente juegos y materiales, lo que permite reconocer la importancia de ofrecer oportunidades para que los niños actúen dentro de ambientes pedagógicamente organizados. Desde otra perspectiva, Guedes et al. (2026), después de observar a 95 preescolares en Portugal en diferentes situaciones de juego, encontraron que la autorregulación variaba de acuerdo con las características de la actividad y las interacciones que se establecían entre los propios niños; estos resultados permiten advertir que disponer de materiales o destinar un momento al juego no resulta suficiente, pues también intervienen la organización del espacio, las posibilidades de participación y el margen concedido a la iniciativa infantil. En el contexto latinoamericano se observan preocupaciones semejantes. Pluas Rizo et al. (2026), en Ecuador, estudiaron la organización de los rincones de aprendizaje y la autonomía de niños de cuatro a cinco años, mientras Armijos Toalongo et al. (2026), en un grupo de 30 niños, identificaron un predominio de niveles medios en autonomía, toma de decisiones, autorregulación e iniciativa personal, además de una relación positiva entre las experiencias de juego y la autonomía; estos hallazgos corresponden a sus respectivas investigaciones y permiten considerar los rincones como espacios pedagógicos en los cuales pueden generarse oportunidades de elección, experimentación, participación y resolución de

situaciones sencillas. En esa misma línea, Eckhoff (2026), al estudiar el juego iniciado por los propios niños, destacó la agencia infantil presente en las decisiones, negociaciones y relaciones construidas durante estas experiencias. En el Perú también se han identificado situaciones que justifican continuar estudiando la autonomía durante la educación inicial. Alvarez Urbina y Mejía Benavides (2026), en Tumbes, trabajaron con 23 niños de cuatro años y encontraron que el 48 % permanecía en proceso respecto de su autonomía; asimismo, el 57 % se encontraba en inicio en la relación con los demás y esta condición alcanzaba al 74 % en el juego cooperativo, encontrándose además una relación positiva y significativa entre las estrategias lúdicas y la autonomía. Estos resultados permiten advertir que desenvolverse autónomamente no supone actuar de manera aislada, sino aprender también a interactuar, respetar a los demás, establecer acuerdos y participar en actividades compartidas. Por su parte, Diaz Reyes (2026), en Piura, identificó niveles medios y bajos de autonomía en niños de educación inicial al considerar aspectos relacionados con el autocuidado, la toma de decisiones y la autorregulación emocional, diagnóstico a partir del cual formuló una alternativa sustentada en estrategias lúdicas colaborativas. En La Libertad, Bazalar-Gordillo et al. (2026) encontraron inicialmente que solo el 6 % de los 17 niños participantes alcanzaba el nivel autónomo y, después de una intervención basada en experiencias de movimiento y libertad, dicho porcentaje llegó al 88 %; aunque este resultado corresponde a un estudio con características metodológicas diferentes y una cantidad reducida de participantes, constituye evidencia previa acerca de las posibilidades pedagógicas de experiencias que conceden al niño oportunidades sistemáticas para actuar, decidir y relacionarse. De manera complementaria, Carranza León et al. (2026), mediante una revisión de 20 investigaciones publicadas entre 2022 y 2026, encontraron que el desarrollo autónomo no depende de un solo factor, sino que se encuentra vinculado con las estrategias de juego, las metodologías utilizadas por los docentes, la participación familiar y las condiciones del ambiente educativo; además, identificaron diferencias entre aquello que teóricamente se reconoce como favorable para la autonomía y lo que finalmente se desarrolla en las prácticas cotidianas. En San Martín, el estudio de esta problemática también posee antecedentes; particularmente, en Moyobamba se encuentra un trabajo desarrollado en la I.E.I. N.º 315 Los Algarrobos acerca del juego libre por sectores y la autonomía infantil; no obstante, debido a que corresponde a una realidad estudiada años atrás, sus resultados no deben asumirse como evidencia del estado actual de los niños de otras instituciones de la provincia. Esta consideración

resulta necesaria porque las particularidades de cada grupo y contexto educativo impiden generalizar automáticamente resultados provenientes de otros momentos o instituciones. Lo que sí permite reconocer la literatura revisada es que la autonomía infantil necesita oportunidades cotidianas para manifestarse mediante acciones como escoger materiales, iniciar actividades, asumir responsabilidades, relacionarse con los compañeros y buscar soluciones ante dificultades sencillas, mientras que una dirección adulta excesiva, una organización poco funcional de los espacios, el uso irregular de estrategias lúdicas o una comprensión del juego limitada al entretenimiento pueden reducir esas oportunidades; de mantenerse tales condiciones, podrían prolongarse comportamientos de dependencia, inseguridad al decidir, búsqueda constante de aprobación o dificultades para asumir responsabilidades apropiadas para la edad. Esta problemática adquiere características particulares en la Institución Educativa Inicial N.º 299 de Moyobamba, donde las observaciones iniciales que motivaron el estudio permitieron advertir que algunos niños requerían acompañamiento frecuente para escoger aquello que deseaban realizar, iniciar determinadas actividades, organizar y utilizar materiales, solucionar pequeñas dificultades surgidas durante el juego o asumir tareas sencillas sin esperar permanentemente las indicaciones de la docente. Estas apreciaciones constituyeron únicamente el punto de partida para estudiar la problemática y no representan resultados anticipados ni permiten atribuir efectos a una estrategia que todavía no había sido aplicada. Frente a esta realidad se consideró necesario realizar un diagnóstico sistemático de la autonomía infantil y, a partir de sus resultados y de la fundamentación teórica correspondiente, formular una alternativa pedagógica basada en los rincones del juego-trabajo, concebidos como espacios organizados que pueden ofrecer oportunidades para elegir, interactuar, asumir responsabilidades, utilizar materiales y afrontar situaciones sencillas con un acompañamiento docente respetuoso de la iniciativa infantil. En este sentido, el problema se concentra en las dificultades que presentan algunos niños para desenvolverse autónomamente en actividades acordes con su edad y en la necesidad pedagógica de contar con estrategias que puedan favorecer progresivamente dicha autonomía. Ante esta problemática se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué propuesta de estrategias de rincones del juego-trabajo permitirá favorecer el desarrollo de la autonomía infantil en los niños de la Institución Educativa Inicial N.º 299, Moyobamba, región San Martín, 2024? En correspondencia con esta interrogante, el objetivo general fue proponer estrategias de rincones del juego-trabajo orientadas a favorecer el desarrollo de la autonomía infantil en los niños de la Institución Educativa

Inicial N.º 299, Moyobamba, región San Martín, 2024. Los objetivos específicos fueron diagnosticar el nivel de autonomía infantil en los niños de la Institución Educativa Inicial N.º 299, Moyobamba, región San Martín, 2024; fundamentar teóricamente los rincones del juego-trabajo como estrategias orientadas a favorecer el desarrollo de la autonomía infantil en los niños de la Institución Educativa Inicial N.º 299, Moyobamba, región San Martín, 2024; y diseñar una propuesta de estrategias de rincones del juego-trabajo orientada a favorecer el desarrollo de la autonomía infantil en los niños de la Institución Educativa Inicial N.º 299, Moyobamba, región San Martín, 2024. La investigación se justifica teóricamente porque permite profundizar en la comprensión de la autonomía infantil y de las posibilidades pedagógicas que ofrecen las experiencias lúdicas organizadas, considerando que la iniciativa, la elección, la autorregulación, la interacción con los compañeros y la solución de pequeñas dificultades se manifiestan en situaciones concretas en las cuales el niño dispone de oportunidades para actuar; en este sentido, Catalano et al. (2026) evidenciaron comportamientos de iniciativa y elección durante el juego, mientras Carranza León et al. (2026) mostraron que el desarrollo autónomo se encuentra relacionado con diversos factores, entre ellos las estrategias lúdicas, las metodologías docentes, el ambiente educativo y la participación de los adultos. En el aspecto práctico, el estudio permitió identificar las manifestaciones de autonomía que requerían mayor atención en los niños de la I.E.I. N.º 299 y, sobre ese diagnóstico, diseñar una propuesta pedagógica ajustada a las necesidades encontradas, sin que ello implique afirmar su eficacia, puesto que las actividades formuladas no fueron aplicadas. La propuesta organiza experiencias en las que los niños podrán elegir entre alternativas, utilizar y ordenar materiales, asumir pequeños encargos, interactuar con sus compañeros, buscar soluciones ante dificultades sencillas y concluir aquello que hayan iniciado, mientras la docente asumirá una función de acompañamiento que evite sustituir innecesariamente las acciones que el niño pueda intentar por sí mismo. Metodológicamente, la investigación se justifica porque estudia la autonomía a partir de comportamientos observables en la actividad cotidiana infantil, permitiendo reconocer sus diferentes manifestaciones mediante indicadores vinculados con la confianza en sí mismo, el autoconcepto, el respeto a los demás, la autoeficacia y la toma de decisiones; de esta manera, el diagnóstico constituye la base empírica utilizada para establecer las necesidades que orientaron el diseño de la propuesta. En el ámbito educativo y social, el estudio reconoce al niño como participante activo de su proceso formativo, entendiendo que favorecer su autonomía no significa dejarlo actuar sin orientación ni exigirle responsabilidades

superiores a sus posibilidades, sino ofrecerle condiciones para que progresivamente pueda decidir aquello que está en capacidad de decidir, expresar preferencias, responsabilizarse de acciones sencillas, relacionarse respetuosamente y afrontar pequeñas dificultades antes de recurrir inmediatamente al adulto; en este sentido, Guedes et al. (2026) mostraron que las características de las situaciones de juego y las relaciones entre compañeros intervienen en procesos de autorregulación, lo que refuerza la necesidad de prestar atención no solamente a los materiales disponibles, sino también a las experiencias e interacciones generadas en el espacio educativo. Finalmente, el informe se encuentra organizado en cinco capítulos: el capítulo I desarrolla el diseño teórico mediante los antecedentes, las bases teórico-científicas y los conceptos que sustentan los rincones del juego-trabajo y la autonomía infantil; el capítulo II presenta el diseño metodológico, precisando el enfoque, diseño, población y muestra, técnicas e instrumento de recolección de datos, procedimiento de validación, procesamiento de la información y consideraciones éticas; el capítulo III expone los resultados obtenidos mediante el instrumento diagnóstico, organizados de acuerdo con las dimensiones estudiadas; el capítulo IV desarrolla la discusión de los hallazgos mediante su contrastación con los antecedentes y fundamentos teóricos, además de considerar los alcances y limitaciones metodológicas; y el capítulo V presenta la propuesta pedagógica de estrategias de rincones del juego-trabajo diseñada a partir de las necesidades identificadas en el diagnóstico, sin haber sido aplicada; finalmente, se incorporan las conclusiones vinculadas con los objetivos de investigación, las recomendaciones, las referencias bibliográficas y los anexos correspondientes.

Capítulo I: Diseño teórico

1.1. Antecedentes de la investigación.

1.1.1. A nivel internacional

Pluas Rizo et al. (2026), en Ecuador, desarrollaron el estudio “Organización de los rincones de aprendizaje y desarrollo de la autonomía de niños de 4 a 5 años”, con el propósito de analizar la influencia que tiene la organización de estos espacios en la autonomía de estudiantes de Inicial 2 de una escuela de educación básica de Guayaquil. El trabajo siguió un enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo, con diseño no experimental y transversal. Participaron 60 niños seleccionados de una población de 71 estudiantes mediante muestreo probabilístico aleatorio, con un nivel de confianza del 95 %; para recoger la información recurrieron a la observación. Los resultados mostraron una tendencia moderadamente favorable en la interacción de los niños con los materiales disponibles, así como en su capacidad para tomar decisiones y participar con independencia en las actividades. También se encontró que una adecuada organización del ambiente guardaba relación con comportamientos vinculados con la responsabilidad, la independencia y el cumplimiento de normas. A partir de estos hallazgos, los autores sostuvieron que los rincones de aprendizaje constituyen una alternativa pedagógica favorable para la autonomía, en la medida que permiten al niño interactuar activamente con el entorno y participar en experiencias significativas. Este antecedente mantiene una relación directa con la investigación desarrollada en Moyobamba, puesto que estudia conjuntamente los rincones de aprendizaje y la autonomía infantil en niños del nivel inicial.

Llumiquinga Tuapanta (2026), también en Ecuador, realizó la investigación “Los rincones de aprendizaje en el desarrollo de la autonomía con niños de 4 a 5 años”, orientada a conocer cómo estos espacios educativos se relacionan con el desenvolvimiento autónomo de los niños del subnivel II de la Unidad Educativa Sagrada Familia durante el periodo académico 2025-2026. A diferencia del estudio anterior, la autora optó por una investigación cualitativa y descriptiva que permitió aproximarse a las actuaciones infantiles dentro de su ambiente educativo habitual. La indagación comprendió la observación directa de 26 niños mediante una ficha estructurada y se complementó con entrevistas estructuradas realizadas a dos docentes, lo que permitió contrastar las conductas observadas con la experiencia pedagógica de quienes acompañaban diariamente al grupo. Entre los hallazgos se

identificó que la mayoría de los niños mostraba un adecuado desenvolvimiento autónomo, expresado principalmente en comportamientos independientes, participación activa y capacidad para adoptar decisiones dentro de los diferentes espacios de aprendizaje. La autora concluyó que la utilización apropiada de los rincones genera condiciones favorables para que los niños ejerciten su autonomía dentro de un ambiente organizado y estimulante. Su aporte resulta especialmente cercano al estudio de la I.E.I. N.º 299 porque, además de abordar las dos variables centrales, proporciona evidencia obtenida mediante la observación de comportamientos autónomos y recoge la mirada de las docentes sobre la dinámica de estos espacios.

Camacho Bravo y Pinta Tamayo (2025), en Ecuador, elaboraron el trabajo “Los rincones de aprendizaje como estrategia para implementar la metodología juego-trabajo en el nivel inicial, Machala 2024”, cuyo propósito fue analizar la utilización de los rincones como estrategia pedagógica para llevar a la práctica la metodología juego-trabajo y favorecer el desarrollo integral de los niños de educación inicial. La investigación asumió un enfoque cuantitativo y alcance descriptivo; participaron 45 niños y cinco docentes que incorporaban los rincones dentro de su planificación pedagógica. Para acercarse a la realidad del aula se recurrió a la observación participante y a entrevistas dirigidas a las docentes, técnicas que permitieron reconocer tanto el comportamiento de los niños como la manera en que estos espacios eran utilizados durante las actividades educativas. Los hallazgos indicaron que los rincones favorecían la autonomía, la creatividad y las relaciones entre los niños, además de facilitar una organización más flexible del aula y centrada en sus intereses. A partir de lo encontrado, las investigadoras plantearon una propuesta destinada a orientar a las docentes en la organización y utilización de estos espacios. Este trabajo constituye un antecedente particularmente significativo para la investigación porque no se limita a estudiar los rincones de aprendizaje de manera general, sino que los sitúa expresamente dentro de la metodología juego-trabajo y reconoce entre sus resultados el fortalecimiento de la autonomía infantil.

1.1.2. A nivel nacional

Alvarez Urbina y Mejía Benavides (2026), en la investigación “Estrategias lúdicas y la autonomía en niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N.º 005, Tumbes, 2025”, se propusieron determinar la relación existente entre las estrategias lúdicas y la autonomía infantil. El trabajo siguió un enfoque cuantitativo, fue de tipo correlacional y asumió un diseño no experimental. La muestra estuvo integrada por

23 niños y niñas de cuatro años, cuya información fue recogida mediante una lista de cotejo aplicada a las dos variables. Los resultados mostraron que el 48 % de los participantes permanecía en proceso tanto en las estrategias lúdicas como en la autonomía. Al examinar esta última con mayor detalle, el 57 % se encontraba en proceso en la relación consigo mismo, mientras que otro 57 % permanecía en inicio en la relación con los demás. El análisis estadístico confirmó una asociación positiva, moderada y significativa entre ambas variables ($Rho = .625$; $p = .001$). Los hallazgos permiten reconocer que una mayor presencia de experiencias lúdicas se relaciona con mejores manifestaciones de autonomía, aunque también revelan que una parte importante de los niños todavía necesita fortalecer su desenvolvimiento independiente y, especialmente, la manera de relacionarse autónomamente con los demás.

Aquituari Aricari (2025), mediante el estudio “Juego libre y la autonomía en niños de la Institución Educativa Inicial N.º 847 Nuestra Señora de la Purísima, Punchana 2024”, buscó determinar la relación entre el nivel de aplicación del juego libre y la autonomía de los niños de tres años. La investigación fue desarrollada desde un enfoque cuantitativo, de tipo relacional y con un diseño no experimental, transeccional y correlacional. La población estuvo constituida por 100 niños matriculados en la institución educativa. Para obtener la información se recurrió a la observación y se empleó una guía de observación, instrumento que fue sometido al juicio de tres especialistas y cuya confiabilidad se examinó mediante el alfa de Cronbach. Al contrastar las variables se obtuvo un coeficiente Rho de Spearman de .815, resultado que expresa una relación positiva fuerte entre el juego libre y la autonomía infantil. La investigación aporta evidencia especialmente cercana al problema estudiado, debido a que muestra que las oportunidades concedidas al niño para desenvolverse durante el juego guardan relación con su capacidad para actuar con independencia, aspecto que resulta central al momento de pensar los rincones de juego-trabajo como espacios en los cuales pueda elegir, interactuar y asumir progresivamente sus propias acciones.

Castillo Pajonal (2024), en su tesis “El juego libre como estrategia de aprendizaje en la autonomía de los niños de la Institución Educativa N.º 1032 Huantashiri Satipo, 2024”, tuvo como propósito determinar si la aplicación del juego libre permitía mejorar la autonomía de los niños de dicha institución. La autora desarrolló una investigación cuantitativa, de nivel explicativo y diseño preexperimental. De una población conformada por 31 niños trabajó con una muestra

de 25 participantes, a quienes observó directamente utilizando una guía de observación. El diagnóstico inicial reveló una situación que justificaba la intervención, pues el 73 % de los niños se encontraba en el nivel de inicio respecto del desarrollo de su autonomía. Después de incorporar el juego libre como estrategia de aprendizaje, el 77 % alcanzó el nivel de logro. La comparación entre ambas mediciones mediante la prueba de rangos con signo de Wilcoxon obtuvo una significancia de $p < .001$, mostrando diferencias estadísticamente significativas entre el momento inicial y el posterior a la intervención. Este antecedente permite advertir que el juego, cuando forma parte intencional de la experiencia pedagógica, puede ofrecer oportunidades para que los niños realicen actividades por sí mismos y disminuyan gradualmente la dependencia de la ayuda adulta.

1.1.3. A nivel local

Flores Vela y Orbegoso Castillo (2024), en su investigación “Juego y desarrollo de autonomía en estudiantes de inicial de una institución educativa, El Dorado - San Martín, 2022”, buscaron determinar la relación existente entre el juego y el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de la Institución Educativa N.º 409 de la comunidad de Nueva Esperanza, provincia de El Dorado, región San Martín. El estudio siguió un enfoque cuantitativo, fue descriptivo-correlacional y adoptó un diseño no experimental de corte transversal. Se trabajó con los 20 estudiantes de educación inicial que conformaban la población, seleccionados por conveniencia; la información fue obtenida mediante la observación y registrada en una guía de observación. Los resultados mostraron una relación positiva perfecta entre el juego y el desarrollo de la autonomía. Esta correspondencia también fue encontrada al examinar las dimensiones referidas a los hábitos, las interrelaciones sociales, el desarrollo intelectual, el ocio y la responsabilidad. El estudio resulta particularmente cercano a esta investigación porque evidencia, dentro de la propia región San Martín, que las experiencias de juego guardan relación con la manera en que los niños adquieren independencia, responsabilidades y formas de desenvolverse con los demás.

Fernandez Segura y Maslucan Rojas (2024), mediante el estudio “Percepción docente sobre el desarrollo de la autonomía preescolar en San Martín”, se propusieron comprender cómo perciben las docentes el desarrollo de la autonomía de los niños de educación preescolar de una zona rural de la región, prestando atención al pensamiento crítico y al papel que desempeñan tanto la maestra como la familia. A diferencia del antecedente anterior, las investigadoras asumieron un

enfoque cualitativo, de nivel descriptivo y método fenomenológico. Participaron cuatro docentes seleccionadas mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, a quienes se aplicaron entrevistas semiestructuradas; posteriormente, la información fue organizada mediante procedimientos de codificación y triangulación. Los testimonios recogidos permitieron reconocer que la convivencia cotidiana, el soporte socioemocional y el empleo del juego como recurso pedagógico favorecen el desarrollo de la autonomía y del pensamiento crítico. Las docentes también consideraron necesario asumir un papel facilitador y motivador que permita una participación más activa del niño, mientras que en el entorno familiar identificaron la importancia de acompañarlo evitando prácticas sobreprotectoras. Este antecedente amplía la comprensión del problema porque muestra que la autonomía no depende exclusivamente de las capacidades individuales del niño, sino también de las oportunidades que los adultos le conceden para participar, elegir y desenvolverse progresivamente por sí mismo.

Villa Montoya y Cruzado Rodas (2025), en “El acompañamiento docente en el juego libre en los niños y las niñas del nivel inicial”, centraron su atención en una institución educativa inicial pública del centro poblado de Pacayzapa, distrito de Alonso de Alvarado, región San Martín. Su propósito fue conocer cómo se desarrolla el acompañamiento de las docentes durante el juego libre, considerando las estrategias, condiciones y experiencias que intervienen en esta actividad dentro del aula. La investigación tuvo un enfoque cualitativo, nivel exploratorio, diseño no experimental y orientación fenomenológica. La muestra fue seleccionada por conveniencia y estuvo constituida por cuatro docentes; para obtener la información se utilizaron una guía de entrevista semiestructurada y una guía de observación. El estudio permitió reconocer el juego libre como un espacio pedagógico estrechamente relacionado con la autonomía, la creatividad y la socialización infantil, y destacó que el acompañamiento de la docente necesita favorecer la iniciativa del niño sin convertir su presencia en una dirección permanente de aquello que este realiza. Su aporte resulta útil para la investigación desarrollada en Moyobamba porque ayuda a comprender que la eficacia de los espacios de juego no depende solamente de disponer de materiales, sino también de la forma en que la docente organiza el ambiente y acompaña las decisiones y acciones de los niños.

1.2. Bases teóricas

Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan

La autonomía infantil encuentra un sustento particularmente consistente en la Teoría de la Autodeterminación, desarrollada por Edward L. Deci y Richard M. Ryan en el campo de la psicología de la motivación. Sus antecedentes se remontan a los trabajos experimentales realizados por Deci durante la década de 1970, cuando comenzó a cuestionar la explicación conductista según la cual la conducta dependía fundamentalmente de recompensas y controles externos. Deci (1975) reunió parte de aquellos primeros planteamientos en sus estudios sobre motivación intrínseca, mientras que Deci y Ryan (1985) dieron una formulación más amplia a la teoría en *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Este trabajo se desarrolló en la Universidad de Rochester, Estados Unidos, donde ambos investigadores estuvieron vinculados académicamente, y permitió organizar los resultados acumulados sobre motivación, elección y regulación de la conducta. La teoría no apareció, por tanto, como una formulación aislada, sino como resultado de investigaciones que fueron mostrando que las personas pueden actuar movidas por interés, curiosidad y elección propia, y que determinados controles externos pueden modificar la calidad de esa motivación.

Deci y Ryan (1985) concibieron la autodeterminación desde una perspectiva organísmica, según la cual las personas poseen tendencias naturales hacia el crecimiento, la integración de experiencias y la participación activa en su ambiente, aunque dichas tendencias necesitan determinadas condiciones sociales para desarrollarse. Con el avance de la teoría, la explicación dejó de concentrarse únicamente en la motivación intrínseca y comenzó a examinar cómo una conducta inicialmente promovida desde el exterior puede ser progresivamente asumida como propia. Esta idea resulta especialmente útil para comprender la autonomía durante la infancia. Un niño pequeño no nace sabiendo organizar sus materiales, responsabilizarse de una actividad o tomar todas las decisiones que corresponden a su edad; aprende gradualmente a hacerlo cuando encuentra oportunidades para participar, probar alternativas y asumir ciertas acciones como propias. Desde esta perspectiva, autonomía no equivale a dejar al niño solo ni a permitirle hacer cuanto desee, sino a favorecer que experimente voluntad y participación personal en aquello que realiza.

Deci y Ryan (2000) profundizaron posteriormente esta explicación y establecieron que el funcionamiento psicológico saludable descansa en la satisfacción de tres necesidades básicas: autonomía, competencia y relación. La autonomía expresa la posibilidad de experimentar las propias acciones como voluntarias y concordantes con los intereses personales; la competencia alude a sentirse capaz de actuar eficazmente frente a las tareas y desafíos del entorno; y la relación se refiere a experimentar cercanía, aceptación y pertenencia en los vínculos con otras personas. Estas necesidades se encuentran conectadas entre sí. En un niño, por ejemplo, escoger por iniciativa propia un material representa una experiencia de autonomía; descubrir que puede utilizarlo, completar una construcción o resolver una dificultad fortalece su percepción de competencia; mientras jugar, negociar roles y compartir materiales con sus compañeros sitúa esa actuación dentro de una experiencia de relación.

Ryan y Deci (2017) precisan que la autonomía tampoco debe confundirse con independencia absoluta. Una persona puede necesitar ayuda y continuar actuando autónomamente cuando acepta esa ayuda voluntariamente y comprende su sentido. Esta diferencia resulta fundamental en educación inicial, porque sería inapropiado interpretar el desarrollo autónomo como ausencia de acompañamiento docente. Lo importante es la calidad de ese acompañamiento. La maestra puede ofrecer alternativas, escuchar lo que el niño desea hacer, formular preguntas, proporcionar materiales y ayudar cuando resulta necesario sin apropiarse de todas sus decisiones. En cambio, cuando determina permanentemente qué debe escogerse, cómo debe ejecutarse cada acción y cuándo debe finalizarse, disminuyen las oportunidades para que el niño experimente iniciativa y elección. La teoría permite comprender, de este modo, por qué dos actividades aparentemente iguales pueden ofrecer experiencias de autonomía muy diferentes dependiendo de cómo sean conducidas.

La vigencia de estos postulados continúa encontrando respaldo en investigaciones recientes. Bradshaw et al. (2025) realizaron un metaanálisis transcultural que reunió 238 estudios y 126 423 participantes para contrastar el modelo de doble proceso de la Teoría de la Autodeterminación. Los resultados mostraron que el apoyo parental a la autonomía se relacionaba positivamente con el bienestar de niños y jóvenes ($r = .30$), mientras el control psicológico se asociaba con indicadores de malestar ($r = .26$). La magnitud y diversidad cultural de la evidencia resultan importantes para esta investigación porque muestran que el desarrollo autónomo no depende únicamente de características individuales; la

manera como los adultos organizan las relaciones, ofrecen alternativas y ejercen el control constituye una condición relevante para que la autonomía pueda expresarse y fortalecerse.

Wang, Zeng y King (2025), desde la misma perspectiva teórica, analizaron el apoyo docente a las necesidades psicológicas y encontraron asociaciones con las habilidades socioemocionales de los estudiantes. Su trabajo reafirma una idea especialmente pertinente para el ámbito escolar: autonomía, competencia y relación no funcionan como componentes desvinculados de las experiencias educativas, sino que pueden ser favorecidos por las características del ambiente y por las prácticas de los docentes. Esta explicación permite trasladar la teoría a la educación infantil sin convertir la autonomía en una cualidad exclusivamente interna del niño. El aula puede proporcionar condiciones que faciliten su desarrollo o, por el contrario, limitar las oportunidades para ejercerla.

La pertinencia de la teoría para edades tempranas recibió un respaldo particularmente próximo en 2026. Vrijders et al. (2026) estudiaron experimentalmente si los niños preescolares respondían de manera diferente ante una comunicación que apoyaba la autonomía y otra caracterizada por un tono controlador. Mediante un procedimiento de entrevista con títeres comprobaron que los preescolares distinguían ambas formas de comunicación y que el tono controlador se encontraba relacionado con una mayor percepción de presión, enojo y miedo. El hallazgo tiene una consecuencia pedagógica significativa: aun durante los primeros años, la manera como el adulto comunica una indicación forma parte del contexto que el niño experimenta como facilitador o restrictivo de su autonomía. Por ello, desarrollar autonomía no depende solamente de colocar al niño frente a una actividad que pueda ejecutar solo; también requiere una relación educativa en la cual exista espacio psicológico para decidir y participar.

Para convertir estos planteamientos en dimensiones susceptibles de observación y medición, la Teoría de la Autodeterminación ofrece una estructura especialmente sólida: autonomía, competencia y relación. Estas tres necesidades cuentan con respaldo psicométrico internacional mediante la *Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration Scale* (BPNSFS), desarrollada originalmente por Chen et al. (2015). El instrumento diferencia tanto la satisfacción como la frustración de cada necesidad y contiene 24 ítems distribuidos en seis dimensiones: satisfacción de autonomía, frustración de autonomía, satisfacción de competencia, frustración de competencia, satisfacción de relación y frustración de relación. Esta distinción resulta

valiosa porque no experimentar suficiente autonomía no es exactamente lo mismo que sentirse activamente presionado o controlado; de igual manera, tener pocas oportunidades para demostrar competencia difiere de experimentar reiteradamente sentimientos de incapacidad.

La solidez de estas dimensiones ha continuado siendo examinada recientemente. Koçak (2025) adaptó la BPNSFS al contexto turco mediante un estudio longitudinal realizado inicialmente con 1033 estudiantes de 26 instituciones públicas y confirmó la estructura de seis factores planteada por el instrumento original, además de comprobar su estabilidad durante un periodo de seis meses. Los resultados mostraron también que la satisfacción de autonomía, competencia y relación predecía positivamente la satisfacción con la vida y negativamente sentimientos depresivos, mientras que la frustración de estas necesidades presentaba el comportamiento inverso. Aunque la edad de los participantes es mayor que la correspondiente a educación inicial, el estudio resulta útil como evidencia psicométrica contemporánea de la estructura teórica y no como justificación para trasladar literalmente el cuestionario a niños pequeños.

Raimondi et al. (2026) aportaron una comprobación adicional al validar una versión escolar de la BPNSFS con 1523 estudiantes de Italia y Reino Unido. Los investigadores conservaron la autonomía y la competencia, pero refinaron la dimensión de relación diferenciando el vínculo con compañeros y docentes. La escala mostró una estructura factorial adecuada e invariancia según edad, sexo, condición socioeconómica y país. Este resultado ofrece respaldo internacional reciente a la organización de las necesidades psicológicas propuesta por la Teoría de la Autodeterminación y, al mismo tiempo, advierte que las relaciones escolares merecen ser examinadas atendiendo a las personas con quienes el estudiante interactúa. Para una investigación con niños de educación inicial, esta consideración adquiere especial interés porque buena parte de la autonomía cotidiana se manifiesta precisamente al desenvolverse con compañeros y docentes.

No sería metodológicamente correcto, sin embargo, aplicar directamente la BPNSFS a los niños pequeños de la Institución Educativa Inicial N.º 299 únicamente porque sea un instrumento internacionalmente validado. Las validaciones recientes mencionadas corresponden principalmente a niños mayores y adolescentes y utilizan autoinformes. En educación inicial resulta más apropiado convertir el fundamento teórico en comportamientos observables acordes con la edad y someter el instrumento resultante a su propio proceso de validez y confiabilidad. La teoría y

la BPNSFS pueden sustentar la estructura conceptual de las dimensiones, pero la forma concreta de observarlas debe responder al desarrollo infantil y a las características del contexto educativo estudiado.

A partir de esta consideración, la autonomía puede observarse mediante acciones en las que el niño manifiesta elección e iniciativa: escoger entre actividades disponibles, expresar preferencias, iniciar una tarea sin esperar permanentemente una orden, tomar pequeñas decisiones y participar voluntariamente en aquello que realiza. La competencia puede reconocerse cuando intenta desarrollar actividades por sí mismo, utiliza materiales de acuerdo con sus posibilidades, persevera frente a dificultades sencillas, busca alternativas antes de abandonar una tarea y muestra progresiva seguridad respecto de aquello que puede hacer. La relación, finalmente, comprende comportamientos mediante los cuales participa con otros conservando su propia iniciativa: comparte espacios y materiales, establece acuerdos, solicita u ofrece ayuda cuando corresponde, respeta decisiones comunes y se incorpora a experiencias colectivas. Estas manifestaciones no pretenden convertir las tres necesidades psicológicas en una reproducción literal de una escala destinada a participantes mayores; constituyen una operacionalización infantil que deberá validarse antes de emplearse como instrumento de investigación.

La relación de esta teoría con los rincones del juego-trabajo resulta particularmente estrecha. Deci y Ryan (1985) explicaron que los contextos capaces de proporcionar elección y oportunidades de actuación personal favorecen formas más autónomas de motivación. Un rincón adecuadamente organizado puede ofrecer precisamente esas condiciones: el niño decide entre posibilidades reales, selecciona determinados materiales, inicia acciones, cambia de estrategia cuando algo no resulta como esperaba y participa en la organización de lo realizado. El valor del rincón no se encuentra, entonces, únicamente en su existencia física dentro del aula, sino en el margen de actuación que concede. Un espacio denominado “rincón” en el cual todos deben realizar exactamente la misma actividad siguiendo permanentemente instrucciones adultas tendría escaso sentido como ambiente de apoyo a la autonomía desde esta perspectiva teórica.

Ryan y Deci (2017) permiten comprender, además, que los rincones pueden satisfacer simultáneamente las tres necesidades psicológicas. La autonomía encuentra oportunidades cuando el niño puede escoger y actuar con iniciativa; la competencia se fortalece cuando dispone de desafíos alcanzables, manipula objetos, experimenta, corrige y reconoce progresivamente que puede resolver

determinadas situaciones; y la relación se construye cuando comparte el espacio con otros, acuerda roles, coopera y encuentra reconocimiento dentro del grupo. Esta articulación evita entender los rincones del juego-trabajo simplemente como una técnica para mantener ocupados a los niños. Desde la Teoría de la Autodeterminación, constituyen ambientes potencialmente capaces de organizar experiencias de elección, eficacia personal y convivencia.

Vrijders et al. (2026) ayudan finalmente a precisar el papel que corresponde a la docente dentro de estos espacios. Si incluso los preescolares diferencian una comunicación que favorece autonomía de otra que transmite control, la intervención docente durante el juego-trabajo necesita encontrar un equilibrio entre libertad y orientación. La maestra no desaparece del escenario ni renuncia a establecer límites; organiza condiciones, presenta posibilidades, escucha, acompaña, plantea interrogantes y proporciona ayuda cuando es necesaria, procurando no reemplazar aquello que el niño puede intentar. Bajo esta lectura, los rincones del juego-trabajo y la autonomía infantil quedan unidos por un mecanismo teóricamente explicable: un ambiente que proporciona oportunidades de elección, desafíos ajustados y relaciones seguras puede satisfacer las necesidades de autonomía, competencia y relación y, con ello, favorecer que el niño participe cada vez con mayor iniciativa en las actividades que forman parte de su vida escolar.

1.3. Definiciones conceptuales

1.3.1. Autonomía infantil

Ryan y Deci (2017) conciben la autonomía como una experiencia en la cual la persona reconoce sus acciones como propias y actúa con voluntad, en lugar de sentirse permanentemente dirigida o presionada desde el exterior. Esta manera de entenderla resulta especialmente pertinente durante la infancia, porque ser autónomo no equivale a prescindir de los adultos ni a actuar sin reglas. Un niño puede necesitar orientación y, al mismo tiempo, desenvolverse autónomamente cuando encuentra oportunidades para elegir, expresar lo que desea, iniciar una actividad y participar en decisiones que están dentro de sus posibilidades. La autonomía se construye, por tanto, en la relación entre las capacidades que progresivamente adquiere el niño y las condiciones que le proporciona su entorno para ponerlas en práctica.

Bradshaw et al. (2025), desde la Teoría de la Autodeterminación, explican la autonomía atendiendo precisamente a las características del contexto en el que

crecen niños y adolescentes. Después de integrar 238 estudios y 126 423 participantes mediante un metaanálisis transcultural, encontraron que el apoyo adulto a la autonomía mantiene una relación positiva con el bienestar, mientras las prácticas caracterizadas por el control psicológico se vinculan con resultados desfavorables. Este planteamiento permite comprender la autonomía infantil como una construcción que necesita oportunidades reales para decidir y actuar, pero también relaciones adultas capaces de acompañar sin ejercer un control innecesario sobre aquello que el niño ya puede intentar por sí mismo.

Kleinschmitt y Barbosa (2025) abordan esta capacidad desde las necesidades psicológicas básicas propuestas por la Teoría de la Autodeterminación. Al adaptar y validar en Brasil la Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration Scale, conservaron la autonomía junto con la competencia y la relación como componentes fundamentales del funcionamiento psicológico. Su estudio, realizado con 224 adolescentes, confirmó mediante análisis factorial una estructura de seis factores que diferencia la satisfacción y la frustración de cada una de estas necesidades, con índices adecuados de validez y coeficientes de confiabilidad compuesta comprendidos entre .656 y .890. Aunque los participantes pertenecen a una etapa evolutiva posterior a la educación inicial, esta evidencia resulta valiosa para sustentar las dimensiones teóricas y no para trasladar literalmente el instrumento a niños pequeños.

Koçak (2025) ofrece otra evidencia internacional al validar la misma escala en Turquía. En la primera medición participaron 1033 estudiantes pertenecientes a 26 instituciones públicas y 849 continuaron en la segunda evaluación realizada seis meses después. Los análisis confirmatorios respaldaron nuevamente la organización de la teoría alrededor de autonomía, competencia y relación, diferenciando en cada caso satisfacción y frustración, además de mostrar estabilidad temporal. La coincidencia de esta estructura en contextos culturales diferentes refuerza la conveniencia de emplear esas tres necesidades como referentes conceptuales para comprender el desenvolvimiento autónomo, aunque su expresión observable necesariamente debe adecuarse a la edad de los participantes.

Raimondi et al. (2026) aportan evidencia todavía más reciente mediante la validación de una versión escolar de la BPNSFS en 1523 estudiantes de Italia y Reino Unido. Los autores conservaron las necesidades de autonomía y competencia y profundizaron la dimensión relacional diferenciando los vínculos con compañeros y docentes. El instrumento mostró invariancia de medida según edad, sexo, situación

socioeconómica y país, además de capacidad para predecir experiencias emocionales escolares. Estos resultados respaldan internacionalmente la estabilidad de los componentes propuestos por la Teoría de la Autodeterminación y muestran, al mismo tiempo, que la relación con otras personas necesita ser considerada cuando se estudia la autonomía dentro de instituciones educativas.

En América Latina, la evidencia más reciente procede de la validación de la BPNSFS realizada con 806 adolescentes de México y Perú en 2026. El estudio examinó doce modelos psicométricos y encontró que la solución correlacionada de seis factores —satisfacción y frustración de autonomía, competencia y relación— presentaba los mejores índices de ajuste y una confiabilidad adecuada en ambos países. También se comprobó equivalencia transcultural entre las muestras. Este hallazgo resulta útil para la investigación porque muestra que las tres dimensiones centrales de la teoría mantienen respaldo psicométrico en población latinoamericana. Nuevamente, ello no significa que el cuestionario destinado a adolescentes deba administrarse a niños de educación inicial; su utilidad para este trabajo reside en proporcionar una estructura conceptual científicamente sustentada desde la cual construir indicadores infantiles observables.

A partir de estos aportes, en la presente investigación la autonomía infantil será entendida como la capacidad que el niño desarrolla progresivamente para actuar con iniciativa y voluntad propia dentro de las posibilidades correspondientes a su edad, sintiéndose capaz de afrontar actividades y pequeñas dificultades y estableciendo relaciones respetuosas con otras personas. Esta definición permite reconocer que un niño autónomo no es aquel que realiza absolutamente todo sin ayuda, sino quien participa cada vez más activamente en sus propias acciones, toma pequeñas decisiones, intenta resolver aquello que está a su alcance, reconoce cuándo necesita apoyo y aprende a desenvolverse con los demás sin perder su iniciativa.

Dimensiones

1. Confianza en sí mismo

La confianza en sí mismo se manifiesta en la seguridad con la que el niño afronta situaciones, expresa lo que piensa y se dispone a realizar acciones sin depender continuamente de la aprobación de otras personas. En la primera infancia adquiere especial importancia porque muchas experiencias escolares exigen que el niño se atreva a explorar, comunicar sus preferencias, participar frente al grupo o

intentar algo que todavía no domina completamente. Desde la Teoría de la Autodeterminación, Ryan y Deci (2017) permiten relacionar esta seguridad con la satisfacción de la necesidad de competencia, entendida como la experiencia de sentirse capaz de interactuar eficazmente con el entorno y afrontar desafíos adecuados a las propias posibilidades. No significa que el niño tenga certeza de conseguir siempre aquello que intenta, sino que posee suficiente seguridad para involucrarse y probar.

Wang et al. (2025) encontraron que el apoyo que reciben los estudiantes para satisfacer sus necesidades de autonomía, competencia y relación se encuentra asociado con el desarrollo de habilidades socioemocionales. Aunque este estudio no equipara literalmente competencia con confianza en sí mismo, ayuda a comprender por qué los ambientes educativos que permiten actuar, ensayar respuestas y recibir un acompañamiento adecuado pueden fortalecer la percepción que el estudiante construye sobre sus posibilidades. En esta investigación, por ello, **la confianza en sí mismo se entenderá como la seguridad que manifiesta el niño para expresar sus ideas, asumir pequeños desafíos e iniciar actividades por iniciativa propia**, definición que corresponde directamente con los indicadores ya considerados en el instrumento.

2. Autoconcepto

El autoconcepto comprende el conjunto de percepciones y representaciones que una persona construye acerca de sí misma. Durante la infancia esta construcción comienza a expresarse de maneras sencillas y observables: el niño reconoce características propias, habla de aquello que sabe hacer, identifica cualidades que lo diferencian y progresivamente establece una representación de sí mismo en relación con su familia, compañeros y otros espacios de pertenencia. No debe confundirse con la autonomía ni con la autoestima. Mientras el autoconcepto responde fundamentalmente a la pregunta acerca de **cómo se reconoce el niño a sí mismo**, la autonomía se relaciona con su posibilidad de actuar con voluntad e iniciativa.

Ryan y Deci (2017) explican que la interiorización y la integración constituyen procesos importantes mediante los cuales la persona va incorporando experiencias, valores y formas de regulación a su propio sentido del yo. Desde esta perspectiva puede establecerse una relación complementaria entre autoconcepto y autonomía: reconocer las propias características y capacidades proporciona referencias

personales desde las cuales el niño puede actuar, aunque ello no convierte al autoconcepto en una necesidad psicológica básica de la Teoría de la Autodeterminación. Para este estudio, **el autoconcepto será comprendido como el reconocimiento y valoración que el niño expresa acerca de sus características, capacidades y particularidades personales**, lo cual permitirá observarlo cuando describe aspectos de sí mismo, reconoce aquello que puede realizar e identifica características que considera propias.

3. Respeto a los demás

El desarrollo autónomo no significa que el niño actúe aisladamente o coloque sus preferencias por encima de las necesidades de quienes lo rodean. Aprender a desenvolverse progresivamente por sí mismo ocurre dentro de relaciones sociales en las que necesita reconocer límites, compartir espacios, escuchar otras propuestas y coordinar sus acciones con las de sus compañeros. Ryan y Deci (2017) denominan **relación** a una de las tres necesidades psicológicas fundamentales y explican que esta comprende la experiencia de vincularse con otras personas, sentirse aceptado y participar en relaciones significativas.

Raimondi et al. (2026) aportan evidencia reciente especialmente útil para esta dimensión. Al validar una adaptación escolar de la *Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration Scale* en 1523 estudiantes de Italia y Reino Unido, profundizaron precisamente en la dimensión relacional distinguiendo los vínculos con docentes y compañeros. Sus resultados respaldaron la importancia de considerar separadamente las relaciones que se construyen dentro del ambiente escolar. Para esta investigación, **el respeto a los demás será entendido como la capacidad del niño para reconocer a sus compañeros durante la actividad compartida y regular su actuación considerando los espacios, materiales, turnos e ideas de los otros**. Esta definición coincide con los indicadores ya utilizados: cuidar materiales y espacios empleados por otros, esperar el turno y escuchar las ideas de los compañeros durante el juego.

4. Autoeficacia

La autoeficacia requiere una precisión especial porque posee una tradición teórica propia y no conviene presentarla como sinónimo de autonomía. Bandura (1997) la definió desde la Teoría Social Cognitiva en términos de las creencias que desarrolla una persona acerca de su capacidad para organizar y ejecutar acciones necesarias para alcanzar determinados resultados. Trasladada a la educación inicial,

se hace visible cuando el niño considera que puede realizar una actividad, persiste después de una dificultad, emplea los recursos que conoce para solucionar un problema y experimenta satisfacción cuando consigue completar una acción por sí mismo.

Esta dimensión encuentra, a su vez, un punto de encuentro con la necesidad de **competencia** planteada por Ryan y Deci (2017). Desde la Teoría de la Autodeterminación, experimentar competencia supone sentirse eficaz frente a las demandas del ambiente y disponer de oportunidades para utilizar y ampliar las propias capacidades. No se trata de afirmar que autoeficacia y competencia sean conceptos idénticos, sino de reconocer que ambos ayudan a explicar por qué las experiencias de logro, desafío y resolución personal adquieren importancia en el desenvolvimiento autónomo. Para este estudio, **la autoeficacia será entendida como la seguridad que demuestra el niño respecto de su capacidad para realizar actividades, perseverar ante pequeñas dificultades y utilizar sus habilidades para alcanzar resultados por sí mismo**. De esta manera quedan plenamente comprendidos los indicadores de persistencia, satisfacción ante el logro y solución de pequeños problemas que ya contiene la guía.

5. Toma de decisiones

La toma de decisiones constituye la dimensión que guarda la vinculación más directa con el concepto de autonomía asumido por la Teoría de la Autodeterminación. Ryan y Deci (2017) sostienen que actuar autónomamente implica experimentar voluntad y reconocer la propia acción como elegida y asumida personalmente. En un niño de educación inicial esto no supone decidir sobre cualquier aspecto de su vida, sino disponer de alternativas apropiadas para su edad entre las cuales pueda escoger, expresar preferencias y asumir progresivamente las consecuencias sencillas derivadas de sus elecciones.

Vrijders et al. (2026), al estudiar experimentalmente niños preescolares, comprobaron que estos podían diferenciar formas de comunicación adulta favorables a la autonomía de aquellas caracterizadas por un tono controlador. El resultado adquiere especial significado para esta dimensión porque muestra que, incluso en edades tempranas, las condiciones mediante las cuales el adulto plantea una actividad pueden modificar la experiencia de autonomía. En los rincones del juego-trabajo esto ocurre cuando la docente proporciona alternativas y acompaña sin decidir continuamente aquello que el niño puede resolver.

En consecuencia, **la toma de decisiones será entendida en este estudio como la capacidad del niño para elegir entre alternativas adecuadas a su edad y orientar pequeñas acciones de acuerdo con sus preferencias e intenciones.** Esta conceptualización se corresponde directamente con los tres indicadores que ya aparecen en la matriz: elegir autónomamente el rincón donde desea trabajar, seleccionar los materiales necesarios para desarrollar su idea y decidir con quién jugar o qué representar durante el juego simbólico.

1.3.2. Rincones del juego trabajo

El Ministerio de Educación (2025), mediante el *Programa Curricular de Educación Inicial*, sitúa la organización de los espacios, el empleo pertinente de materiales y recursos y la actuación del docente entre las condiciones que hacen posible un entorno favorable para el aprendizaje. En esta orientación curricular, los espacios deben permitir que los niños se desplacen libremente, con seguridad y autonomía, realicen actividades sin interferir innecesariamente con las de otros y encuentren oportunidades para desenvolverse conforme con sus posibilidades. Por ello, aunque el Currículo Nacional no convierte la expresión “rincones del juego-trabajo” en una competencia curricular independiente, sí proporciona el fundamento pedagógico para organizarlos como ambientes en los cuales el niño puede actuar, explorar y aprender.

El Ministerio de Educación (2024) precisa todavía más esta relación cuando desarrolla los principios que orientan la Educación Inicial. El principio de autonomía parte de reconocer que los niños poseen capacidades para desarrollarse, aprender y construirse a sí mismos cuando cuentan con condiciones físicas y afectivas apropiadas; mientras que el principio de juego libre reconoce el juego como una actividad libre y placentera mediante la cual pueden tomar decisiones, asumir roles, establecer reglas y negociar situaciones. En consecuencia, un rincón pedagógico coherente con el currículo no debería ser únicamente una parte decorada del salón: necesita permitir que el niño actúe sobre los objetos, se relacione con otros y adopte decisiones durante la actividad.

El Ministerio de Educación (2024), mediante las disposiciones para la organización y funcionamiento pedagógico de los espacios educativos, también reconoce expresamente los sectores de juego dentro de las aulas de Educación Inicial. La normativa señala que los niños juegan libremente en diferentes sectores y contempla, entre otros, biblioteca, construcción, dramatización, ciencias y artes

visuales. Además, atribuye propósitos pedagógicos concretos a estos espacios: por ejemplo, la dramatización favorece el pensamiento simbólico y el sector de construcción permite trabajar con diversos materiales y desarrollar nociones relacionadas con el espacio y el tiempo. Esta orientación permite establecer una correspondencia bastante clara entre lo que esta investigación denomina rincones del juego-trabajo y la organización pedagógica de sectores que actualmente reconoce el sistema educativo peruano.

Canchig Calvachi y Chiguano Sánchez (2025) conciben la metodología juego-trabajo como una alternativa propia de la educación infantil en la cual los rincones de aprendizaje proporcionan condiciones para que niños de cuatro y cinco años participen activamente y construyan aprendizajes significativos. Su estudio permite advertir que el rincón adquiere sentido cuando articula el espacio físico con la actividad lúdica y el desarrollo integral; no basta, por tanto, con dividir el aula o asignar nombres a determinados sectores.

Camacho Bravo y Pinta Tamayo (2025) entienden los rincones precisamente como una estrategia que hace posible llevar la metodología juego-trabajo a la práctica educativa. Al estudiar su utilización en Educación Inicial encontraron que estos ambientes favorecían autonomía, creatividad e interacción social y permitían una organización del aula más flexible y cercana a los intereses infantiles. Su planteamiento resulta especialmente pertinente para esta investigación porque establece una diferencia importante: juego-trabajo es la metodología, mientras los rincones constituyen los espacios pedagógicamente organizados mediante los cuales esa metodología puede desarrollarse.

Baque Clemente (2025), al estudiar la metodología juego-trabajo con niños de cuatro a cinco años, destaca su carácter vivencial. Desde esta perspectiva, el niño aprende participando, explorando y relacionándose con situaciones que despiertan curiosidad y motivación, en lugar de limitarse a recibir contenidos previamente elaborados por el adulto. Esta característica ayuda a comprender que los materiales y actividades de cada rincón deben permitir una experiencia concreta: manipular, representar, construir, dialogar, probar y encontrar soluciones forman parte del aprendizaje que ocurre mientras el niño juega.

Pluas Rizo et al. (2026) aportan una definición funcional particularmente cercana a esta tesis al estudiar específicamente la organización de rincones y la autonomía de niños de cuatro a cinco años. Los autores observaron que la

interacción con los materiales, la participación independiente y la toma de decisiones se encontraban vinculadas con la manera como estaba organizado el ambiente. Desde sus resultados, los rincones pueden comprenderse como espacios educativos intencionalmente dispuestos para que el niño interactúe activamente con el entorno y participe en experiencias significativas que favorezcan independencia y responsabilidad.

Llumiquinga Tuapanta (2026) complementa esta mirada al considerar los rincones como ambientes organizados y estimulantes que proporcionan oportunidades para la participación activa, la decisión y el desenvolvimiento independiente. En su estudio con 26 niños de cuatro a cinco años recurrió precisamente a la observación directa mediante una ficha estructurada, acompañada de entrevistas a docentes. Sus hallazgos muestran que la utilidad educativa del rincón está estrechamente relacionada con aquello que el niño puede hacer dentro de él y no solamente con sus características físicas.

Chávez Balseca et al. (2026), por su parte, estudiaron la organización de los rincones mediante una guía de observación con escala Likert de 12 ítems aplicada en niños de cuatro a cinco años. Los aspectos observados incluyeron la participación, el empleo de materiales y el desempeño independiente durante las actividades. Esta investigación resulta particularmente útil para operacionalizar nuestra variable porque muestra que los rincones pueden examinarse mediante conductas y condiciones directamente observables, evitando reducir su evaluación a preguntar si el aula “tiene” o “no tiene” determinados espacios.

A partir de estos aportes, en esta investigación los rincones del juego-trabajo serán entendidos como espacios pedagógicos intencionalmente organizados, provistos de materiales pertinentes y accesibles, en los cuales los niños de cinco años eligen, exploran, manipulan, representan, construyen e interactúan mediante el juego, mientras la docente organiza las condiciones y acompaña sin sustituir innecesariamente la iniciativa infantil. Esta definición mantiene correspondencia con el Currículo Nacional porque integra espacio, materiales, juego, autonomía, interacción y mediación docente, y al mismo tiempo responde a la finalidad concreta de la investigación desarrollada en la I.E.I. N.º 299.

Dimensiones de los rincones del juego-trabajo

Dimensión afectivo-emocional

El componente afectivo-emocional de los rincones del juego-trabajo comprende las oportunidades que encuentra el niño para reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones mientras juega. El juego crea situaciones en las que aparecen entusiasmo, satisfacción, inseguridad, desacuerdos y frustración; por ello, el desarrollo emocional no ocurre separado de la actividad lúdica. El Ministerio de Educación (2016) establece en el Programa Curricular de Educación Inicial que la construcción de la identidad supone que el niño se conozca y valore, además de regular progresivamente sus emociones. Esta competencia se desarrolla a partir de experiencias en las cuales puede expresar cómo se siente y recibir acompañamiento respetuoso del adulto.

Roby et al. (2025) proporcionan evidencia contemporánea sobre esta relación al estudiar, mediante un ensayo controlado aleatorizado, el desarrollo de competencias socioemocionales tempranas mediante experiencias que incorporaban lectura y juego. Sus resultados respaldan la importancia de las experiencias lúdicas y de interacción para favorecer competencias socioemocionales durante los primeros años. Esto permite comprender el rincón no solamente como un espacio donde el niño realiza una tarea, sino como un ambiente donde puede exteriorizar sentimientos, relacionarlos con situaciones concretas y aprender paulatinamente a manejarlos.

Ryan y Deci (2017), desde la Teoría de la Autodeterminación adoptada para fundamentar la autonomía infantil, permiten añadir que la experiencia emocional se encuentra vinculada con las condiciones que el ambiente ofrece para satisfacer autonomía, competencia y relación. Cuando el niño puede escoger una actividad, percibe que tiene posibilidades para realizarla y se siente acompañado sin un control excesivo, encuentra mejores condiciones para involucrarse voluntariamente. Por el contrario, la frustración forma parte también del juego cuando una construcción cae, otro compañero ocupa un material o el resultado no coincide con lo esperado; aprender a continuar, buscar otra alternativa o solicitar ayuda convierte estas situaciones en experiencias educativas.

Para este estudio, la dimensión afectivo-emocional será entendida como el conjunto de experiencias generadas en los rincones que permiten al niño expresar emociones y sentimientos con seguridad, realizar elecciones personales y afrontar

progresivamente la frustración producida durante el juego. Esta delimitación conserva exactamente el sentido de los tres indicadores establecidos en la matriz: expresar emociones y sentimientos con seguridad, elegir el rincón de preferencia y tolerar la frustración cuando una actividad no resulta como esperaba.

Dimensión social

La dimensión social comprende las relaciones que el niño establece con sus pares durante las actividades desarrolladas en los rincones. El juego compartido exige observar lo que hacen los demás, comunicar intenciones, intercambiar objetos, respetar ciertos límites y construir acuerdos. El Ministerio de Educación (2016) sitúa estas experiencias dentro del desarrollo de la competencia relacionada con la convivencia y participación democrática, en la cual los niños interactúan respetando diferencias, construyen normas y participan en acciones orientadas al bienestar común. El propio enfoque curricular reconoce, por tanto, que aprender a relacionarse constituye parte del desarrollo integral durante la Educación Inicial.

Solano Rojas (2025) encontró evidencia especialmente próxima a esta dimensión al estudiar el *role play* como estrategia para fortalecer habilidades sociales básicas en 27 niños de cuatro años. El estudio empleó una guía de observación elaborada tomando como referente el Cuestionario de Habilidades de Interacción Social y obtuvo una confiabilidad alfa de Cronbach de .837, además de una V de Aiken de 1.00 para la validez de contenido. Sus resultados respaldaron la utilidad de la representación de roles para trabajar conductas de interacción social en la primera infancia. Este antecedente resulta particularmente pertinente porque el juego de roles puede desarrollarse naturalmente en rincones como hogar, tienda, dramatización o juego simbólico.

Zakaria et al. (2025) señalan igualmente que el juego creativo proporciona experiencias importantes para el desarrollo de habilidades sociales en preescolares, mientras Putri (2025) encontró una asociación estadísticamente significativa entre las actividades de juego y el desarrollo social de niños preescolares. Estas investigaciones coinciden en que jugar con otros constituye una situación social en la cual se ejercitan comunicación, participación y regulación interpersonal.

Para esta investigación, la dimensión social se entenderá como las oportunidades proporcionadas por los rincones para que el niño interactúe, coopere y regule su comportamiento en relación con sus compañeros durante el juego. Sus manifestaciones observables serán las que ya contiene la matriz: colaborar con los

pares para conseguir un objetivo común, respetar turnos y normas establecidas y proponer soluciones ante conflictos producidos durante las actividades.

Dimensión cultural

La dimensión cultural adquiere sentido porque el juego infantil no ocurre al margen del contexto donde vive el niño. Los objetos que utiliza, personajes que representa, situaciones que recrea, palabras que emplea y significados atribuidos a sus acciones proceden parcialmente de las experiencias familiares y comunitarias. Por ello, un rincón puede convertirse en un pequeño escenario de reconstrucción cultural cuando incorpora elementos cercanos a la vida cotidiana y permite que los niños representen prácticas conocidas.

Chen (2025), desde la teoría sociocultural de Vygotsky, estudió precisamente cómo los niños preescolares de Taiwán incorporaban sus antecedentes étnicos y culturales dentro de las actividades de juego. La investigación mostró que las experiencias lúdicas constituyen espacios en los cuales pueden aparecer y reelaborarse representaciones relacionadas con la identidad cultural. Este hallazgo resulta relevante porque demuestra que cultura y juego no constituyen ámbitos independientes: aquello que el niño representa durante el juego puede expresar las experiencias y significados del contexto social al que pertenece.

Liu (2025), al investigar la pedagogía basada en juego en jardines infantiles del noreste de China, comprobó también que la cultura influye en la forma como se entiende y desarrolla el juego educativo. El estudio identificó la influencia de referentes culturales distintos sobre la práctica pedagógica y advirtió que la agencia infantil puede adquirir características particulares dependiendo del contexto. Por ello, trasladar mecánicamente modelos de juego de una cultura a otra resulta insuficiente; las experiencias lúdicas necesitan reconocer los significados locales de los niños y sus comunidades.

Para este estudio, la dimensión cultural será comprendida como la posibilidad que ofrecen los rincones del juego-trabajo para que el niño reconozca, represente y valore prácticas, objetos y manifestaciones pertenecientes a su entorno sociocultural, respetando simultáneamente la diversidad presente entre sus compañeros. Esta definición sustenta los indicadores ya establecidos: participar en representaciones de costumbres, valorar las diferencias culturales e identificar y utilizar elementos propios del entorno durante actividades relacionadas con su región.

Dimensión creativa

La dimensión creativa se expresa cuando el rincón permite que los materiales y situaciones de juego admitan más de una respuesta posible. Una caja puede convertirse en una vivienda, vehículo o tienda; un bloque puede representar un alimento, teléfono o herramienta; y una misma situación puede ser reconstruida mediante personajes diferentes. La creatividad se distancia así de actividades en las cuales todos los niños deben reproducir exactamente el modelo proporcionado por el adulto.

Fung (2025), en un estudio longitudinal con niños de kindergarten, examinó las relaciones entre disposición lúdica, procesos de pensamiento creativo y habilidades académicas. Sus resultados proporcionan evidencia de la vinculación existente entre la manera de involucrarse en el juego y el desarrollo longitudinal de procesos creativos. El hallazgo fortalece la idea de que la creatividad infantil necesita oportunidades para imaginar, probar posibilidades y producir respuestas que no estén completamente predeterminadas por el adulto.

Kao, Lin y Williams (2026) estudiaron específicamente el juego con bloques basado en STEAM y su relación con la imaginación y el desempeño creativo de niños preescolares. Mediante un modelo longitudinal de crecimiento encontraron que este tipo de experiencias puede contribuir al desarrollo de la imaginación creativa. Su investigación resulta especialmente próxima al trabajo por rincones porque muestra que materiales manipulables y abiertos pueden emplearse para construir, modificar y reconstruir ideas durante el juego.

Ourda et al. (2025), trabajando con 200 niños preescolares y sus docentes en Grecia, estudiaron además la creatividad motora en relación con el comportamiento lúdico y la participación social. Sus resultados muestran que la creatividad durante la infancia puede aparecer integrada al movimiento, al juego y a la relación con otras personas, en lugar de limitarse exclusivamente a las producciones artísticas.

En esta tesis, la dimensión creativa será entendida como las posibilidades proporcionadas por los rincones para que el niño imagine, transforme, produzca y encuentre alternativas propias durante el juego, utilizando materiales y experiencias sin quedar restringido a reproducir un único modelo. Se mantiene así plena correspondencia con sus tres indicadores: transformar materiales comunes en objetos imaginarios, proponer ideas originales para solucionar situaciones surgidas durante el juego y crear producciones artísticas libremente.

Dimensión cognitiva

La dimensión cognitiva comprende los procesos de exploración, comparación, clasificación, razonamiento, anticipación y comunicación que aparecen cuando el niño interactúa con los materiales y situaciones propuestas en los rincones. El Programa Curricular de Educación Inicial del Ministerio de Educación (2016) reconoce que el aprendizaje infantil se construye mediante acciones sobre el entorno. Por ejemplo, al abordar las relaciones matemáticas explica que el niño establece correspondencias, enlaces y conexiones por propia iniciativa como resultado de las comparaciones realizadas durante la exploración de su ambiente inmediato.

Gold et al. (2026) ofrecen evidencia experimentalmente próxima a este planteamiento al estudiar a 110 niños preescolares jugando en parejas con bloques de madera. Los investigadores codificaron ocho tipos de configuraciones espaciales construidas durante el juego y evaluaron directamente habilidades espaciales formales mediante una medida validada de transformación y rotación de formas. Encontraron una relación significativa entre las habilidades espaciales manifestadas informalmente durante la construcción y las evaluadas formalmente. El juego con bloques, por tanto, no constituye únicamente entretenimiento: exige organizar espacialmente objetos y establecer relaciones cognitivas entre ellos.

Zamora Aviles y Estrella Acencio (2026) analizaron también el juego integrado en el desarrollo cognitivo de niños de cuatro a cinco años y destacan su contribución a experiencias en las cuales exploración, resolución de problemas y participación activa forman parte del aprendizaje. Ramírez Aguirre et al. (2026), por su parte, vinculan el aprendizaje basado en juego motor con procesos cognitivos y lingüísticos en preescolares. Ambas investigaciones recientes refuerzan una concepción del juego en la cual acción y pensamiento se desarrollan conjuntamente.

Para esta investigación, la dimensión cognitiva será comprendida como las oportunidades que proporcionan los rincones para que el niño observe, compare, clasifique, establezca relaciones, obtenga conclusiones sencillas y comunique aquello que descubre o realiza durante el juego. De esta manera quedan respaldados los indicadores existentes: clasificar y organizar materiales por forma, tamaño o color; realizar deducciones sencillas durante la exploración de objetos y situaciones; y describir los procesos y reglas de los juegos realizados.

Dimensión sensorial

La dimensión sensorial se refiere a las experiencias mediante las cuales el niño conoce características de objetos y elementos del ambiente utilizando sus sentidos. Tocar superficies, distinguir sonidos, reconocer olores, observar formas y manipular elementos naturales proporcionan información que posteriormente puede comparar, organizar y relacionar. En los rincones, esta experiencia adquiere valor pedagógico cuando los materiales presentan variedad suficiente para despertar exploración y permiten que el niño actúe directamente sobre ellos.

Arteaga Pazmiño y Alcívar Calderón (2026) estudiaron específicamente el juego sensorial como estrategia educativa en Educación Inicial, relacionándolo con la atención infantil. Su investigación reafirma el valor de organizar experiencias en las cuales los niños puedan interactuar con estímulos sensoriales en lugar de mantener una participación exclusivamente receptiva. Desde esta perspectiva, la exploración sensorial no debe convertirse en exposición indiscriminada a estímulos; requiere materiales y experiencias adecuados que permitan tocar, comparar, distinguir y comunicar lo percibido.

El Ministerio de Educación (2024) coincide con esta perspectiva al destacar que la actividad autónoma y el juego libre permiten al niño explorar su entorno y construir aprendizajes mediante su propia actividad. Aunque la guía está dirigida específicamente al ciclo I y no debe trasladarse literalmente a los niños de cinco años, proporciona continuidad a un principio pedagógico que el currículo mantiene posteriormente: movimiento, exploración y manipulación constituyen medios relevantes para conocer el ambiente.

En este estudio, la dimensión sensorial será entendida como las posibilidades que proporcionan los rincones para explorar, reconocer, comparar y diferenciar cualidades de los objetos y elementos del entorno mediante experiencias visuales, táctiles, auditivas y olfativas. Esta delimitación corresponde a los indicadores de la matriz: describir texturas, olores y sonidos; disfrutar de la exploración táctil y sensorial de elementos naturales; y discriminar diferentes estímulos sensoriales.

Dimensión motora

La dimensión motora comprende las posibilidades de movimiento y manipulación que ofrecen los rincones para que el niño emplee progresivamente su cuerpo con coordinación, equilibrio, control y precisión. No se restringe al movimiento corporal amplio, pues muchas actividades desarrolladas dentro de los sectores exigen acciones de motricidad fina: cortar, pintar, ensamblar, encajar, modelar, apilar

o manipular piezas pequeñas. Desde el enfoque curricular peruano, movimiento y corporeidad constituyen componentes esenciales del desarrollo infantil y requieren experiencias en las cuales el niño actúe corporalmente sobre su entorno.

Gerasimovičienė y Sakalauskienė (2025) estudiaron específicamente las oportunidades que proporcionan las actividades de juego para desarrollar habilidades motoras en preescolares. Las autoras sostienen que la actividad física constituye desde la primera infancia una manera de conocer el mundo y que las experiencias lúdicas proporcionan condiciones para adquirir nuevas habilidades motoras. Este planteamiento es directamente aplicable a los rincones, siempre que estos permitan movimiento y manipulación y no reduzcan al niño a permanecer sentado ejecutando instrucciones.

Suarez Florian (2025), mediante una revisión sistemática de 14 investigaciones publicadas entre 2021 y 2025, encontró que los juegos didácticos — tradicionales, manipulativos y digitales— mostraban resultados favorables tanto para la motricidad gruesa, especialmente equilibrio, coordinación y desplazamiento, como para la motricidad fina, incluida la precisión prensil y la coordinación visomotora. Esta diferenciación resulta especialmente útil para los indicadores utilizados en la tesis, pues permite integrar dentro de una misma dimensión tanto el manejo preciso de herramientas como el desplazamiento y equilibrio corporal.

Figuroa-Quíñones et al. (2025) estudiaron además las habilidades motoras de niños preescolares peruanos, proporcionando evidencia directamente contextualizada en población infantil del país. Por su parte, Quíñones y Opingo (2025) encontraron una relación positiva y significativa entre los comportamientos de juego y las habilidades motoras gruesas y finas de niños preescolares. En conjunto, estos trabajos respaldan la conveniencia de que el juego infantil incorpore oportunidades diversas de manipulación y movimiento.

Por consiguiente, la dimensión motora será entendida como las oportunidades que proporcionan los rincones del juego-trabajo para que el niño controle y coordine progresivamente sus movimientos gruesos y finos durante actividades de manipulación, desplazamiento y exploración. Esta definición mantiene los tres indicadores originales: utilizar herramientas como tijeras, pinceles y bloques con precisión fina; desplazarse con seguridad y control por el espacio; y demostrar equilibrio y coordinación durante sus movimientos.

1.4. Definición y operacionalización de variables

Rincones del juego-trabajo: El Ministerio de Educación (2016) concibe los rincones del juego-trabajo como espacios pedagógicos organizados donde los niños juegan, exploran, interactúan y emplean materiales diversos, construyendo aprendizajes mediante experiencias significativas, participativas y autónomas.

Autonomía infantil: Ryan y Deci (2017) conciben la autonomía infantil como el desarrollo progresivo de la capacidad para actuar voluntariamente, tomar decisiones, expresar preferencias e iniciativas y desenvolverse con seguridad en interacción con su entorno.

3.4.1.- Operacionalización de variables

Variable 1	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnica e Instrumento
La autonomía infantil	Ryan y Deci (2017) conciben la autonomía infantil como el desarrollo progresivo de la capacidad para actuar voluntariamente, tomar decisiones, expresar preferencias e iniciativas y desenvolverse con seguridad en interacción con su entorno.	La autonomía es la habilidad de una persona para actuar y tomar decisiones por sí misma, con confianza y un sentimiento interno de seguridad que le posibilita desenvolverse con firmeza y con respeto a los demás. (Cáceres, 2018)	Confianza en sí mismo	Expresa sus opiniones frente a sus compañeros con seguridad.	Observación y Guía de observaciones
				Intenta realizar tareas desafiantes por iniciativa propia	
				Inicia actividades nuevas sin mostrar temor excesivo	
			Autoconcepto	Describe con agrado sus características físicas y habilidades al realizar dibujos de sí mismo o realizar representaciones de su cuerpo.	
				Manifiesta seguridad en sus capacidades expresando verbalmente frases de logro como 'yo sí puedo' ante un reto"	
				Se considera un individuo relevante de su familia y de su	

				salón de clase, mencionando aspectos que lo hacen único.	
			Respeto a los demás	Cuida los materiales y el espacio que otros están utilizando.	
				Espera su turno para usar un juguete o participar en una actividad	
				Escucha las ideas de sus pares durante el juego compartido	
			Autoeficacia	Persiste en una actividad hasta lograr terminarla (ej. armar un bloque).	
				Muestra satisfacción al completar una tarea de forma independiente	
				Utiliza sus habilidades para resolver pequeños problemas cotidianos	
			Toma de decisiones	Elige de manera autónoma el rincón donde desea trabajar.	
				.Selecciona los materiales necesarios para ejecutar su idea de juego.	
				Decide con quien jugar a que representar en el juego simbólico.	

Variable 2	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnica e Instrumento
Rincones de juego-trabajo	El Ministerio de Educación (2016) concibe los rincones del juego-trabajo como espacios pedagógicos organizados donde los niños juegan, exploran, interactúan y emplean materiales diversos, construyendo aprendizajes mediante experiencias significativas, participativas y autónomas.	A través de los rincones de juego-trabajo se expresan los sentimientos y fomentan la confianza en sí mismo/a y la autoestima del niño o niña. El juego en sí mismo es el centro, porque es la actividad que provoca placer, satisfacción y motivación. (Gómez y Nieto 2018)	Afectivo-emocional	Expresa sus emociones y sentimientos con seguridad.	Observación y Guía de observaciones
				Muestra autonomía al elegir el rincón de su preferencia.	
				Tolera la frustración cuando una actividad no le sale como esperaba.	
			Social	Colabora con sus pares para alcanzar un objetivo común.	
				Respeto las normas establecidas en el grupo.	
				Propone soluciones ante conflictos con sus compañeros	
			Cultural	Participa con orgullo en representaciones de costumbres	
				Valora las diferencias culturales de sus compañeros.	
				Identifica y utiliza elementos típicos de su entorno al participar en actividades de su región.	
			Creativa	Transforma materiales comunes en objetos imaginarios (juego simbólico).	
				Propone ideas originales para resolver problemas en el juego.	
				Crea obras artísticas libres sin temor a ser juzgado	

			Cognitiva	Clasifica y organiza materiales por forma, tamaño o color.	
				Realiza deducciones sencillas durante la exploración de objetos y situaciones.	
				Describe y comunica los procesos y reglas de los juegos que realiza.	
			Sensorial	Describe texturas, olores y sonidos de los materiales del entorno.	
				Disfruta de la exploración táctil y sensorial de elementos naturales	
				Discrimina estímulos sensoriales con precisión.	
			Motora	Utiliza herramientas (tijeras, pinceles, bloques) con precisión fina.	
				Se desplaza con seguridad y control por el espacio del aula	
				Demuestra equilibrio y coordinación en sus movimientos	

Capítulo II: Diseño metodológico

2.1. Tipo de investigación.

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, debido a que la información correspondiente a la autonomía infantil fue obtenida mediante la observación de comportamientos previamente definidos y posteriormente organizada y analizada a través de frecuencias y porcentajes. El estudio asumió un diseño descriptivo-propositivo. Fue descriptivo porque permitió diagnosticar las manifestaciones de autonomía infantil presentes en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 299 de Moyobamba, considerando las dimensiones confianza en sí mismo, autoconcepto, respeto a los demás, autoeficacia y toma de decisiones. Asimismo, fue propositivo porque, a partir de las necesidades identificadas en el diagnóstico y de los fundamentos teóricos revisados, se diseñó una propuesta pedagógica basada en estrategias de rincones del juego-trabajo orientadas a favorecer progresivamente el desarrollo de la autonomía infantil. La propuesta no fue aplicada a los participantes; por consiguiente, el estudio no realizó mediciones pretest y posttest, no incorporó un grupo de control y tampoco buscó comprobar relaciones de causa y efecto o demostrar la eficacia de las estrategias formuladas.

$Rx \rightarrow T \rightarrow P$

donde:

Rx: realidad diagnosticada respecto de la autonomía infantil.

T: fundamentos teóricos que sustentan el estudio.

P: propuesta pedagógica de estrategias de rincones del juego-trabajo.

Leyenda:

Rx: Realidad problemática

T: Marco teórico

P: Propuesta teórica

Rt: Realidad por transformar

2.2. Población y muestra

Población

El marco poblacional estuvo conformado por la docente y 22 niños y niñas de 05 años de la Institución Educativa Inicial N° 299 "La Primavera", de la ciudad de Moyobamba, en la región San Martín.

2.2.- Muestra

La muestra censal para la investigación en curso estuvo compuesta por 22 niños y niñas de cinco años de edad del nivel inicial N° 299 "La Primavera", situado en la ciudad de Moyobamba, que pertenece a la región San Martín.

2.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Observación La técnica de observación se empleó para llevar a cabo esta actividad. De acuerdo con Hernández y Baptista (2010), es una capacidad que posee el investigador y que implica observar los hechos sociales de los sujetos involucrados en la investigación. Un diario de anotaciones, que es un cuaderno donde se describen tanto las características del contexto como los hechos observados, esquemas o elementos relevantes para la indagación, ha sido empleado como instrumento para recolectar datos.

Guía de observación: Es la herramienta que posibilitó documentar cómo se encuentra el desarrollo de la autonomía de los niños de cinco años en sus cinco dimensiones:

- Autoconfianza.
- El autoconcepto.
- Respetar a los demás.
- La autoeficacia
- La toma de decisiones

Validez del instrumento

Se realizó una evaluación por parte de expertos para validar las herramientas utilizadas para la recopilación de datos.

Análisis estadístico de los datos

Las investigadoras describirán los datos, se organizarán y tabularán en función de los que serán recopilados por medio del instrumento y la información recabada, siguiendo los objetivos planteados en la investigación a través de la estadística descriptiva. En esta, se utilizará el análisis de frecuencia, la media aritmética y las tablas estadísticas.

Capítulo III: Resultados

3.1. Resultados

Objetivo específico: Diagnosticar el nivel de autonomía infantil en los niños de la Institución Educativa Inicial N.º 299, Moyobamba, región San Martín, 2024.

Tabla 01

Dimensión 01: Confianza en sí mismo

N°	Ítems	Escala						Total	
		Siempre		A veces		Rara vez			
		N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
01	Expresa sus opiniones frente a sus compañeros con seguridad.	12	55	08	36	02	9	22	100
02	Intenta realizar tareas desafiantes por iniciativa propia.	10	45	09	41	03	14	22	100
03	Inicia actividades nuevas sin mostrar temor excesivo.	11	50	08	36	03	14	22	100

Nota: Elaborado por las autoras en base a la guía de observación en el aula de los niños y niñas de 05 años de edad, de la Institución Educativa Inicial N.º 299, de la ciudad de Moyobamba, de la región San Martín

Interpretación

En la tabla 01 referida a la dimensión: confianza en sí mismo, se puede observar de acuerdo a los resultados obtenidos en la dimensión Confianza en sí mismo, se observa que el punto más fuerte de los niños es la expresión de opiniones, al nivel "Siempre" el 55% (12 niños), lo que indica que los niños se comunican más verbalmente que actuar. Asimismo, el 50% de estudiantes inicia sus actividades nuevas sin temor. Esto demuestra que los rincones generan un ambiente seguro para explorar. Finalmente, el 45% que intenta tareas desafiantes confirma que ni la mitad del grupo posee una base sólida de seguridad personal, mientras que el grupo en "Rara vez" (14%) requiere un acompañamiento más cercano para fortalecer su autoafirmación.

Tabla 02

Dimensión 02: Autoconcepto

N°	Ítems	Escala						Total	
		Siempre		A veces		Rara vez			
		N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
04	El niño o niña describe con agrado sus características físicas y habilidades al realizar dibujos de sí mismo o realizar representaciones de su cuerpo.	11	50	09	41	02	09	22	100
05	El niño o niña manifiesta seguridad en sus capacidades expresando verbalmente frases de logro como 'yo sí puedo' ante un reto.	12	55	08	36	02	09	22	100
06	El niño o niña se considera un miembro relevante de su familia y de su aula, mencionando aspectos que lo hacen único	10	45	09	41	03	14	22	100

Nota: Elaborado por las autoras en base a la guía de observación en el aula de los niños y niñas de 05 años de edad, de la Institución Educativa Inicial N° 299, de la ciudad de Moyobamba, de la región San Martín

Interpretación

En lo referente a la dimensión del autoconcepto, se puede observar que el 55% (12 niños) siempre manifiesta seguridad en sus capacidades expresando verbalmente frases de logro como 'yo sí puedo' ante un reto. Asimismo, el 50% (11 niños) manifiesta siempre características positivas sobre sí mismo; es decir, describe con agrado sus características físicas y habilidades al realizar dibujos de sí mismo o realizar representaciones de su cuerpo. Finalmente, el indicador referido al sentido de pertenencia valiosa al grupo obtuvo un 45% (10 niños), es decir, es considerado como un integrante relevante de su familia y de su salón de clase, mencionando aspectos que lo hacen único. Además, un 14% (3 niños) se ubica en el nivel "Rara vez". Los resultados demuestran que el autoconcepto de los niños está muy ligado a sus logros tangibles; por ello, el reconocimiento de sus trabajos en los rincones es el indicador más alto. El hecho de que la mitad del grupo logre identificar sus habilidades confirma que la metodología favorece una imagen personal positiva.

Tabla 03

Dimensión 03: Respeto a los demás

N°	Ítems	Escala						Total	
		Siempre		A veces		Rara vez			
		N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
07	El niño o niña escucha las ideas de sus pares durante el juego compartido.	10	46	10	45	2	9	22	100
08	El niño o niña cuida los materiales y el espacio que otros están utilizando.	13	59	07	32	2	9	22	100
09	El niño o la niña aguarda su turno para usar un juguete o participar en una actividad	06	27	07	32	09	41	22	100

Nota: Elaborado por las autoras en base a la guía de observación en el aula de los niños y niñas de 05 años de edad, de la Institución Educativa Inicial N° 299, de la ciudad de Moyobamba, de la región San Martín

Interpretación

En la dimensión del respeto a los demás, se tiene que los resultados muestran que el indicador con mayor puntaje es el cuidado de materiales y espacio, donde un 59% (13 niños) se ubica en el nivel "Siempre". En cuanto a la escucha de ideas, los resultados están divididos, con un 46% (10 niños) en "Siempre" y un 45% (10 niños) en "A veces". Finalmente, el indicador de esperar el turno muestra mayor dificultad, con un 41% (9 niños) en el nivel "Rara vez", siendo la conducta menos frecuente en el grupo.

Los resultados indican que la organización por rincones ha logrado que los niños valoren el entorno físico y los recursos, logrando un alto porcentaje en el cuidado de materiales. Sin embargo, los indicadores que requieren mayor control de impulsos, como la espera de turnos, presentan un desafío más grande, reflejado en el aumento del nivel "Rara vez" (41%). Esto demuestra que, aunque el respeto al espacio está consolidado, las habilidades sociales de convivencia y paciencia todavía requieren un refuerzo pedagógico constante mediante el juego compartido.

Tabla 04

Dimensión 04: Autoeficacia

N°	Ítems	Escala						Total	
		Siempre		A veces		Rara vez			
		N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
10	El niño o niña persiste en una actividad hasta lograr terminarla (ej. armar un bloque).	11	50	08	36	03	14	22	100
11	El niño o niña utiliza sus habilidades para resolver pequeños problemas cotidianos.	09	41	11	50	02	09	22	100
12	El niño o niña muestra satisfacción al completar una tarea de forma independiente.	14	64	06	27	02	09	22	100

Nota: Elaborado por las autoras en base a la guía de observación en el aula de los niños y niñas de 05 años de edad, de la Institución Educativa Inicial N° 299, de la ciudad de Moyobamba, de la región San Martín

Interpretación

En relación a la dimensión de la autoeficacia, se observa que el indicador con mayor prevalencia es la satisfacción al completar tareas de forma independiente, alcanzando un 64% (14 niños) en el nivel "Siempre". En cuanto a la persistencia para terminar actividades, el 50% (11 niños) lo hace de manera constante. Por último, en la capacidad para resolver problemas cotidianos, predomina el nivel "A veces" con un 50% (11 niños), mientras que un 41% (9 niños) se sitúa en "Siempre".

Los resultados indican que la gran mayoría de los niños experimenta un fuerte sentimiento de logro y orgullo personal al finalizar sus actividades en los rincones, lo cual es la base de la autoeficacia. El alto porcentaje en el sentimiento de satisfacción (64%) sugiere que el juego libre permite al niño valorar su propio esfuerzo. No obstante, el indicador de resolución de problemas es el más bajo en el nivel "Siempre", lo que evidencia que, ante dificultades nuevas o más complejas, muchos niños todavía dudan de sus capacidades y requieren el soporte o la guía de la docente para encontrar soluciones.

Tabla 05

Dimensión 05: Toma de decisiones

N°	Ítems	Escala						Total	
		Siempre		A veces		Rara vez			
		N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
13	El niño o niña elige de manera autónoma el rincón donde desea trabajar.	15	68	05	23	02	09	22	100
14	El niño o niña selecciona los materiales necesarios para ejecutar su idea de juego.	11	50	09	41	02	09	22	100
15	El niño o niña decide con quién jugar y a qué representar en el juego simbólico	09	41	10	45	03	14	22	100

Nota: Elaborado por las autoras en base a la guía de observación en el aula de los niños y niñas de 05 años de edad, de la Institución Educativa Inicial N° 299, de la ciudad de Moyobamba, de la región San Martín

Interpretación

En lo concerniente a la dimensión de la toma de decisiones, se aprecia que el indicador con mayor nivel de logro es la elección autónoma del rincón, donde un notable 68% (15 niños) se ubica en el nivel "Siempre". Por otro lado, 50% (11) de niños siempre selecciona los materiales necesarios para ejecutar su idea de juego. Finalmente, en cuanto a la decisión de roles y compañeros en el juego simbólico, el mayor porcentaje se concentra en el nivel "A veces" con un 45% (10 niños), mientras que un 14% (3 niños) presenta dificultades situándose en el nivel "Rara vez".

Los resultados revelan que la estrategia de los Rincones de Juego-Trabajo fomenta con éxito la independencia inicial, ya que la gran mayoría de los niños sabe decidir a dónde ir y con qué jugar. El alto porcentaje en la elección del rincón (68%) confirma que el aula organizada por sectores empodera al estudiante. Sin embargo, la toma de decisiones que involucra a otros (decidir roles o con quién jugar) resulta ser más compleja, pues requiere habilidades de negociación social. En conclusión, los niños han desarrollado una autonomía funcional individual sólida, pero la toma de decisiones compartida es un área que aún requiere práctica para pasar del nivel "A veces" al "Siempre".

Capítulo III: Discusión de resultados

Los hallazgos obtenidos muestran que la autonomía de los niños de cinco años de la Institución Educativa Inicial N.º 299 de Moyobamba no se presenta de manera uniforme, sino mediante fortalezas y dificultades que varían según la conducta observada. En confianza en sí mismo, el 55 % expresa siempre sus opiniones con seguridad, el 50 % inicia actividades nuevas sin temor excesivo y el 45 % intenta constantemente tareas desafiantes por iniciativa propia. Esta primera aproximación permite reconocer niños capaces de exteriorizar sus ideas y comenzar determinadas acciones, pero también muestra que asumir desafíos por iniciativa propia todavía no constituye una conducta estable en la mayoría. Por ello, los resultados deben interpretarse como un diagnóstico heterogéneo de autonomía y no como evidencia de un desarrollo plenamente consolidado.

Esta situación guarda correspondencia con Pluas Rizo et al. (2026), quienes, al estudiar 60 niños ecuatorianos, encontraron una tendencia moderadamente favorable en la interacción con materiales, la toma de decisiones y la participación independiente, además de comportamientos relacionados con responsabilidad y cumplimiento de normas. La coincidencia se encuentra precisamente en el carácter gradual de la autonomía: en ninguno de los dos escenarios aparece como una condición absoluta. En Moyobamba existen comportamientos que alcanzan frecuencias importantes, como expresar opiniones o iniciar actividades, junto con otros todavía menos frecuentes, como asumir desafíos. Sin embargo, existe una diferencia metodológica que impide establecer equivalencias directas: Pluas Rizo et al. examinaron la organización de los rincones conjuntamente con la autonomía, mientras el estudio de la I.E.I. N.º 299 realizó un diagnóstico descriptivo de las manifestaciones autónomas para fundamentar posteriormente una propuesta. Por ello, los datos actuales son compatibles con el antecedente ecuatoriano, pero no demuestran que los rincones hayan originado los comportamientos encontrados.

El autoconcepto presenta una situación semejante. El 55 % de los niños manifiesta siempre seguridad en sus capacidades mediante expresiones como “yo sí puedo”, el 50 % describe favorablemente características físicas y habilidades, mientras solamente el 45 % se reconoce siempre como integrante relevante de su familia y aula; en este último indicador, un 14 % lo hace rara vez. El resultado sugiere que reconocer una capacidad concreta resulta más frecuente que elaborar verbalmente una representación más amplia del propio valor y pertenencia. Esta

diferencia es importante porque evita reducir el autoconcepto a la expresión verbal de seguridad ante una tarea.

Llumiquinga Tuapanta (2026) encontró, mediante la observación de 26 niños y entrevistas a dos docentes, que la mayoría mostraba un desenvolvimiento autónomo adecuado, particularmente en independencia, participación activa y adopción de decisiones dentro de los espacios educativos. El estudio de Moyobamba coincide parcialmente con esta descripción: una proporción apreciable de los niños manifiesta seguridad y capacidad de actuación personal, pero los porcentajes también revelan que estas conductas todavía fluctúan entre “Siempre” y “A veces”. Esta diferencia puede relacionarse con la forma de operacionalizar la autonomía. Llumiquinga abordó comportamientos autónomos de manera más general y complementó la observación infantil con la percepción docente; en Moyobamba se desagregó el constructo en cinco dimensiones y conductas muy concretas. Esta mayor especificidad hace visibles dificultades que podrían quedar diluidas cuando la autonomía se valora globalmente.

Los resultados de confianza y autoconcepto encuentran también un punto de comparación con Camacho Bravo y Pinta Tamayo (2025). Las investigadoras trabajaron con 45 niños y cinco docentes y encontraron que los rincones favorecían autonomía, creatividad y relaciones entre los niños, dentro de una organización flexible del aula centrada en sus intereses. En el diagnóstico de Moyobamba, la seguridad para opinar, iniciar actividades y reconocerse capaz muestra precisamente comportamientos compatibles con ambientes que conceden posibilidades de participación. Sin embargo, el 45 % que siempre intenta tareas desafiantes señala un margen considerable para fortalecer la iniciativa frente a experiencias nuevas. En consecuencia, este antecedente no debe utilizarse para afirmar que los rincones ya han producido efectos en la I.E.I. N.º 299; resulta más pertinente como evidencia para justificar que una propuesta organizada mediante rincones puede atender las necesidades identificadas en el diagnóstico.

Una de las situaciones que merece mayor atención aparece en la dimensión respeto a los demás. Mientras el 59 % cuida siempre los materiales y espacios utilizados por otros, la escucha de las ideas de los pares se encuentra prácticamente dividida entre “Siempre” (46 %) y “A veces” (45 %). La mayor dificultad corresponde a esperar turnos: solamente el 27 % lo hace siempre y el 41 % rara vez. Por consiguiente, el respeto parece expresarse con mayor facilidad cuando se dirige hacia objetos y espacios que cuando exige autorregulación frente a otra persona.

Cuidar un material puede convertirse en una rutina aprendida; esperar para acceder a aquello que se desea supone controlar el impulso inmediato, reconocer la presencia del otro y aceptar temporalmente una limitación.

Este hallazgo resulta especialmente esclarecedor al contrastarlo con Alvarez Urbina y Mejía Benavides (2026). En su investigación con 23 niños de cuatro años, el 48 % permanecía en proceso tanto en estrategias lúdicas como en autonomía; además, el 57 % estaba en proceso respecto de la relación consigo mismo y otro 57 % permanecía en inicio en la relación con los demás. El estudio encontró una asociación positiva moderada y significativa entre estrategias lúdicas y autonomía ($Rho = .625$; $p = .001$). La principal coincidencia con Moyobamba está precisamente en la dimensión interpersonal: desenvolverse autónomamente con otros parece plantear mayores exigencias que determinadas actuaciones individuales. La dificultad para esperar turnos observada en la I.E.I. N.º 299 concreta esa problemática en una conducta cotidiana. No obstante, mientras Alvarez Urbina y Mejía Benavides establecieron estadísticamente una relación entre dos variables, el estudio actual no realizó una prueba correlacional; por tanto, solamente puede afirmarse que ambos diagnósticos convergen en identificar necesidades vinculadas con la autonomía social.

Aquituari Aricari (2025) proporciona otro punto de contraste nacional. Su estudio con 100 niños encontró una relación positiva fuerte entre juego libre y autonomía ($Rho = .815$), utilizando también observación y una guía sometida a juicio de especialistas y análisis de confiabilidad mediante alfa de Cronbach. Los hallazgos de Moyobamba son conceptualmente compatibles con ese antecedente porque las conductas que presentan mejores resultados —expresar opiniones, completar actividades independientemente o elegir el rincón— requieren márgenes de actuación personal. Al mismo tiempo, la comparación permite advertir una diferencia relevante: el coeficiente obtenido por Aquituari informa acerca de la asociación entre juego y autonomía en su población, pero no permite trasladar ese grado de relación a los 22 niños de Moyobamba. Los resultados actuales describen frecuencias de comportamiento; no cuantifican la relación entre rincones y autonomía. La contribución de Aquituari radica, entonces, en respaldar la pertinencia pedagógica de construir la propuesta alrededor de experiencias de juego y no en proporcionar un resultado estadístico extrapolable al estudio actual.

La autoeficacia presenta otro contraste significativo entre sensación de logro y resolución independiente de dificultades. El 64 % de los niños muestra siempre

satisfacción al completar una tarea de forma independiente y el 50 % persiste hasta terminar una actividad; sin embargo, al utilizar sus habilidades para solucionar pequeños problemas cotidianos predomina “A veces”, también con 50 %, frente a un 41 % en “Siempre”. Esto indica que sentirse satisfecho después de conseguir algo no equivale necesariamente a disponer de estrategias suficientes para afrontar una situación nueva. La autonomía observada parece más sólida ante actividades conocidas y resultados alcanzables que frente a circunstancias que exigen generar una respuesta propia.

Castillo Pajonal (2024) ofrece un contraste útil para comprender este resultado. En una investigación preexperimental con 25 niños encontró que inicialmente el 73 % se situaba en inicio respecto de la autonomía; después de aplicar una estrategia de juego libre, el 77 % alcanzó logro, registrándose diferencias significativas mediante Wilcoxon ($p < .001$). A diferencia de dicho estudio, la investigación de Moyobamba no cuenta con pretest, intervención y posttest. En consecuencia, no corresponde interpretar el 64 % de satisfacción ante una tarea independiente como efecto de los rincones. Lo que sí permite la comparación es reconocer que el diagnóstico actual ofrece un punto de partida menos uniforme: existen capacidades autónomas ya frecuentes y otras que necesitan fortalecimiento. La evidencia experimental de Castillo contribuye a fundamentar la decisión de formular una propuesta lúdica, pero su efecto tendrá que comprobarse posteriormente mediante otro diseño si se pretende demostrar eficacia.

La dimensión toma de decisiones presenta el porcentaje más elevado observado entre los indicadores: el 68 % elige siempre de manera autónoma el rincón donde desea trabajar. Sin embargo, esta frecuencia disminuye al 50 % cuando se trata de seleccionar los materiales necesarios y al 41 % cuando debe decidir con quién jugar y qué representar; en esta última conducta predomina “A veces” con 45 %. La diferencia permite distinguir niveles de complejidad dentro de una misma dimensión. Escoger entre espacios disponibles constituye una decisión individual relativamente inmediata; seleccionar recursos supone anticipar aquello que se quiere realizar; decidir roles y compañeros añade negociación interpersonal. Por ello, no sería adecuado concluir simplemente que los niños “saben tomar decisiones” a partir del 68 %. Su capacidad decisoria cambia según las demandas cognitivas y sociales de la situación.

Esta lectura encuentra correspondencia directa con Flores Vela y Orbegoso Castillo (2024), antecedente especialmente relevante por haberse desarrollado

también en la región San Martín. Con 20 estudiantes de inicial encontraron una relación positiva entre juego y autonomía, incluida la correspondencia con hábitos, interrelaciones sociales, desarrollo intelectual, ocio y responsabilidad. El diagnóstico de Moyobamba coincide en mostrar que la autonomía posee una dimensión individual y otra relacional: los niños presentan mayor facilidad para elegir personalmente un rincón que para decidir dentro de una situación donde intervienen otros. No obstante, debe tomarse con cautela la “relación positiva perfecta” informada por aquel antecedente. Además de tratarse de otra institución, trabajó con solamente 20 participantes seleccionados por conveniencia. Por tanto, su resultado sirve como referencia contextual cercana, pero no como patrón estadístico que el estudio actual deba reproducir.

Fernandez Segura y Maslucan Rojas (2024) permiten interpretar precisamente la influencia del contexto adulto que no fue medida directamente en el diagnóstico cuantitativo. A partir de entrevistas con cuatro docentes de San Martín, encontraron que la convivencia cotidiana, el soporte socioemocional y el juego favorecían la autonomía y destacaron la necesidad de una actuación docente facilitadora y de evitar prácticas familiares sobreprotectoras. Los resultados de Moyobamba son coherentes con esta perspectiva, particularmente allí donde la autonomía todavía es fluctuante: intentar tareas desafiantes, solucionar problemas, esperar turnos y negociar decisiones con otros. No puede atribuirse esas dificultades a sobreprotección, dirección docente u otra causa concreta porque esas variables no fueron recogidas por el instrumento; sin embargo, el antecedente cualitativo muestra que interpretar tales conductas únicamente como características internas del niño sería insuficiente. El ambiente y la forma de acompañamiento constituyen factores que futuras investigaciones deberían observar conjuntamente.

Villa Montoya y Cruzado Rodas (2025), también en San Martín, profundizan esa explicación. A partir de entrevistas y observación de cuatro docentes encontraron que el juego libre está relacionado con autonomía, creatividad y socialización, pero enfatizaron que el acompañamiento docente debe permitir iniciativa sin convertirse en dirección permanente de las acciones infantiles. Este planteamiento permite interpretar un aspecto central de los resultados actuales: la elevada elección autónoma del rincón no debería llevar a considerar innecesaria la intervención de la docente, del mismo modo que las dificultades para resolver problemas no justifican que el adulto proporcione inmediatamente la solución. La propuesta derivada del diagnóstico necesita encontrar un equilibrio: ofrecer alternativas, materiales y apoyo

cuando sea necesario, dejando al niño suficiente margen para intentar, equivocarse, reorganizar su acción y decidir.

La contrastación conjunta de los nueve antecedentes muestra, por tanto, una convergencia general: el juego, los rincones, las oportunidades de elección y un acompañamiento no excesivamente directivo aparecen asociados en investigaciones previas con diferentes manifestaciones de autonomía. Sin embargo, los antecedentes no son metodológicamente equivalentes. Algunos son correlacionales, como Alvarez Urbina y Mejía Benavides (2026), Aquituari Aricari (2025) y Flores Vela y Orbegoso Castillo (2024); Castillo Pajonal (2024) utilizó un diseño preexperimental; Llumiquinga Tuapanta (2026), Fernandez Segura y Maslucan Rojas (2024) y Villa Montoya y Cruzado Rodas (2025) incorporaron aproximaciones cualitativas; y Camacho Bravo y Pinta Tamayo (2025) combinaron observación y entrevistas. Esa diversidad fortalece la comprensión del fenómeno, pero impide comparar mecánicamente porcentajes o coeficientes. En conjunto, los antecedentes justifican la pertinencia de la propuesta; los datos de Moyobamba identifican específicamente qué conductas deberían recibir mayor atención.

Desde la perspectiva teórica, los hallazgos encuentran una explicación consistente en la Teoría de la Autodeterminación. Deci y Ryan (2000) sostienen que el funcionamiento autónomo se relaciona con la satisfacción de las necesidades de autonomía, competencia y relación. En el propio marco teórico de la tesis se precisa que escoger un material constituye una experiencia de autonomía, completar una construcción o resolver una dificultad se relaciona con competencia y negociar roles o compartir materiales incorpora la necesidad de relación. Los resultados reproducen justamente esa diversidad: la elección del rincón alcanza 68 %, la satisfacción ante una tarea independiente 64 %, mientras conductas relacionales más exigentes, como esperar el turno, presentan mayores dificultades. No se trata de afirmar que estos porcentajes midan directamente las tres necesidades psicológicas básicas, sino de reconocer que el patrón observado resulta comprensible desde ellas.

Ryan y Deci (2017) ayudan además a evitar una interpretación equivocada de los resultados. La autonomía no significa independencia absoluta ni ausencia de ayuda; el acompañamiento puede coexistir con una actuación autónoma cuando respeta la voluntad y participación del niño. El marco de la investigación señala que la docente puede ofrecer alternativas, formular preguntas y proporcionar ayuda sin apropiarse permanentemente de las decisiones infantiles. Desde esta perspectiva, que el 50 % resuelva problemas solamente “A veces” no significa necesariamente

ausencia de autonomía; puede reflejar un proceso evolutivo en el que todavía necesita apoyo ajustado. Lo decisivo es que ese acompañamiento amplíe progresivamente su capacidad para actuar y no sustituya aquello que ya puede intentar.

La dimensión de autoeficacia complementa esta explicación mediante el planteamiento de Bandura. En las bases conceptuales se diferencia expresamente la autoeficacia de la autonomía y se la relaciona con las creencias acerca de la capacidad para organizar y ejecutar acciones dirigidas a determinados resultados. Así se comprende por qué satisfacción, persistencia y solución de problemas no alcanzaron exactamente las mismas frecuencias. Haber experimentado logro puede fortalecer la percepción de capacidad, pero resolver situaciones nuevas exige poner esa percepción a prueba. La propuesta debería, por ello, ofrecer desafíos progresivos y alcanzables, evitando tanto actividades demasiado fáciles como dificultades que conduzcan continuamente a depender del adulto. La metodología utilizada resulta pertinente para el propósito diagnóstico. Observar directamente a niños de cinco años permite registrar conductas que serían difíciles de obtener mediante autoinforme, y la guía organiza la autonomía en confianza en sí mismo, autoconcepto, respeto a los demás, autoeficacia y toma de decisiones. El instrumento utiliza las categorías “Siempre”, “A veces” y “Rara vez”, y la documentación señala que fue sometido a evaluación por expertos. La elección de una muestra censal de los 22 niños también es razonable para describir la realidad específica del aula, porque evita seleccionar solamente una fracción de una población institucional ya reducida.

Existen, sin embargo, aspectos metodológicos que obligan a moderar el alcance de las conclusiones. En primer lugar, trabajar con 22 participantes de una sola institución permite describir ese grupo, pero no generalizar estadísticamente los resultados a todos los niños de Moyobamba, San Martín o Educación Inicial. En segundo término, el diseño descriptivo con propuesta no incorpora grupo control, asignación aleatoria ni mediciones antes y después de una intervención; por ello, los porcentajes obtenidos **no permiten demostrar que los rincones hayan causado o mejorado la autonomía**. Este punto resulta especialmente importante porque algunas interpretaciones actuales de las tablas utilizan expresiones causales como que “los rincones generan” determinadas conductas. Por ejemplo, en confianza en sí mismo el texto atribuye a los rincones la generación de un ambiente seguro,

aunque los datos disponibles únicamente muestran las frecuencias observadas. Esa redacción debería sustituirse por formulaciones descriptivas.

También debe considerarse una limitación instrumental. La tesis informa validación mediante juicio de expertos y plantea análisis descriptivo mediante frecuencias, media y tablas. Sin embargo, en los fragmentos metodológicos disponibles no se reporta un coeficiente de confiabilidad obtenido específicamente para la versión final de esta guía. Si efectivamente no fue calculado, debe reconocerse expresamente como limitación y no inventar un alfa de Cronbach. Asimismo, algunas conductas observadas —por ejemplo, expresar una opinión, esperar turno o resolver un problema— pueden variar según el momento, compañeros, actividad y disponibilidad de materiales; una observación situada recoge el comportamiento manifestado durante ese contexto, pero no garantiza que represente de manera invariable la actuación del niño en otros escenarios. Finalmente, la escala de tres categorías facilita la observación en aula, aunque reduce matices entre diferentes frecuencias o niveles de desempeño. A ello se suma que las cinco dimensiones operativas no reproducen literalmente las tres necesidades de la Teoría de la Autodeterminación. Esta decisión es defendible si se mantiene explícita: confianza, autoconcepto, respeto, autoeficacia y toma de decisiones son categorías infantiles utilizadas para organizar comportamientos observables, mientras autonomía, competencia y relación funcionan como referentes teóricos explicativos. La propia fundamentación advierte que instrumentos internacionales destinados a participantes mayores no deben trasladarse literalmente a preescolares y que, en Educación Inicial, corresponde transformar el sustento teórico en conductas observables acordes con la edad.

Los resultados permiten sostener que los niños de la I.E.I. N.º 299 cuentan con recursos importantes para desenvolverse autónomamente, particularmente al elegir el rincón, experimentar satisfacción al completar tareas, cuidar materiales y expresar sus opiniones. Al mismo tiempo, el diagnóstico identifica necesidades concretas en la espera de turnos, resolución independiente de problemas, asunción de tareas desafiantes y decisiones que implican negociar con otros. Estas diferencias son coherentes con los antecedentes y con la Teoría de la Autodeterminación, que entiende la autonomía como un proceso sostenido simultáneamente por oportunidades de elección, experiencias de competencia y relaciones significativas.

Capítulo IV: Propuesta de intervención

I- Presentación

En el presente trabajo de investigación, se plantea que el juego constituye un elemento básico en la vida del niño; una actividad que, además de ser divertida, es vital para su desarrollo integral. Desde diversos enfoques pedagógicos, el juego es la llave para que el niño conquiste su autonomía desde temprana edad. Bajo esta perspectiva, no solo buscamos el crecimiento de destrezas cognitivas, sino fortalecer el aspecto emocional y social del ser humano. Por ello, esta propuesta de intervención se centra en aplicar la estrategia de los Rincones de Juego-Trabajo, con el firme propósito de favorecer la independencia y seguridad de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 299 de Moyobamba, permitiéndoles ser dueños de su propio aprendizaje en un ambiente de libertad." Presentación

II.- Fundamentación

Montessori, M. (1946 p. 08) considera que “en la primera etapa de vida es crucial que el niño aprenda de lo que ha vivido y de la manera más independiente posible, por ello, se requiere un ambiente preparado en casa y colegio, donde cada espacio sea un templo a su servicio y cada elemento tenga una razón psíquica especial que tiene todo niño”. La autora afirma, que durante sus primeros años de vida, los niños y las niñas poseen una asombrosa capacidad de aprendizaje y que es esencial fomentar sus potencialidades y habilidades para que tengan la posibilidad de liberarse y explorar su entorno por sí mismos, siempre manteniendo el respeto hacia los demás. En otras palabras, el entorno debe ser del gusto y deleite total de los niños, donde tengan la posibilidad de explorar, descubrir, compartir y crear. De esta manera, se transforma la perspectiva sobre el aprendizaje y se les permite a los pequeños tomar posesión de él. Según Gómez & Nieto (2013, p.5) el niño conforme va ganando autonomía en las diferentes etapas de su vida, empezará a tomar conciencia de cómo cuidarse a sí mismo, adquiriendo hábitos y relacionándose de manera más activa con las personas a su alrededor, ya sean niños o adultos. En ese sentido, Gómez & Nieto (2013, p. 4 y 5) plantean que es necesario promover la autonomía en cada uno de los aspectos de la vida del niño:

- En los hábitos: higiene, nutrición, salud y apariencia física.

- En sus relaciones sociales: Las relaciones con niños y adultos que no pertenecen a la familia.
- En su crecimiento intelectual: Proporcionarles instrumentos para el aprendizaje, como excursiones a lugares culturales, libros y juegos.
- En el tiempo libre: Es importante reservar espacios para que los niños jueguen, permitiéndoles hacerse responsables de sus propios juegos.
- En su deber: Para ayudar a un niño a lograr la madurez y la autonomía, no debemos olvidar que es necesario pedirle que asuma responsabilidades.

III.- Justificación

En la presente investigación se conseguirá realizar un estudio, y una visión sobre la importancia que tiene el juego libre en diversos sectores en general para que sea posible poder tomarlo como una estrategia que favorezca a la independencia de los niños en el ámbito educativo, ya sea para llevarlo a la práctica, para futuras investigaciones o estudios de las propuestas así mismo, hace posible determinar cómo la variable independiente impacta a la dependiente.

Justificación teórica

El estudio se considera una contribución a la formación teórica porque tiene como objetivo ayudar a todos aquellos individuos, docentes, representantes y la comunidad en general que se forman para poder desarrollarse dentro del mencionado campo, debido a que se sabe que en la primera etapa de vida es crucial que el niño aprenda de lo que ha vivido y de la manera más independiente posible, por ello, se requiere un ambiente preparado en casa y colegio, donde cada espacio sea un templo a su servicio y cada elemento tenga una razón psíquica especial que tiene todo niño.

Justificación práctica

Desde la perspectiva didáctica, la presente investigación brindará un gran aporte, pues por medio del desarrollo de la propuesta, le estará proveyendo al personal docente de la institución educativa inicial N° 299 de Moyobamba, métodos para potenciar el crecimiento infantil.

Justificación social

El análisis que se ha expuesto nos dará la oportunidad de aplicar las estrategias propuestas en la propuesta, con el objetivo de beneficiar tanto a los profesores como al personal implicado en la educación infantil. De esta manera, podremos comprender qué significa que un niño pueda desarrollarse en diversos aspectos personales y también emplear tácticas para reforzar su autonomía.

IV.- Objetivos

Objetivo General

Diseñar estrategias de rincones del juego-trabajo orientadas a favorecer el desarrollo de la autonomía infantil en los niños de la Institución Educativa Inicial N.º 299, Moyobamba, región San Martín, 2024.

Objetivos específicos

Proponer actividades en los rincones del juego-trabajo orientadas a fortalecer la confianza y seguridad del niño mediante el reconocimiento de sus propias habilidades.

Promover, mediante las actividades propuestas, la elección de materiales y alternativas de juego que favorezcan la iniciativa y la toma de decisiones autónomas.

Plantear experiencias lúdicas que favorezcan la capacidad de los niños para describir y comunicar las reglas, acciones y procesos desarrollados en los rincones del juego-trabajo.

Proponer situaciones de interacción que favorezcan el establecimiento de acuerdos entre pares durante el uso de los rincones del juego-trabajo y contribuyan a una convivencia progresivamente autónoma.

V.- Delimitación.

- La región geográfica: La investigación se realizó en los alumnos de 5 años que asisten a la institución educativa inicial N° 299, ubicada en Moyobamba, región San Martín.

VI.-Plan de intervención.

Los rincones del juego-trabajo como estrategias para desarrollar la autonomía infantil.

Expresa sus opiniones y emociones frente a sus compañeros con seguridad."

(Dimensión: Confianza en sí mismo)

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01

“Expreso mis emociones al explorar libremente en el rincón de biblioteca”

DATOS INFORMATIVOS

DOCENTES: Benavides Vásquez, Marina

Tuesta Rojas Karina

AÑOS: 5 años

ÁREA: Personal social



PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: Hoy las niñas y los niños reconocerán y expresarán con seguridad sus emociones, intereses y preferencias mientras exploran libremente cuentos y materiales del rincón de biblioteca.

SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES Y DESEMPEÑOS:

ESTÁNDAR			
Lee diferentes clases de textos que abordan asuntos reales o ficticios que le son familiares, los cuales contienen principalmente palabras que conoce y están acompañados de dibujos. Forma hipótesis o predicciones sobre la información que contienen los textos y muestra entendimiento de las ilustraciones y ciertos símbolos escritos que comunican información. Manifiesta sus preferencias y gustos sobre los textos leídos basándose en su experiencia personal. Emplea algunas normas fundamentales de los textos escritos.			
Competencia/ Capacidades	Desempeños 5 años	Criterio de evaluación	Evidencias
Lee diferentes clases de textos en su lengua materna. • Recoge datos del texto escrito. • Elabora inferencias e interpreta la información del texto escrito. • Reflexiona y analiza el formato, el contenido y el contexto del texto escrito.	Expresa sus emociones utilizando palabras, gestos y movimientos corporales; reconoce las situaciones que las originan y manifiesta sus intereses, preferencias y características personales durante las actividades que realiza.	Expresa con seguridad sus emociones, intereses y preferencias durante la exploración del rincón de biblioteca y toma decisiones sencillas al elegir los materiales que desea utilizar.	Explica la emoción representada en su cartel y comenta una situación en la que la ha experimentado, expresándose con seguridad y mostrando iniciativa en la elección de los materiales utilizados.

Instrumento de evaluación		Lista de cotejo
Enfoques Transversales de los aprendizajes		
Enfoque orientado al bien común	Los niños y las niñas toman parte en el diálogo familiar para acordar responsabilidades, reglas y actividades que los integrantes de la familia llevarán a cabo. Los niños asumen diferentes responsabilidades, considerando su bienestar y el de sus familias.	
RECURSOS DE LA ACTIVIDAD		
Categoría Materiales Específicos Función Pedagógica		
Soportes Gráficos Cuentos álbum sobre emociones (ej. "El monstruo de colores"), láminas de situaciones, tarjetas con rostros. Permiten la lectura de imágenes y que el niño identifique situaciones emocionales por sí mismo.		
Materiales de Expresión Papelotes, cartulinas, crayolas, plumones, colores y cinta adhesiva. Facilitan la creación de la evidencia (carteles) y permiten al niño elegir con qué material se siente más seguro.		
Elementos de Autoconocimiento Espejos de mano o de pared a su altura. Ayudan a fortalecer la confianza en sí mismo al permitir que el niño reconozca sus propias expresiones.		
Mobiliario y Organización Cojines, alfombra, estantes bajos, cajas con etiquetas. Fomentan la autonomía física al permitir que el niño alcance y guarde los materiales sin ayuda del adulto.		
Recursos Complementarios Títeres de dedo, máscaras de emociones. Promueven la seguridad al hablar, ya que el niño se siente más confiado expresándose a través de un personaje.		

SECUENCIA DE LA ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE

MOMENTOS DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

INICIO	-Saludo cordialmente a los niños y niñas. Luego les informo que Antes de iniciar la actividad delimitamos el espacio a ocupar por cada niño o niña guardando la distancia entre cada uno. -Para iniciar invitamos a recordar los acuerdos cuando los niños se colocan en la asamblea de convivencia -Recordamos con los niños sobre la actividad que hemos realizado el día de ayer: Propósito: Se comunica a los niños: Hoy vamos a expresar con seguridad lo que sentimos y pensamos sobre las emociones usando los libros del rincón de biblioteca Problemática el reto: Hoy tenemos un problema: han llegado libros nuevos a la biblioteca y no sabemos qué historias de emociones nos quieren contar. ¿Se sienten listos para descubrirlos ustedes solos? ¿Quién se anima a ser un explorador de libros hoy?". Saberes Previos: ¿Dónde podemos encontrar historias? ¿Qué pasa cuando miramos los dibujos de un cuento, aunque no sepamos leer las letras todavía?
---------------	---

SECUENCIA DIDÁCTICA	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS
Rutinas de entrada	Rutinas de entrada Actividades permanentes de Entrada: Realizamos la oración de la mañana La maestra presenta una de saludo.
Momento de juego-trabajo	1. Planificación: (Autonomía en la elección) Los niños deciden ir al Rincón de Biblioteca. Como docente, observas: ¿El niño elige el rincón por iniciativa propia o espera a que lo manden? 2. Organización: Los niños se agrupan en el rincón y deciden qué libros tomar. Tú les recuerdas las normas de cuidado de los materiales, pero dejas que ellos se organicen en los cojines. 3. Ejecución: (Lectura de imágenes y Confianza) Los niños exploran los cuentos de forma libre. Me acerco y, en lugar de leerles, les preguntas: “¿Qué crees que le pasa a este personaje?”. Fomento la confianza: Si un niño dice "está molesto", valido su idea: "¡Qué buena observación! Confío en lo que viste". Producción: Los niños eligen materiales (hojas, plumones) para crear su cartel de la emoción que más les gustó del libro. 4. Orden: Por medio de una canción, los niños guardan los libros y materiales en sus lugares correspondientes, demostrando autonomía funcional
Momento de socialización	Representación y Exposición: Los niños se sientan en semicírculo. Quienes lo deseen (por iniciativa), muestran su cartel y explican su "lectura" de la emoción
DESARROLLO	<u>Antes de la lectura</u>

	
	Motivación: La docente presenta una "Caja de las Emociones" decorada con signos de interrogación. De su interior, saca un espejo y se mira con diferentes gestos (alegría, tristeza, sorpresa). Pregunta: "¿Qué creen que vi en el fondo de la caja que me hizo poner estas caras?".  <u>Durante la</u> Busquen <u>lectura</u> un lugar tranquilo para conversar podemos hacer uso de un títere y recordar algunas situaciones donde sintieron la emoción que representaron en el juego. Preguntarle por ejemplo en qué situaciones tienes miedo o enojo Recordemos alguna situación vivida: "Recuerdo que cuando vi una rata me asusté", ¿qué otras cosas te ponen feliz?, ¿qué cosas hacen que te enojen?". Puedes expresar tus propias experiencias y que generan en ti como ejemplo, "Yo me enojo cuando... ¿y tú?". Les proponemos elaborar nuestro propio cartel con la emoción que cada uno elija y así escucharemos porque la eligió en una breve socialización.  <u>Después de la lectura</u> Para finalizar con la actividad se invita a los niños a elaborar un cartel dibujando las emociones que conoce, escribe la emoción que representa el dibujo (de acuerdo a lo que cada uno mencione). Terminamos la actividad escuchando esta canción." siento una emoción." Luego, realizamos un recuento de la actividad que llevamos a cabo mediante preguntas.
CIERRE	(Evaluación)

	Para terminar, hacemos un resumen de la actividad que llevamos a cabo mediante interrogantes como: ¿Cómo te sentiste al elegir tú mismo el libro que querías leer hoy? Sobre la superación de retos: "Cuando viste una imagen que no entendías, ¿qué hiciste para descubrir qué significaba?" Sobre la autovaloración: "¿Qué es lo que más te gustó de la explicación que les diste a tus amigos sobre tu cartel?" Sobre la seguridad: "¿Sentiste que podías hacer tu trabajo solo o necesitaste que alguien te ayudara? ¿Cómo te hace sentir eso?"
--	--

Rutina de refrigerio y recreo	Hora de refrigerio - Los niños y niñas llevan a cabo el adecuado lavado de manos antes de ingerir los alimentos que hay en su lonchera. - Pronunciamos la oración de gratitud por los alimentos. Recreo - Después, van al recreo, después de haber recibido las recomendaciones necesarias. Cuando regresan al aula, se lavan las manos de manera adecuada.
TALLER	
Rutinas de salida	Actividades permanentes de salida. • Los niños, niñas y el maestro se preparan para salir: ordenan su aula, se peinan, se lavan, toman sus mochilas y forman una fila. Después les preguntamos. ¿Qué aprendieron hoy? ¿Qué les gustaría hacer el día de mañana? Con la siguiente canción y agradeciendo a Jesús, nos despedimos. Chau chau me voy a casa. Salida a casa.

LISTA DE COTEJO

DOCENTES: Benavides Vásquez, Marina

Tuesta Rojas Karina

AÑOS : 5 años

AREA : Personal social

L- Logrado

P- En Proceso

I- INICIO

Nº	ESTUDIANTES	CRITERIOS								
		Criterio 1: Lectura de imágenes			Criterio 2: Iniciativa y Elección			Criterio 3: Confianza al Expresar		
		Identifica emociones en las ilustraciones de los cuentos que explora			Elige de manera autónoma el libro y los materiales en el rincón. Expresa			Expresa sus ideas y sentimientos con seguridad frente a sus compañeros		
		L	P	I	L	P	I	L	P	I
01										

02										
03										
04										
05										
06										
07										
08										
09										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21										
22										

Los rincones del juego-trabajo como estrategias para desarrollar la autonomía infantil.

Muestra satisfacción al completar una tarea de forma independiente

Dimensión: Autoeficacia

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 02

“Descubrimos como somos por dentro con autonomía en el rincón de Ciencia”

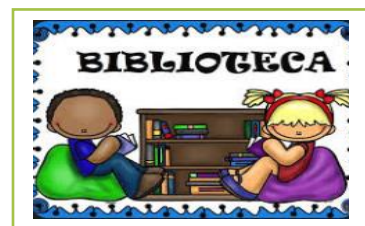
DATOS INFORMATIVOS

DOCENTES: Benavides Vásquez, Marina

Tuesta Rojas Karina

AÑOS: 5 años

ÁREA: Personal social



PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: Hoy los niños y las niñas reconocerán algunas características de su cuerpo y participarán con seguridad y autonomía en la exploración de los materiales del rincón de Ciencia, valorando sus capacidades para realizar actividades por iniciativa propia.

PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE

ESTANDAR			
Examina los objetos, el espacio y los hechos de su entorno; plantea preguntas a partir de su curiosidad; sugiere respuestas hipotéticas; recopila información observando, manipulando y describiendo; contrasta elementos del objeto o fenómeno para verificar la respuesta; y comunica verbalmente o gráficamente lo que hizo y aprendió espontáneamente sus experiencias y creaciones.			
COMPETENCIA Y CAPACIDADES	DESEMPEÑO	EVIDENCIAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Reconoce sus intereses, preferencias, características físicas y cualidades, diferenciándolas de las de los demás, y participa con iniciativa en las actividades que realiza de acuerdo con sus posibilidades.	Reconoce características de su cuerpo y participa con seguridad e iniciativa en la exploración de materiales del rincón de Ciencia, mostrando confianza en sus propias capacidades.	Explora los materiales del rincón de Ciencia, representa mediante un dibujo algunos elementos de su cuerpo y explica lo realizado mostrando seguridad y satisfacción por su trabajo.	Realiza por iniciativa propia las actividades propuestas en el rincón de Ciencia, mostrando seguridad y confianza en sus capacidades para explorar, representar y comunicar lo realizado. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN Lista de cotejo

Enfoque transversal	
VALORES / ACCIONES OBSERVABLES	
Enfoque orientación al bien común	Responsabilidad Los maestros fomentan oportunidades para que los alumnos asuman diferentes responsabilidades, y estos las aprovechan considerando su propio bienestar y el de la comunidad.

III-SECUENCIA DIDACTICA

INICIO <u>MOTIVACIÓN:</u> Iniciamos la actividad cantando la canción “Mi cuerpo es hermoso” https://www.youtube.com/watch?v=o-PwkK3Sr4w&t=33s  <u>SABERES PREVIOS:</u> ♥ Dialogamos con los niños ¿de qué trata la canción?, ¿alguna vez han escuchado esta canción? ¿Qué órganos de nuestro cuerpo a mencionado la canción? <u>CONFLICTO COGNITIVO:</u> Seguidamente preguntamos ¿Qué crees que han dentro de tu cuerpo? ♥ Declaramos el propósito: Hoy Los niños y niñas observan un video para conocer que hay dentro de nuestro cuerpo. ♥ Se recuerdan los acuerdos.	Equipo Tira léxica
--	-------------------------------

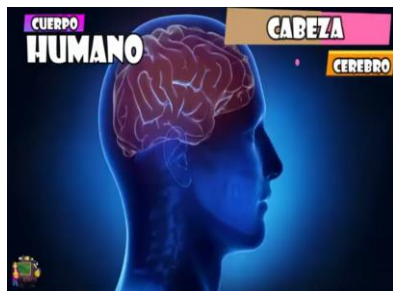
DESARROLLO:

Los niños observan un video sobre cómo es su cuerpo por dentro
<https://www.youtube.com/watch?v=FfydSgai3-8&t=49s>



Luego conversamos con los niños “¿Qué hemos observado?
¿Qué partes tiene el cuerpo?, ¿que hay en nuestra cara?, ¿Cómo se llama lo que está en nuestra cabeza? ¿Qué órganos hay dentro de nuestro cuerpo?

Los niños responden de acuerdo a lo que hayan entendido, luego la docente explica que hay diferentes órganos en nuestro cuerpo que nos permite funcionar, movilizarnos, de un lugar a otro, etc. A continuación, mostramos diferentes imágenes como: el corazón, el esqueleto, los pulmones, el estómago, un cráneo.



Los niños observan y responden si es que la conocen para qué sirve, será importante tener esos órganos, donde estarán ubicados. Los niños eligen los materiales que necesitan y representan mediante un dibujo lo que han reconocido acerca de su cuerpo. La docente acompaña la actividad respetando sus decisiones y anima a cada niño a realizarla de acuerdo con sus propias posibilidades, evitando resolver la tarea por él. Al finalizar, los niños muestran voluntariamente su producción y comentan qué pudieron realizar por sí mismos.

Imágenes

Sobre Ideas de los niños
Pizarra
Limpiatipo
materiales

CIERRE: RETROALIMENTACIÓN Realizamos preguntas de metacognición ¿Qué hicimos hoy? ¿para qué lo hemos hecho? ¿Quién está de cumpleaños? ¿Qué mas te gustaría hacer por el cumpleaños del jardín ¿qué pasaría si no tuviéramos un jardín donde estudiar? ¿será importante nuestro jardín? Lonchera Recreo Lavado de manos	Dialogo Ficha de trabajo
TALLER DE GRAFICO: Represento lo que conozco de mi cuerpo	
Los niños observan los materiales disponibles y eligen libremente aquellos que desean utilizar. Luego representan mediante dibujos algunos elementos de su cuerpo reconocidos durante la actividad. La docente acompaña el proceso sin realizar la tarea por ellos y los anima a continuar ante las dificultades. Al finalizar, cada niño observa su producción, comenta cómo la realizó y, voluntariamente, la comparte con sus compañeros.	

ACTIVIDAD COTIDIANA DIARIA

DISTRIBUCION DE ACTIVIDADES		
LA HORA DEL JUEGO LIBRE EN LOS SECTORES	Primer momento:	Planificación y organización Planificación: En asamblea, los niños y niñas se sientan en círculo. Les recuerdas el propósito: ser investigadores del cuerpo. Les preguntas: "¿A qué rincón les gustaría ir hoy?". Los niños deciden ir al de Ciencia. Organización: Los niños se agrupan por propia iniciativa (máximo 5 por rincón). Se establecen los acuerdos de convivencia: "¿Cómo debemos cuidar los materiales de ciencia?", "¿Qué hacemos si un amigo está usando la lupa que yo quiero?".
	Segundo momento:	Desarrollo del Juego Observación del Video: Antes de la acción, observan el video corto sobre el interior del cuerpo (huesos y corazón) para generar curiosidad. Acción y Exploración: Los niños entran al rincón de ciencia. Autonomía en acción: El niño elige con qué material empezar. Unos eligen el estetoscopio para escuchar su corazón, otros prefieren tocarse los brazos para sentir sus huesos.

		Socialización, Representación, Metacognición y Orden Socialización: Regresamos a la asamblea. Los niños cuentan qué hicieron. "Yo escuché el pum-pum de mi corazón como en el video", "Yo toqué los huesos de mis dedos". Representación: Los niños dibujan en una hoja o silueta lo que descubrieron de su "interior". Esto hace tangible lo que aprendieron sobre su autoeficacia. Metacognición: Realizas las preguntas clave para evaluar la confianza y autonomía: "¿Cómo lograste descubrir dónde están tus huesos?" "¿Sentiste que podías hacer la investigación tú solo/a?" "¿Qué parte de tu interior te sorprendió más conocer?" Instrucción: Los niños ponen los materiales en su lugar con una canción en su lugar. La autonomía también es responsabilidad: el niño sabe dónde va cada objeto para que el rincón esté listo mañana. ¿Cómo redactar esto en el cuerpo de tu tesis? En el análisis de esta sesión, dirás: "Durante el momento de la Organización, los niños mostraron autonomía al elegir libremente el rincón de ciencia. En la Socialización, el 80% de los niños expresó con seguridad (autoeficacia) lo que descubrió sobre su cuerpo interno, validando la eficacia de la estrategia de rincones."
	Tercer momento:	
Actividad cotidiana de entrada: Rezo-calendario-asistencia-responsabilidades		
Actividad de aprendizaje		
Actividades cotidianas refrigerio /recreo		
Espacios de lectura/Taller de aprendizaje		
Actividad cotidiana de despedida y salida		

LISTA DE COTEJO

DOCENTES: Benavides Vásquez, Marina

Tuesta Rojas, Karina

AÑOS: 5 años

ÁREA: Personal social

L- Logrado
P- En Proceso
I- INICIO

Nº	ESTUDIANTES	CRITERIOS			observaciones
		Criterio 1: Indagación y Autoeficacia Identifica y nombra partes internas de su cuerpo (huesos/corazón)	Criterio 2: Autonomía Elige y manipula materiales en el rincón de ciencia por	Criterio 3: Comunicación de resultados Responde preguntas y explica sus hallazgos sobre su cuerpo con seguridad.	

		) tras ver el video.			propia iniciativa..						
		L	P	I	L	P	I	L	P	I	Observaciones
01											
02											
03											
04											
05											
06											
07											
08											
09											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											
21											
22											

Cuida los materiales y el espacio que otros están utilizando

Dimensión: Respeto a los demás

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 03

“Escogemos lo que nos gusta jugar respetando a los demás”

DATOS INFORMATIVOS:

DOCENTES: Benavides Vásquez, Marina

Tuesta Rojas Karina



EDAD: 5 años

AREA: Personal social

Propósito de la actividad: Hoy los niños y las niñas elegirán el rincón donde desean jugar y participarán con sus compañeros respetando acuerdos para compartir y cuidar los materiales y espacios utilizados.

PROPOSITO DE APRENDIZAJE:

ESTÁNDAR			
Convive y participa de manera democrática cuando, por su propia iniciativa, interactúa respetuosamente con sus compañeros, cumple con sus obligaciones y muestra interés en aprender más acerca de las diversas costumbres y rasgos de las personas que lo rodean. Colabora y sugiere acuerdos y reglas de convivencia que beneficien a todos. Realiza acciones conjuntas para el uso adecuado de los espacios, los materiales y los recursos compartidos.			
COMUNICACIÓN	DESEMPEÑO	CRITERIOS	Instrumento De Evaluación
VIVE Y PARTICIPA EN LA BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN DE MANERA DEMOCRÁTICA. Interactúa con cada individuo. Establece normas y adopta leyes y acuerdos. Colabora en actividades que fomentan el bienestar colectivo.	-Interactúa con adultos de su ambiente, juega con otros niños y participa en actividades comunitarias del salón de clases. - Sugiere ideas de juego y sus reglas. - Se coordina con el grupo para seleccionar un juego y establecer sus normas.	-Expresa sus preferencias al elegirlos autónomamente el rincón y los materiales que desea utilizar. -Interactúa con sus pares de forma armoniosa, asumiendo la responsabilidad del cuidado De los recursos en el sector elegido. -Propone y cumple acuerdos de convivencia para organizar el juego simbólico y el uso compartido del espacio.	Ficha de observación
Enfoque transversal			
Enfoque de derecho	Valor	Actitud	Se demuestra, por ejemplo, cuando...
	Libertad y Responsabilidad	Disposición a elegir de manera voluntaria y responsable la propia forma de	Los niños de 5 años de la I.E. en Moyobamba expresan sus intereses y eligen

		actuar dentro del aula.	libremente el rincón de juego donde desean trabajar, respetando los acuerdos de convivencia y el espacio de sus compañeros.
--	--	-------------------------	--

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	RECURSOS
inicio	-Convocamos a los niños a ubicarse en asamblea se menciona con ellos los acuerdos de convivencia. -Para iniciar la actividad, colocare en el espacio del proyecto una mesa con diferentes materiales como pelotas, telas, cajas, juegos de mesa, zapatos, ánfora, etc. Domino. -Les comento que van a mencionar el uso que le podrían dar a cada material para realizar diferentes juegos durante este proyecto. -Los niños darán sus posibles usos a través del juego cada vez que presenten un material lo irán colocando sobre la mesa, les preguntare ¿Qué juego podrías realizar? ¿Cómo lo podrías utilizar? lo describen con sus propias palabras les sugiero que indiquen los rasgos que se pueden apreciar de los elementos y compararlos entre sí. Por ejemplo: “Una caja grande, para que la podemos usar”, “Esta pelota pesa más que esta ¿Qué juego podemos crear con la pelota que pesa más?”  Conversamos	Papelote, plumones, cinta Imágenes Libros Materiales concretos para realizar juegos. Papelote, cartel planificador, plumones

	-En asamblea continuamos con la conversación sobre los posibles juegos y usos que le darán al material, les pondré ejemplos de acciones que antes hemos observado he observado que cuando juegan con material a veces se quitan o se enojan cuando no les toca el color o material favorito ¿Qué pasaría si en vez de jugar con el material, se pasan peleando o quitando sería un juego divertido si pelean o se quitan los materiales? Porque ¿Qué podemos hacer para que todos jueguen y se diviertan -Les comunico el propósito de la actividad del día: hoy vamos a escoger y definir algunos acuerdos que nos pueden servir para jugar y divertirse con los materiales que usarán y hoy los describieron.	Letras móviles
Desarrollo	Para elegir los acuerdos para jugar volveré a mencionar acciones que realizan cuando juegan les pregunto: ¿Cómo jugaran sin quitarse el material? ¿Qué acuerdos podemos crear para jugar? ¿Cuántos acuerdos necesitamos recordar? Establecemos juntos un acuerdo para: El uso del material Nos tratamos bien evitamos pelear Respetamos las reglas de cada juego Todos participamos Establecemos los acuerdos junto a los niños y niñas, mencionan sus propuestas se registra en un papelote (colocamos imágenes referenciales) ¿ACUERDOS PARA -Propiciamos un clima de confianza entre los niños y las niñas leemos los acuerdos que se han establecido para poder jugar sin lastimarse o molestarse con el amigo(a) -Establecidos los acuerdos los invito a dictarme el nombre de los materiales presentados lo escribiré en un papelote me ayudara mañana cuándo planifique con los niños y niñas. Para complementar: Dibuja y escribe un acuerdo que establecieron para jugar	

Cierre	Recordamos lo trabajado en la actividad para dar inicio a nuestra nueva aventura. Realizamos preguntas para recordar lo trabajado ¿Qué hicimos el día de hoy?, ¿Cómo nos hemos comunicado?, ¿De qué trataba nuestra nueva aventura? ¿Por qué? Se les comunica que el día de mañana daremos inicio a nuestra aventura	
TALLER GRAFICO: A explorar colores		
-Damos la bienvenida a los niños a nuestro taller Grafico. -En asamblea les presento el material que vamos a utilizar será temperas de diferentes colores. -Luego les menciono que hoy vamos a utilizar temperas de diferentes colores para crear y explorar nuevas combinaciones para pintar un árbol. -Acondicionare el espacio libre de preferencia en el patio -En una mesa se acondicionará temperas de diferentes colores en paletas, pinceles para cada niño. -Se dan a conocer los acuerdos para la utilización del material: Crean nuevos colores utilizan la cartilla “mezcla de colores”, para descubrir nuevos colores utilizan las temperas y papelotes que están acondicionados en las paredes o piso, me limpio la mano en los paños evito hacerlo en la ropa. -Exploran con la pintura y dan a conocer sus creaciones -Para terminar con nuestra actividad les preguntamos qué hemos dibujado, registramos lo que nos mencionan.		Papelote Pintura 



DOCENTES: Benavides Vásquez, Marina

Tuesta Rojas Karina

EDAD: 5 años

ÁREA: Personal social

N° 22	Nombre Del Estudiante	Competencia CONVIVE Y PARTICIPA DEMOCRÁTICAMENTE EN LA BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN Habilidad: Interactúa con cada individuo. Establece normas y adopta leyes y acuerdos. Toma parte en actividades que fomentan el bienestar colectivo.	
		Desempeño :	Interactúa con adultos presentes en su entorno, juega con otros niños y participa en actividades de grupo en el aula. - Sugiere reglas y conceptos de juego. - Se coordina con el grupo para seleccionar un juego y sus normas.
		CRITERIOS	Expresa sus preferencias al elegirlos autónomamente el rincón y los materiales que desea utilizar. -Interactúa con sus pares de forma armoniosa, asumiendo la responsabilidad del cuidado De los recursos en el sector elegido. -Propone y cumple acuerdos de convivencia para organizar el juego simbólico y el uso compartido del espacio.
DESCRIPCIÓN DE LO OBSERVADO			
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			
22			

Elige de manera autónoma los materiales que necesita para realizar su actividad de juego o trabajo

(Autonomía Infantil: Toma De Decisiones)

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 04

“Decidimos donde ubicarnos y organizamos los materiales dentro y fuera de los rincones del aula “

DATOS INFORMATIVOS

DOCENTES : Benavides Vásquez, Marina

: Tuesta Rojas Karina

AÑOS : 5 años

ÁREA : Personal social



Propósito de aprendizaje Hoy los niños y las niñas tomarán decisiones para elegir y organizar los materiales y espacios de los rincones del aula, actuando con autonomía y respetando los acuerdos establecidos.

PROPÓSITOS DE LA ACTIVIDAD:

Estándar			
Resuelve problemas al vincular los elementos en el ambiente con formas de dos y tres dimensiones. Indica la posición de personas con respecto a objetos en el espacio utilizando expresiones como "cerca de", "lejos de" o "al lado de"; y también señala los desplazamientos mediante las frases "hacia un lado", "hacia el otro", "hacia adelante" y "hacia atrás". También expresa la comparación de la longitud de dos objetos con expresiones como "es más largo que" o "es más corto que". Utiliza tácticas para solucionar problemas al crear objetos con material tangible o hacer desplazamientos en el espacio.			
COMPETENCIA Y CAPACIDADES	DESEMPEÑO	EVIDENCIA	CRITERIO
Construye su identidad - Toma iniciativas para realizar actividades de acuerdo con sus intereses y posibilidades, expresa sus preferencias y participa en situaciones cotidianas actuando con progresiva autonomía.	Toma decisiones al elegir el rincón, seleccionar los materiales que necesita y organizar su espacio de juego de acuerdo con sus preferencias e iniciativa.	Elige el rincón donde desea participar, selecciona los materiales que necesita y los organiza dentro o fuera del espacio establecido, explicando sencillamente las decisiones tomadas.	Selecciona por iniciativa propia los materiales que necesita y toma decisiones para organizar su espacio de juego sin depender constantemente de las indicaciones del adulto. Instrumento de evaluación Lista de Cotejo

ENFOQUE TRANSVERSAL

	Valor	Actitud	Se demuestra cuando...
Enfoque de Derechos	Libertad y Responsabilidad	Voluntad de escoger de manera responsable y voluntaria la forma personal de actuar.	El niño toma la iniciativa de clasificar y ubicar los materiales en los rincones (ej. bloques grandes <i>debajo</i> , cuentos <i>encima</i>), asumiendo el reto de ordenar su espacio matemático con autonomía.

Estrategias Metodológicas

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	RECURSOS
----------	-------------	----------

INICIO	Nos reunimos en asamblea y damos la bienvenida, acompañado con un saludo “como están mis niños “ , posteriormente se dará a conocer las normas de convivencia. Motivación: Se motiva presentando un video Dentro – Fuera https://www.youtube.com/watch?v=tXKZpbpziOg  (ANEXO 01). SABERES PREVIOS: Los niños participan, luego se rescata los saberes previos por medio de las preguntas siguientes: ¿Les gustó el video? ¿Qué observaron en el video? ¿En qué otras situaciones utilizamos las expresiones dentro-fuera? Organización y propósito: Declaran el tema y se les informa el propósito de la sesión: Hoy los niños y niñas tomarán decisiones para organizar su espacio de juego, ubicándose a sí mismos y a los objetos en las nociones 'dentro' y 'fuera' de los rincones del aula de manera Autónoma."	Soga Osito de peluche Silla Cuaderno Crayolas Ficha gráfica
--------	---	--

Desarrollo	PROBLEMATIZACIÓN: ¿Qué expresiones utilizamos para ubicarnos y ubicar objetos en nuestro entorno? Comprensión del problema: Los niños observaron los videos, pero se requiere que lo visto se ponga en práctica. ¿Cómo podemos ponerlo en práctica para que los niños desarrollen el tema? Búsqueda de estrategias: La docente presenta diversos materiales y permite que los niños decidan en qué rincón desean participar. Cada niño selecciona los materiales que considera necesarios y decide cómo organizarlos en el espacio disponible. Durante esta actividad puede utilizar expresiones como “dentro” y “fuera” para comunicar dónde desea colocar los objetos. La docente acompaña el proceso mediante preguntas, evitando decidir por ellos: “¿Dónde quieres colocar este material?”, “¿Qué necesitas para tu juego?”, “¿Por qué decidiste ponerlo allí?”, “¿Qué podrías hacer si necesitas más espacio?”. Representación y socialización: Luego la docente entrega los materiales y les pide colocarse en un lugar libre donde se encuentren varias sogas en el piso formando un círculo. Se indica a los estudiantes que se ubiquen cerca de las sogas, se brindan consignas como: todos dentro del círculo, luego los niños fuera, las niñas dentro, también pedimos que los estudiantes coloquen sillas dentro, cuadernos fuera, entre otros objetos (Osito de peluche). Luego trabajan con fichas gráficas, los estudiantes usando crayolas encierran y pintan los objetos o animales que están dentro o fuera según las indicaciones de la docente. (ANEXO2). Formalización: Se reunirán en un semicírculo para que nos Expliquen qué es lo que se Ha realizado. Reflexión: ¿Tuvieron alguna dificultad? ¿cómo lo hicieron? ¿se pudo poner en práctica lo visto del video? ¿De qué manera?	Audición. Visión https://www.youtube.com/watch?v=sOqs6s91gzA
------------	--	--

	Transferencia Dialogar con los niños, y se les pide que observen alrededor del aula y de su casa otros objetos que se puedan emplear en la actividad Dentro-fuera.	
CIERRE	Metacognición: 1) ¿Qué actividades hicimos hoy? 2) ¿Cuáles fueron las expresiones que utilizaron en la actividad? 3) ¿Si la pelota está en una caja que expresión utilizo dentro o fuera? ¿y si la pelota no está en la caja, cuál sería la expresión correcta? 4) ¿Les gustó la clase de hoy?	Ficha de trabajo Anexo 1



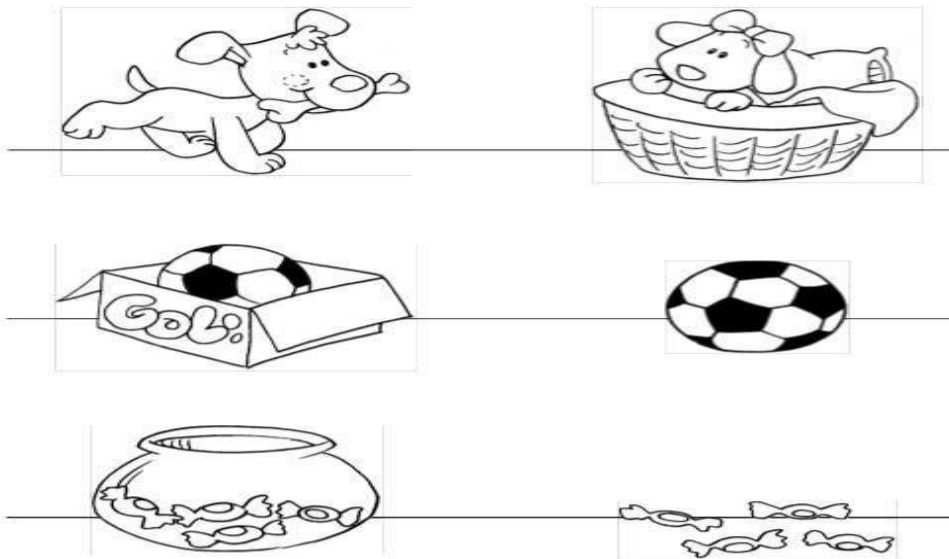
Nombre:

Encierra con círculo de color rojo al perrito que se encuentra fuera de la casita y pinta al que está dentro de la casita.

**¿Qué perrito esta fuera
de la casita?**



Encierra con un círculo de color amarillo los objetos, amíñales que están dentro y pinta a los que se encuentran fuera.



LISTA DE COTEJO

Docentes : Benavides Vásquez, Marina

:Tuesta Rojas Karina

Edad / niños : 5 años

Área : Personal social

COMPETENCIA Y CAPACIDADES		DESEMPEÑO	CRITERIOS			
Soluciona problemas relacionados con la forma, el movimiento y la localización. N° ESTUDIANTES		- Se posiciona a sí mismo y localiza objetos en el espacio donde se encuentra, basándose en eso. -Planifica sus movimientos y conceptos para moverse. Emplea expresiones como "dentro-fuera" que evidencian las conexiones que establece entre su cuerpo, el espacio y los objetos presentes. En su ambiente.	"Toma decisiones para organizar su espacio y se ubica correctamente (dentro/fuera) sin necesidad de que el adulto le indique qué hacer.			
1			SI	NO	SI	NO
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						

Describe con agrado sus características físicas y habilidades al realizar dibujos de sí mismo o realizar

Representaciones de su cuerpo

Dimensión: Autoconcepto

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 05

“Formamos parte de la naturaleza en nuestros rincones”

DATOS INFORMATIVOS:

DOCENTES : Benavides Vásquez, Marina

: Tuesta Rojas Karina

EDAD: 5 años

AREA: Personal social



PROPÓSITO DE LA SESIÓN: Hoy los niños y niñas expresarán sus experiencias vividas en los rincones de juego, describiéndose a sí mismos y sus habilidades mientras interactúan con elementos de la naturaleza.

II-PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE

Estándar				
Se expresa de manera oral a través de diferentes tipos de textos; reconoce información explícita; elabora inferencias simples con base en dicha información e interpreta recursos paraverbales y no verbales de las personas que le rodean. Emite su opinión acerca de lo que más o menos le agradó del contenido del texto. Con el objetivo de interactuar con uno o más interlocutores conocidos en una situación comunicativa, se expresa espontáneamente a partir de sus conocimientos anteriores. Se sostiene en el tema y desarrolla sus ideas; emplea un vocabulario común y una pronunciación comprensible, además de apoyarse en la comunicación no verbal y los gestos. En una conversación, normalmente interviene y responde de manera apropiada a lo que le dicen.				
Competencias / Capacidad	Desempeño	Criterio	Evidencia	Instrumento de evaluación
Se expresa verbalmente en su lengua materna.	Participa en conversaciones y diálogos sobre su	Formula preguntas y responde	Participación en diálogos	Cuaderno de

• Obtiene información del texto oral. • Infiere e interpreta información del texto oral. • Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada. • Hace un uso estratégico de recursos paraverbales y no verbales. • Se relaciona de manera estratégica con diversos interlocutores. • Considera y analiza la manera, el contenido y el contexto del texto oral.	experiencia en el contacto con la naturaleza, formula preguntas sobre lo que le interesa saber o responde a lo que le preguntan, expresando sus ideas y emociones."	sobre lo vivido en la naturaleza, describiendo sus propias habilidades y características físicas con agrado a socializar su experiencia.	donde formula preguntas sobre la naturaleza y describe, a partir de sus propias respuestas, cómo sus habilidades físicas le permiten interactuar con los seres vivos."	Campo Lista De Cotejo
Enfoque Transversal Valor	Enfoque ambiental.			
Respeto a toda forma de vida.	Actitudes o acciones observables Desde un enfoque global y sistémico, valoro, aprecio y me dispongo a cuidar de cualquier forma de vida en la Tierra, otorgando nuevo valor a los conocimientos ancestrales. La profesora promueve que los niños y las niñas aprecien a los animales y plantas de su comunidad y busquen protegerlos de las actividades que perjudican la naturaleza.			
Recursos	Platos, depósitos, palos, etc.			

III-Actividades diarias:

Mis emociones



Conversamos: ¿Cómo te encuentras hoy? ¿Qué es lo que te hace sentir así? ¿Qué acciones que llevaste a cabo te hicieron sentir feliz?

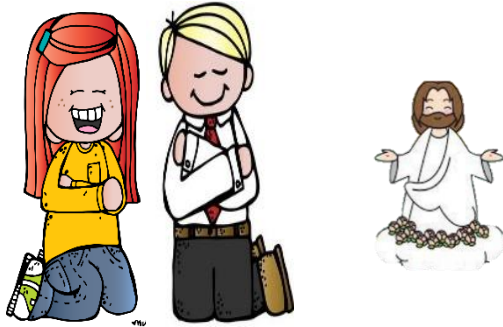
Nuestros acuerdos



Recuerdan los pactos en
 - Levantar la mano para participar
 -Escuchamos atentamente

el aula

Actividades permanentes



Mirar videos de las actividades fijas: oración, calendario, clima y bienvenida.

Asistencia



Los niños y las niñas anotan la asistencia.

IV-Desarrollo de la Sesión:

Momentos	Estrategias
Inicio	Se explica el objetivo de la actividad del día: hoy, observan su entorno y dialogan con sus compañeros, contestando preguntas sobre la naturaleza y los seres que viven en ella. Se estimula la lectura a través de: canción de cuento, comienzo y final. https://www.youtube.com/watch?v=k8pbGReeBjo  Se sugiere buscar un sitio cómodo: sobre una manta, pieles o cueros de animales para sentarse y tener la oportunidad de escuchar una historia.
Desarrollo	Se invita a escuchar el relato titulado "Paki y los seres de la naturaleza". https://www.youtube.com/watch?v=THRKT1cgPzY

¿Qué
a
es lo

qué se
abuelo
cuando
los

naturaleza? ¿Quiénes serán esos seres? ¿Cuáles son los espacios naturales que más te gustan y por qué? ¿Qué descubres en esos lugares? ¿Dónde podemos encontrar naturaleza en las cercanías?



Responden:
le gusta hacer
Paki? ¿Qué
que logra
escuchar? ¿A
refería el
de Paki
hablaba sobre
seres de la

A través del ppt, investigan qué criaturas se encuentran en un parque, una chacra, un bosque, un río, una playa y otros lugares.



¿Puedes decirme por qué piensas que los pollitos son una criatura natural? ¿Qué has visto? ¿Cómo era? ¿Qué otros seres puedes ver en tu comunidad? ¿Qué te gustaría saber acerca de estas criaturas naturales?

Cierre

Reflexionamos acerca de lo que hemos aprendido.

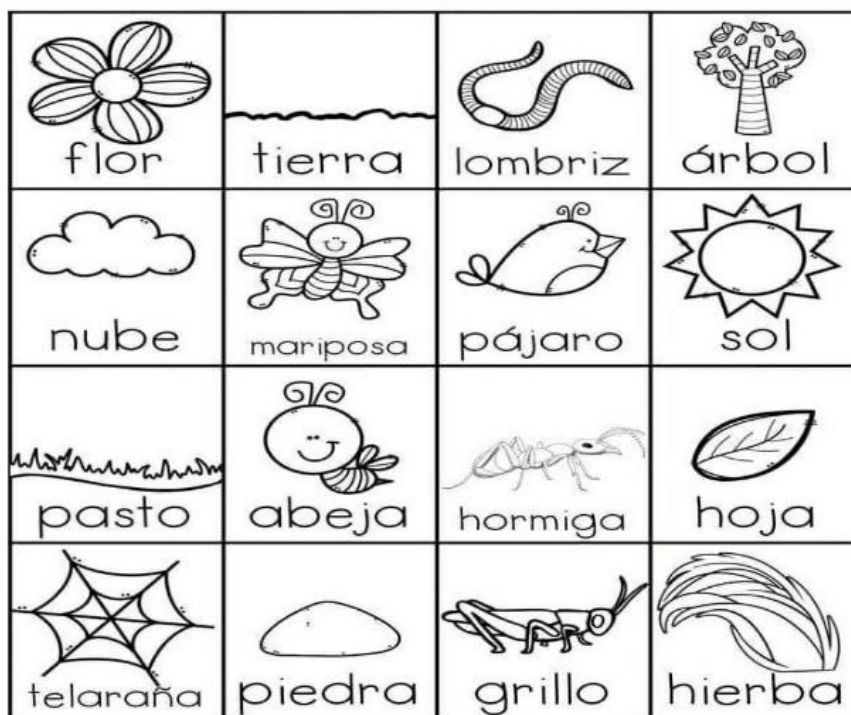
Es importante acompañar con interés las preguntas de los niños sobre la naturaleza y sus seres, ya que tienen la oportunidad de hacerlas. Esto les posibilitará investigar más sobre lo que les interesa. Escuchemos con amor y respeto lo que piensan los niños y las niñas acerca de la naturaleza y los seres que viven en ella.

Retos:

1. Habla acerca de los seres naturales que hay en tu comunidad; describe cómo son.

Busqueda de la naturaleza

Colorea los seres vivos que encuentras en tu comunidad



FICHA DE RETROALIMENTACIÓN

- ¿Cómo se define la naturaleza?
- ¿Qué espacios son considerados como parte de la naturaleza?
- ¿Dónde podemos encontrar naturaleza en las cercanías?
- ¿Qué seres de la naturaleza observaste? ¿De qué manera eran?
- ¿Por qué piensas que los pollitos son un ser de la naturaleza?
- ¿A qué otros seres puedes observar en tu comunidad?
- ¿Qué información te gustaría tener acerca de la naturaleza?
- ¿Sobre qué otros seres de la naturaleza te gustaría realizar investigaciones?

CUADERNO DE CAMPO

Formamos parte de la naturaleza
(5 años)

COMPETENCIA: Se expresa verbalmente en su lengua materna. • Obtiene información a partir de la expresión oral. • Deduces e interpretas información del texto hablado. • Ordena, adapta y crea el texto de manera coherente y cohesiva. • Hace un uso estratégico de recursos paraverbales y no verbales. • Se relaciona de manera estratégica con diversos interlocutores. • Piensa y analiza la forma, el contenido y el contexto del texto hablado.		CRITERIO DE EVALUACION: Criterio 01: Formule preguntas y dé respuestas acerca de lo que ha experimentado en la naturaleza, describiendo sus propias habilidades y características físicas con agrado a socializar su experiencia	
EVIDENCIA: Participación en diálogos donde formula preguntas sobre la naturaleza y describe, a partir de sus propias respuestas, cómo sus habilidades físicas le permiten interactuar con los seres vivos.			
NOMBRE DEL NIÑO(A)	FECHA	DESCRIPCION DE LAS EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE (Registrar las evidencias más relevantes)	REFLEXIÓN DOCENTE EN RELACIÓN A LA ACTIVIDAD

LISTA DE COTEJO

Docentes : Benavides Vásquez, Marina

: Tuesta Rojas Karina

Edad / niños : 5 años

Área : Personal social

N°	Nombre del estudiante	ÁREA: Comunicación			
		COMPETENCIA: Se expresa verbalmente en su lengua materna.			
		Desempeño: Toma parte en diálogos y otras narraciones de la tradición oral. Plantea preguntas sobre lo que le interesa o no ha entendido, o bien responde a lo que se le pregunta.			
		Criterio 1 Formule preguntas y dé respuestas acerca de lo que ha experimentado en la naturaleza, describiendo sus propias habilidades y características físicas con agrado a socializar su experiencia			
		SI	NO	SI	NO
01					
02					
03					
04					
05					
06					
07					
08					
09					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					

18					
19					
20					
21					
22					

Colabora con sus pares para alcanzar un objetivo común

Dimensión: social

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 6

"¡Aprendo sobre el trabajo de mi familia con autonomía!"

DATOS INFORMATIVOS:

DOCENTES: Benavides Vásquez, Marina

: Tuesta Rojas Karina

EDAD : 5 AÑOS

ÁREA : Personal social



Propósito del día: Hoy los niños y las niñas reconocerán y valorarán las actividades que realizan los integrantes de su familia, expresarán lo que conocen de ellos y elegirán autónomamente el oficio o actividad familiar que desean representar.

PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias y capacidades	Desempeños	Criterios de evaluación	¿Qué nos dará evidencias	Instrumento De Evaluación
-----------------------------------	-------------------	--------------------------------	---------------------------------	----------------------------------

			de aprendizaje? producciones y actuaciones	
Construye su identidad Se valora a sí mismo. Autorregula sus emociones. Reconoce sus intereses, preferencias y características, así como aquellas que comparte con los integrantes de su familia, y se reconoce como miembro de ella.	Reconoce y comenta las actividades que realizan los integrantes de su familia, expresa su valoración hacia ellos y elige por iniciativa propia la actividad u oficio familiar que desea representar durante el juego.	Reconoce y comunica algunas actividades que realizan los integrantes de su familia. Se reconoce como integrante de su familia y expresa su valoración hacia ella. Elige por iniciativa propia el oficio o actividad familiar que desea representar y los materiales que utilizará.	Representa mediante el juego simbólico una actividad u oficio realizado por un integrante de su familia y explica a sus compañeros a quién representa, qué actividad realiza y por qué la eligió.	Lista De Cotejo
Enfoque Transversal:		Enfoque de derecho		
Valor: Libertad y responsabilidad	Actitud: Voluntad de seleccionar de manera responsable la propia conducta en una sociedad. Se demuestra cuando... Los niños ejercen su libertad al elegir los materiales en los rincones y decidir qué oficio de su familia quieren representar. Fomenta la responsabilidad al entender que el trabajo de sus padres es un compromiso para el bienestar de todos en el hogar.			
Recursos y materiales se utilizarán en esta sesión				
* Los oficios /Canción infantil https://youtu.be/ts05iL0-rj8 * cuento infantil: Cosas que me gustan de mi familia de Trace Moroney https://youtu.be/Bsn0vogDhI0				

DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD

MOMENTOS	Estrategias
INICIO	Motivación Saludamos con cordialidad a los Niños y Niñas

	Los niños y las niñas saludan. Están agradecidos a Dios por este día. Entonan melodías. Utilizamos los carteles del aula: Asistencia, revisamos el calendario y observamos cómo está hoy el clima, entre otras cosas. Saberes previos ¿Qué trabajo tiene tus papas? ¿Conoces a que se dedican? Damos a conocer el propósito del día. hoy vamos a conocer el oficio o la profesión a la que se dedican sus padres para poder solventar los gastos de su familia y nos vamos a disfrazar y vamos a jugar a imitarlos en las labores que realizan Se menciona los acuerdos a trabajar Respetar a sus compañeros Cuidar el material en el aula
DESARROLLO	Antes de la actividad Solicitamos a las familias que nos envíen una prenda o instrumento de trabajo de alguno de los miembros de la familia. Les comentamos que pueden aprovechar esta oportunidad para conversar con sus hijos e hijas sobre sus empleos (o los empleos que realizan los demás miembros de su familia). De esta manera, podrán enriquecer sus conocimientos previos sobre el tema. Reunimos vestuarios (o disfraces) y otros elementos que ayuden a simbolizar determinadas profesiones u oficios. Por ejemplo, chaleco de policía, sombrero de agricultor, bata de doctor y/o enfermero, mandil de vendedor, rastrillo de juguete, etc.  Durante La Actividad Para elegir el vestuario, tomamos en cuenta los empleos más conocidos dentro del contexto de nuestra comunidad. No es necesario que sean disfraces elaborados; con ayuda de las madres y los padres de familia podemos conseguir prendas de vestir y herramientas u objetos representativos de sus propios trabajos (nos aseguramos de que sean de fácil

manipulación y seguros). Colocamos estos elementos dentro de una caja o canasta grande.

Con todo el grupo en círculo

Les preguntamos: ¿Recuerdan que hablamos sobre las diferentes cosas que hacemos con nuestras familias fuera de casa? (Podemos mencionar algunos ejemplos en particular, como ir al parque o al mercado).

Al ir recordando, planteamos esta pregunta: ¿Quién trae el dinero a casa? ¿Quién trabaja en casa? ¿En qué trabajan? ¿Ustedes trabajan? Permitimos que el diálogo sea espontáneo y tenemos en cuenta que cada uno tiene experiencias distintas en torno a este tema. Acogemos a todos, permitiendo que se sientan igualmente escuchados.

Hacemos una lista de trabajos (oficios y profesiones)

Luego de ofrecer este tiempo de diálogo, los invitamos a traer los objetos que su familia les ha enviado (el vestuario de sus propios trabajos). Los niños que deseen pueden comentar qué es lo que han traído y a qué se ocupan los integrantes de su familia (podemos organizar turnos para participar).

Luego, en un papelógrafo hacemos una lista con los distintos trabajos que desarrollan los miembros de sus familias. Igualmente, podemos agregar otros empleos que ellos conozcan. Seguramente, durante este momento, empezarán a describir algunos detalles o características de estos trabajadores. Escuchamos con atención todos sus comentarios y respondemos a sus inquietudes.

Después de la actividad

Al finalizar, leemos en voz alta cada profesión u oficio que hemos anotado en el papelógrafo; de esta manera, no solo repasamos los distintos empleos, sino que permitimos que todos sepan que sus aportes han sido tomados en cuenta.

Cantamos la canción Los oficios /Canción infantil

<https://youtu.be/ts05iL0-rj8>



Tiempo de juego simbólico: Nos Disfrazamos

Les contamos que, además de los objetos que ellos han traído y mostrado, nosotras hemos traído algunos otros vestuarios para que puedan jugar a disfrazarse.

Les mostramos la caja o la canasta con lo que hemos conseguido. Les damos tiempo para ir descubriendo por sí mismos de qué se tratan estos nuevos elementos.

Les permitimos explorar y jugar con ellos de manera libre y espontánea.

Los observamos jugar sin la expectativa de que realicen determinado juego en particular. Durante este tiempo, seguramente veremos a algunos identificar las prendas o

Los observamos jugar sin la expectativa de que realicen determinado juego en particular. Durante este tiempo, seguramente veremos a algunos identificar las prendas o herramientas con más claridad que otros.



Podemos **ayudarles a reconocer los objetos que no son tan conocidos** respondiendo así a su curiosidad natural; les contamos qué son, para qué sirven y qué trabajador los emplea.

Les avisamos cinco minutos antes de terminar el juego y los ayudamos a guardar el material que han utilizado para que tengan nuevamente libre el espacio.

Convocamos a los niños a sentarse en círculo para generar un breve momento de diálogo.

Es probable que, como resultado de la emoción vivida en el juego, muchos de ellos tengan deseo de compartir sus experiencias.

-Podemos preguntar: ¿A qué jugaron? ¿Qué es lo que más les gustó hacer? Algunos se disfrazaron, ¿de qué se disfrazaron? Cuando sean grandes, ¿en qué les gustaría trabajar?

-Durante este tiempo, desarrollamos a través del diálogo algunas ideas como: **Cada trabajo es importante. Trabajar nos permite tener recursos económicos y disfrutar de aquellas cosas que (con amor) nos da nuestra familia.**

-Aunque los niños no trabajen, pueden ser agradecidos con sus padres ayudando con algunas labores en casa (vinculamos este tema con la actividad de las responsabilidades en casa).

-Es importante respetar, tanto en su deseo como en su no deseo de hacer uso de la palabra.

Para desarrollar esta actividad, buscamos toda la información que sea pertinente en relación al tema de

	<u>los diferentes empleos, oficios y profesiones más comunes en nuestra comunidad.</u> -Debemos estar preparadas para responder sus dudas y enriquecer sus aprendizajes a través de una conversación espontánea. -Finalmente, se les pide a los niños y las niñas que nos cuenten a que se dedican sus padres (en que trabajan) y que quisieran ser ellos cuando sean grandes. 
CIERRE	Evaluación ¿A qué jugaron? ¿Qué es lo que más les gustó hacer? Algunos se disfrazaron, ¿de qué se disfrazaron? ¿En que trabajan sus padres? Cuando sean grandes, ¿en qué les gustaría trabajar? METACOGNICIÓN: ¿Cuáles son las lecciones aprendidas hoy? ¿Cuál fue la parte que más les gustó? ¿En qué encontraste dificultades? ¿Dónde puedes mejorar? ¿Qué materiales hemos utilizado en el desarrollo de esta actividad? ¿Qué me fue más fácil? ¿Qué me fue difícil? ¿En qué nos servirá lo que hemos aprendido hoy?

HIGIENE Y ALIMENTACIÓN/LONCHERA (40 minutos) Uno a uno las niñas y los niños con apoyo y supervisión de la profesora se lavarán correctamente las manos según el protocolo de bioseguridad. Acompañamos el desarrollo de esta actividad con la canción infantil: “AGUA CON JABÓN” para luego poder comer los alimentos que han traído hoy en su lonchera. https://youtu.be/i_T7rs-pyZl <u>Mientras cada niño coge su lonchera, cantamos la canción infantil LOS ALIMENTOS QUE RICOS SON - Alicia Macuri</u> https://youtu.be/WqRtqILLhU		
--	--	--

 ACTIVIDADES AL AIRE LIBRE/RECREO (30 minutos)	TALLER DE EXPRESIÓN ARTÍSTICA (20 minutos) Motivación: Vemos cuento infantil: Cosas que me gustan de mi familia de Trace Moroney https://youtu.be/Bsn0vogDhl0 Desarrollo: Aplicando la técnica del COLLAGE los estudiantes pegan algodón en las orejas del conejito. Cierre: cada niño coloca su trabajo en el panel de trabajos del aula. NOS PREPARAMOS PARA LA SALIDA (10 minutos) Acciones de rutina. Los niños y niñas ordenan sus prendas. Reciben indicaciones Se despiden con la canción infantil "HASTA MAÑANA" y salen. https://youtu.be/OEqaR6v2ZYU
--	--



LISTA DE COTEJO

"¡Aprendo sobre el trabajo de mi familia con autonomía!"

DOCENTES: Benavides Vásquez, Marina

Tuesta Rojas Karina

EDAD: 5 años

ÁREA: Personal social

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	"¡Aprendo sobre el trabajo de mi familia con autonomía!"
ÁREA COMPETENCIA CAPACIDADES	Personal social ELABORA PROYECTOS UTILIZANDO LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS. *Investiga y experimenta con los lenguajes artísticos. *Utiliza métodos creativos. *Interactúa socialmente sus procesos y proyectos.
DESEMPEÑOS	5 AÑOS

		- Investiga individualmente y/o en grupo varios recursos, según lo que necesite e interese. - Conoce los efectos que se generan al mezclar dos materiales. Ejemplo: Los niños quieren escenificar la historia Buenas noches, gorila de Peggy Rathmann, que el maestro les ha contado. Natalia está practicando gestos para interpretar al guardián y Sandra está probando con movimientos ágiles y amplios para caracterizar al gorila. Ambas se reúnen para sostener un diálogo.	
CRITERIO DE EVALUACIÓN		Explora diversos materiales para representar con vestimentas o disfraces los oficios de su comunidad.	
N°	ESTUDIANTE	SI	NO
01			
02			
03			
04			
05			
06			
07			
08			
09			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			

Crea obras artísticas libres sin temor a ser juzgado

Dimensión: Creativa

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 7

"¡Imaginamos y jugamos a imitar el sonido de los animales!"

DATOS INFORMATIVOS:

DOCENTES: Benavides Vásquez, Marina

: Tuesta Rojas Karina

AULA : 5 años

Área : personal social



PROPÓSITO DE LA SESIÓN: Hoy los niños y las niñas elegirán por iniciativa propia el animal que desean representar, decidirán cómo imitar sus sonidos y movimientos y participarán libremente con sus compañeros durante el juego.

PROPOSITOS DE APRENDIZAJES:

COMPETENCIA Y CAPACIDAD	DESEMPEÑO	CRITERIO	EVIDENCIA	Instrumento De Evaluación
Construye su identidad. Capacidades : Se valora a sí mismo. Autorregula sus emociones. Toma iniciativas para realizar actividades de acuerdo con sus intereses y preferencias , participa	Elige por iniciativa propia el animal que desea representar y decide cómo hacerlo mediante sonidos, gestos y movimientos durante el juego con sus compañeros.	Toma decisiones durante el juego al elegir el animal que desea representar, la manera de imitarlo y los compañeros con quienes desea participar.	Participa voluntariamente en el juego de imitación, elige el animal que desea representar y decide cómo expresar sus sonidos y movimientos junto con sus compañeros.	Lista de cotejo

en diferentes situaciones de juego y actúa progresivamente de manera autónoma.				
ENFOQUE TRANSVERSAL:			ENFOQUE AMBIENTAL	
VALOR:			JUSTICIA Y SOLIDARIDAD	
ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES			Con el fin de conservar ambientes sanos, los docentes y alumnos fomentan la limpieza de los espacios educativos que comparten, además de hábitos saludables en términos de higiene y alimentación.	

RECURSOS Y MATERIALES
Carteles del aula imágenes de los animales, caja musical, búfer, USB. Grabación de audios de los estudiantes

MOMENTOS DE LA SESION

ESTRATEGIA METODOLÓGICA	
MOMENTOS	ESTRATEGIAS
INICIO	Motivación Saludamos a los niños y niñas. Luego se realiza la oración de la mañana. Los niños y la docente se sienten de forma circular y conversan sobre las mascotas y si conocen animales que han visto o han escuchado. Luego les indica que van a realizar, en el desarrollo de la actividad "Simulamos el grito de los animales" Recuerden las normas para desarrollar la clase. Para intervenir, levantamos la mano. Nos sentamos ordenadamente. Se menciona el propósito de la sesión.

	Que los niños y las niñas se entretengan imitando los sonidos y movimientos de sus animales favoritos, eligiendo por sí mismos cómo representarlos." EXPLORACIÓN DEL MATERIAL- Los niños realizan la exploración del material que la docente les entrega: caja musical e imágenes de los animales. (Anexo1) Realizamos las siguientes preguntas para identificar los saberes previos La maestra hace pregunta ¿Qué observamos en la mesa de trabajo? ¿Qué creen que realizaremos? ¿Cómo se comunican los animales? Planteamos la siguiente pregunta cómo conflicto cognitivo: ¿Cómo hiciste para imitar el sonido de cada animal? ¿Cómo usaste tu voz?
Desarrollo	Los niños reciben las indicaciones de la docente para realizar el taller. Comenzando con ejercicios de calentamiento con la voz y el cuerpo. - Luego La maestra les explica que llamara a un voluntario a meter su mano en la caja mágica, sacara una imagen (animales), de las cuales preguntara ¿Qué tipo de sonido realiza dicho animal? Así pasara y todos los niños y niñas participaran IMITANDO LOS Sonidos de cada animal de la caja mágica.   VERBALIZACIÓN Cada niño expresa como se sintió con el desarrollo de la actividad del día ¿Les gusto la actividad? ¿Les fue fácil realizar sonidos de animales?,
CIERRE	¿Qué animales eran? ¿Qué materiales utilizaron? ¿Cómo lo hicieron? ¿Qué es lo que más les gusto? ¿Quisieran volver a realizar esta actividad?

	Muy bien niños y niñas recuerden que su cuerpo es una herramienta poderosa para comunicarse. no solo para hablar.
--	---

LISTA DE COTEJO

DOCENTES : Benavides Vásquez, Marina

: Tuesta Rojas Karina

AULA : 5AÑOS

Área : Personal social

"¡Imaginamos y jugamos a imitar el sonido de los animales!"

Área		COMUNICACIÓN	
Competencia/ Capacidad		Desarrolla proyectos a partir de lenguajes artísticos. - Indaga y experimenta con los lenguajes del arte. - Emplea procesos de creatividad. - Comunica sus proyectos y procesos.	
CRITERIO		5 Años: Explora sonidos y movimientos para imitar a los animales que descubre en la caja musical, mostrando iniciativa propia al representarlos	
Nº	Estudiantes	SI	NO
01			
02			
03			

04		
05		
06		
07		
08		
09		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		

ANEXO 1



En una granja llena de vida, todos los animales hacían sus propios sonidos característicos. El gallo ¡Quiquiriquí!, la vaca ¡Muuuu!, el cerdo ¡Oinc, oinc!, el pato ¡Cua, cua!, la oveja ¡Beee!, el perro ¡Guau, guau! y el gato ¡Miau!. Un día, un grupo de niños llegó a la granja y, al ver a los animales, comenzaron a imitarlos. El gallo, orgulloso, cantaba su "¡Quiquiriquí!" mientras los niños lo hacían también. La vaca, al escuchar el "¡Muuuu!" de los niños, les sonreía. El cerdo, un poco tímido, se escondía entre la paja mientras los niños imitaban su "¡Oinc, oinc".

Los animales, al principio, se sorprendieron, pero luego comenzaron a reírse. La vaca, con su voz grave, les dijo: "¡Qué graciosos son imitando! Nunca habíamos oído tantos ¡Muuuu! a la vez."

El pato, con su alegre chapoteo, les enseñó a nadar y a hacer el sonido ¡Cua, cua! en el agua. El gato, astuto, se escondió entre las sombras y luego saltó, haciendo ¡Miau! para asustar a los niños. El perro, juguetón, les ladraba y les animaba a perseguirlo por todo el jardín, mientras los niños imitaban su "¡Guau, guau!". La oveja, con su dulce válido, les enseñó a pastar y a hacer ¡Beee! al mismo tiempo. Los niños, aprendiendo de los animales, comenzaron a jugar y a imitar sus sonidos. La granja se llenó de alegría y risas, donde animales y niños compartían un mismo idioma: el lenguaje de los sonidos y la diversión.

Al final del día, los niños se despidieron de los animales, prometiendo volver pronto. Los animales, con sus sonidos característicos, se despidieron de los niños, agradecidos por la

Dimensión: Cultural

SESION DE APRENDIZAJE N° 8

“Preparamos una secuencia colorida y decoramos nuestra aula con banderas”

I- DATOS INFORMATIVOS

DOCENTES: Benavides Vásquez, Marina

: Tuesta Rojas Karina

Años: 5 años

Area: Matemática

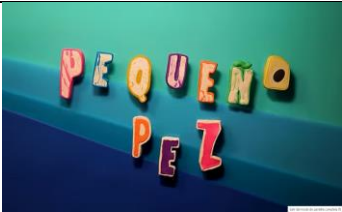


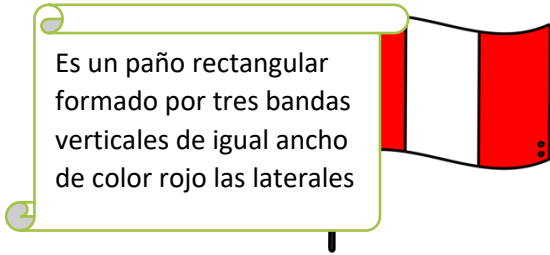
Propósito De La Actividad: Hoy los niños y las niñas elaborarán una guirnalda con los colores de la bandera del Perú, seleccionando y organizando los materiales por iniciativa propia, mostrando confianza en sus capacidades y satisfacción al culminar su trabajo.

II-PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE

ESTÁNDAR			
Alude a la resolución de problemas que implican la comparación de objetos y su clasificación de acuerdo a sus características perceptivas, el agrupamiento y ordenamiento hasta cinco unidades, así como la comparación de cantidades y pesos. Además, incluye la adición y eliminación de elementos hasta un máximo de cinco, utilizando dibujos, material tangible o su propio cuerpo para representar lo que hace. Utilizando técnicas como el conteo, expresa la cantidad de hasta diez objetos. Utiliza expresiones como "más que" y "menos que", así como cuantificadores como "muchos", "pocos" y "ninguno". Indica el peso de las cosas con expresiones como "menos peso" o "más peso", y el tiempo con nociones temporales como "ayer", "hoy", "mañana" o "antes y después".			
Competencia	Desempeño	Evidencia	Criterios de evaluación
Construye su identidad Toma iniciativas para realizar actividades de acuerdo con sus intereses y posibilidades, reconoce lo que puede hacer y participa con	Participa por iniciativa propia en la elaboración de una guirnalda, selecciona y organiza los materiales que necesita y muestra confianza y satisfacción al completar su trabajo.	Elabora una guirnalda utilizando los materiales disponibles, toma decisiones durante su realización y expresa satisfacción al observar y	Realiza la actividad con iniciativa y confianza en sus capacidades, procurando completar su producción de manera independiente y mostrando satisfacción por el trabajo realizado.

progresiva autonomía en las actividades cotidianas.		compartir el trabajo que logró completar.	
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN		LISTA DE COTEJO	
Recursos	Canción: “Bandera del Perú” https://www.youtube.com/watch?v=JpeeQ5rw4fM&ab_channel=NattyEduca  Cuento: “La historia de la bandera del Perú” Bandera peruana real o imagen de ella Recortes de papel de dos colores: rojo y blanco. Cuerdas para formar las guirnaldas. Hojas de papel y cartucheras		
	Recuerdan el saludo del día. La maestra indica las rutinas de aseo. Saludo: Se les pide a los niños que se sienten en un semicírculo para llevar a cabo la asamblea, y se cantará una canción de bienvenida, los niños podrán acompañar con instrumentos musicales del aula. Asistencia: Se entona la canción: “Hola Hola ¿Cómo estás?” ” con un instrumento de percusión. https://www.youtube.com/watch?v=CaGi6yZWUis&ab_channel=Peque%C3%B1oPez		
Actividades permanentes			

	 Después, se realiza la siguiente pregunta: ¿Cuántos niños asistieron?, ¿quiénes no vinieron?, ¿cuántos niños no vinieron? Calendario: Después se lleva a cabo el momento de utilizar el calendario. Para ello se puede cantar la siguiente canción: Los días de la semana. https://youtu.be/C2DNBnhMpvQ Se formularán las preguntas: ¿Hoy qué día es? ¿Ayer qué día fue? ¿Mañana qué día será? Clima: Se cantará la canción: “vamos a ver ¿cómo está el día hoy?” https://youtu.be/C8gnS35_VJI
Juego en los sectores	El juego en sectores se lleva a cabo a diario como una actividad continua y consta de tres etapas, durante las cuales los niños tienen la oportunidad de participar en distintos espacios de representación: En la fase de planificación y organización, los niños tienen la libertad de elegir qué jugar, dónde hacerlo y con qué materiales. Durante el desarrollo del juego lleva a que los niños empiecen a jugar de manera independiente en el área designada. Ellos expresan sus pensamientos, adoptan roles y eligen los recursos que utilizarán en su juego. En el momento de la socialización, durante la asamblea, los niños comparten sus experiencias y emociones sobre lo que hicieron en los sectores. Además, tienen la oportunidad de representar sus actividades utilizando diversas técnicas como el dibujo, modelado o pintura. Es fundamental enfatizar la importancia de respetar los acuerdos establecidos al jugar en sectores, ya que esto contribuye a promover una convivencia saludable en el aula.
Inicio	Motivación Para comenzar la actividad, la docente reproduce la canción: Banderita del Perú, mostrando una imagen grande de la bandera peruana. Se invita a los niños a participar del momento de baile y canto. También se puede utilizar la adivinanza usada un día antes.

	 Es un paño rectangular formado por tres bandas verticales de igual ancho de color rojo las laterales Saberes Previos: Después de la canción, la docente pregunta a los niños: “¿De qué trató la canción?, ¿Cómo es la bandera del Perú?, ¿Por qué será importante? ¿Alguien ha visto nuestra bandera antes?, ¿Dónde la han visto?”. Los niños comparten sus experiencias y conocimientos sobre la bandera peruana y sus colores. Conflicto Cognitivo: Para estimular el pensamiento crítico, la profesora plantea la interrogante: “¿Cómo podemos usar los colores de nuestra bandera para hacer una decoración especial en nuestra aula sabiendo que en julio celebramos la fiesta del Perú?”. Esta pregunta invita a los niños a pensar en la creación de patrones y secuencias utilizando los colores de la bandera. Propósito: La docente explica de manera clara y sencilla: “Hoy vamos a aprender a hacer una secuencia para decorar nuestra aula con los colores de la bandera del Perú”.
Desarrollo	Comprensión del problema: Luego, de comentar el propósito de la actividad, la docente cuenta una breve historia sobre el origen de la bandera peruana, destacando los colores rojo y blanco y su significado. Se lee el cuento: “La historia de la bandera del Perú”

¿SABÍAS QUÉ?

Los sagrados colores de la bandera peruana fueron inspiración del general José de San Martín. En cuanto el porqué del rojo y blanco existen muchas interpretaciones. Algunos historiadores afirman, por ejemplo, que San Martín quiso tomar los colores de Argentina (blanco) y de Chile (rojo), países originarios del Ejército Libertador. Otros aseguran, en cambio, que fueron producto de una inspiración del general, al observar los colores de las "parihuanas", aves que abundan en la Bahía de Paracas y que volaban sobre la escuadra libertadora al momento de su desembarco. También se dice que la bandera del Perú es roja porque fue el color de la guerra de los Incas y porque simboliza la sangre generosa de nuestros héroes y mártires; mientras que el blanco de su faja central representa la pureza de sentimientos, la libertad, la justicia social y la paz.



Luego, la docente muestra a la parihuana del cuento y pregunta: ¿Cómo será esta ave?, ¿Por qué Don José de San Martín se inspiró en ella para crear nuestra bandera?, ¿De qué colores son sus alas y pecho?



Después que los niños han expresado sus ideas, se consulta: ¿Cómo nosotros podríamos decorar nuestra aula con esos colores?, ¿Cómo podríamos hacer una guirnalda o un banderín?

Vivenciación:

Para hacer la actividad más concreta, muestra recortes de papeles ROJOS Y BLANCOS y los lanza al piso de manera que se desordenen. Ahora, invita a los niños a explorar los recortes libremente, tocar y organizarlos de diferentes maneras mientras pregunta: ¿De qué color son estos papeles?, ¿Qué podríamos hacer con ellos?"

Manipulación:

La profesora agrupa a los niños en equipos pequeños. A cada grupo le es otorgada una serie de recortes de papel en rojo y blanco, junto con una cuerda para formar la guirnalda. Los niños trabajan juntos para

	crear la secuencia de colores: rojo, blanco, rojo, blanco y así sucesivamente. La docente monitorea y guía a los grupos, ayudándolos a identificar correctamente la secuencia, si es necesario. Gráfico: Después de completar la guirnalda, la docente proporciona a los niños hojas de papel y crayones. Les pide que dibujen la secuencia de colores de la guirnalda (rojo, blanco, rojo, blanco). Los niños dibujan y colorean, luego muestran sus dibujos a sus compañeros. La docente recoge los dibujos y los coloca en una pizarra o pared para que todos los puedan ver.  Socialización: Finalmente, la docente invita a cada grupo a presentar su guirnalda. Cada equipo explica cómo hicieron la secuencia de colores y muestran sus dibujos. La docente hace preguntas para que los niños expliquen su proceso de pensamiento: “¿Por qué pusieron este color aquí? ¿Qué les ayudó a decidir la secuencia?”. Los niños comparten sus ideas y reflexiones, reforzando su comprensión del concepto de secuencia. 
Cierre	Metacognición Se reflexiona con los niños y las niñas acerca de lo que han asimilado durante la sesión. Se pregunta: ¿Qué hicimos hoy? ¿Cómo creamos la guirnalda con los colores de la bandera del Perú? ¿Qué fue lo que más te gustó de hacer la guirnalda del Perú?, ¿Por qué?

	¿Qué fue lo más difícil?, ¿Por qué? Transferencia Para finalizar, la profesora motiva a los niños a investigar en casa objetos que puedan agrupar en una secuencia de colores similar (rojo, blanco, rojo, blanco). Les entrega una hoja para que dibujen una secuencia de objetos de su casa y la traigan a la próxima clase para compartir con sus compañeros.
--	--

LISTA DE COTEJO

DOCENTES: Benavides Vásquez, Marina

AÑOS : Tuesta Rojas Karina

AÑOS : 5 años

ÁREA : Personal social

Competencia		Construye su identidad.				
Desempeños		Toma iniciativas para realizar actividades de acuerdo con sus intereses y posibilidades, reconoce lo que puede hacer y participa con progresiva autonomía en las actividades cotidianas.				
Criterios de evaluación		Forma conexiones entre los papeles de colores al juntar aquellos que comparten rasgos similares (color rojo y blanco) para un fin común. Crea secuencias de colores (patrones) de forma autónoma para elaborar su guirnalda de la bandera peruana				
Evidencia		Selecciona papeles de colores y materiales reciclados para elaborar una guirnalda siguiendo una secuencia de color por propia iniciativa.				
N°	Nombres	Logro destacado	Logro esperado	En proceso	En inicio	Observaciones relevantes
		AD	A	B	C	
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						

11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						

Se desplaza con seguridad y control por el espacio del aula.

(Dimensión – Motora)

Sesión de aprendizaje N° 9

“Expresamos con gestos y movimientos las palabras mágicas al jugar en los rincones”

DATOS INFORMATIVOS

DOCENTES: Benavides Vásquez, Marina

: Tuesta Rojas Karina

AÑOS: 5 años

ÁREA: Personal social



Propósito de la actividad: Que los niños y las niñas practiquen expresiones de cortesía como “por favor”, “gracias” y “permiso” al interactuar con sus compañeros durante el juego en los rincones, escuchando y respetando a los demás.

Propósitos de aprendizaje

Estándar
Se expresa de manera oral a través de diferentes tipos de textos; reconoce información explícita; elabora inferencias simples con base en dicha información e interpreta recursos paraverbales y no verbales de las personas que le rodean. Emite su opinión acerca de lo que más o menos le agradó del contenido del texto. Con el objetivo de interactuar con uno o más interlocutores conocidos en una situación comunicativa, se expresa espontáneamente a partir de sus conocimientos anteriores. Desarrolla sus ideas, por lo general, manteniéndose en el tema; con una pronunciación comprensible y un vocabulario común ¹³ , además de apoyarse en gestos y lenguaje corporal. En un intercambio, normalmente interviene y responde adecuadamente a lo que le dicen.

Competencias y capacidades.	Desempeños	¿Qué nos proporcionará pruebas de aprendizaje?	Criterios
“Convive y participa democráticamente” • Recoge información del discurso oral. • Deduces e interpretas información del texto hablado. • Ordena, adapta y crea el texto de manera coherente y cohesiva. • Hace un uso estratégico de recursos paraverbales y no verbales. • Se relaciona de manera estratégica con diversos interlocutores. • Considera y analiza la manera, el contenido y el contexto del texto oral.	Interactúa respetuosamente con sus compañeros durante el juego en los rincones, escucha sus ideas y utiliza por iniciativa propia expresiones de cortesía como “por favor”, “gracias” y “permiso”.	Usan las palabras mágicas por favor, gracias, permiso al interactuar con sus compañeros durante el juego en los rincones	Expresa con claridad sus emociones e ideas al descubrir la importancia de las palabras mágicas. Emplea las palabras de cortesía (gracias, por favor, con su permiso) por iniciativa propia durante el juego en los rincones.
			Instrumento de Evaluación Cuaderno de Campo, Ficha de observación

ENFOQUE TRANSVERSAL	BUSQUEDA POR EL BIEN COMUN
VALOR:	RESPECTO POR LAS DIFERENCIAS
ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES:	Los alumnos y los docentes se esfuerzan en mejorar, persiguiendo metas que simbolizan progresos con respecto a su presente nivel de capacidades en ciertos campos de actuación.

PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué tenemos que hacer antes de la sesión?	¿Qué materiales o recursos se emplearán en esta sesión?
Recepción de los niños y niñas. Actividades espontáneas. Actividades de rutina.	Video Tarjetas en material de cartón o cartulina.

	Crayolas o Plumones.
--	----------------------

ACTIVIDADES DE RUTINA:

ACTIVIDADES DE RUTINA
<u>Rutina de la mañana:</u> De ingreso, la oración, el tiempo, la asistencia, los acuerdos, aseo, refrigerio, recreo, etc.
JUEGO SIMBOLICO
<u>PRIMER MOMENTO / Planificación y Organización:</u> - Los niños y las niñas eligen en cuál área jugar. - Se agrupan en pares, organizan sus juegos y determinan cómo, con quién y a qué jugar.
<u>SEGUNDO MOMENTO / Desarrollo del Juego orden:</u> - Se observa el juego de los niños sin interrumpir; ellos juegan libremente según lo que han pensado. - Organizan y almacenan los materiales en las áreas.
<u>TERCER MOMENTO / Socialización, representación, meta cognición:</u> - Constituyen un semicírculo y verbalizan lo que jugaron, quiénes participaron y cómo se sintieron.

INICIO	Nuestro proyecto de aprendizaje esta semana es “COLABORANDO JUNTOS EN LA ORGANIZACIÓN DE NUESTROS ESPACIOS DE JUEGO”, Este proyecto tiene como objetivo que los niños y las niñas tomen parte en la organización de sus espacios de juego. El tema del día de hoy es “Expresamos con gestos y movimientos las palabras mágicas al jugar en los rincones Motivación (El Títere y la Canción): Los niños están sentados en media luna. La maestra presenta a un títere (puede ser un animalito o un niño) llamado "Mágico". Acción Motora: El títere no solo habla, sino que se desplaza con dificultad por el centro de la media luna, chocando con algunos objetos a propósito. Luego, pide ayuda y dice: "¡Oh! No sé cómo moverme sin chocar, ¿me enseñan las palabras mágicas?". La maestra y los niños entonan la canción de las Palabras Mágicas, y el títere empieza a moverse con más cuidado y suavidad cada vez que escucha una palabra (gracias, permiso, por favor). Saberes Previos: La maestra pregunta: ¿Vieron cómo se movía nuestro amigo el títere al principio? ¿Qué palabras lo ayudaron a caminar mejor? ¿Cómo debemos mover nuestro cuerpo para no chocar como el títere cuando vayamos a los rincones? Conflicto Cognitivo:
---------------	--

"Si un amigo está en la puerta del rincón de construcción y yo quiero pasar rápido, ¿qué debería hacer mi cuerpo y qué palabra debería decir para no lastimarlo?".

Propósito de la Sesión:

"Hoy vamos a mover nuestro cuerpo con cuidado y usar las palabras mágicas para desplazarnos seguros y jugar felices en los rincones".

<https://www.youtube.com/watch?v=cg6DawbmPCs>



Tiempo
aproximado

35minutos

ANTES DEL DISCURSO

Planeamiento: Los niños deciden a qué rincón ir.

Organización: Se distribuyen.

Ejecución El juego propiamente dicho

Orden: Guardar los materiales.

Socialización: Contar lo que hicieron
(Planificación del juego):

Los niños deciden a qué rincón ir.

Acción Motora: La maestra pide que se desplacen hacia el rincón elegido de una forma especial (ejemplo: como hormiguitas lentas o como astronautas en la luna) para practicar el control del equilibrio y espacio.

Se les recuerda: "Si alguien está en mi camino, ¿qué le digo?".

Desarrollo



La maestra muestra la portada del cuento: "La magia de las palabras"

Fuente: https://www.youtube.com/watch?v=8pIWO3_dITU

Se cuestiona: ¿Qué ven en la portada? ¿Sobre qué piensan que será el cuento? Se escuchan sus respuestas.

Durante el discurso

(Ejecución en los Rincones):

Aquí es el Juego Libre. Los niños interactúan.

Luego de ello, la maestra comienza con la lectura, haciendo algunas pausas para realizar

las preguntas correspondientes, si es necesario la maestra hace pausas para realizar las preguntas que considere las palabras mágicas".

	¿Cuándo utilizamos la palabra gracias? ¿Cuándo pedimos por favor? Fuente: https://www.youtube.com/watch?v=cg6DawbmPCs Los niños pueden moverse libremente al escuchar esta canción. DESPUES DEL DISCURSO Reunidos, la maestra consulta: ¿De qué trato el video?, ¿Por qué serán importantes las palabras mágicas?, ¿Qué pasaría si no hubiera palabras mágicas? Cada niño tendrá la oportunidad de brindar sus ideas. La profesora comenta a los niños que las palabras mágicas son: Palabras que expresan respeto y atención para las personas. Después, se les comparte los carteles con las palabras mágicas para que ellos puedan decorarlos, en grupos. Por ejemplo: Gracias, por favor, permiso, etc. Los niños decoran los carteles usando técnicas como: Dactilopintura, embolillado, coloreado, etc. Finalmente, se les pide que coloquen las palabras en un espacio que puedan verlo y también que las usen cada vez que sea necesario.
CIERRE	Tiempo aproximado 10 minutos Metacognición Realizamos las cuestiones siguientes: ¿Cuáles son las lecciones aprendidas hoy? ¿Qué fue lo que más te agradó hacer? ¿Cuál será la utilidad de lo que hemos aprendido hoy? ¿Por qué serán importantes las palabras mágicas?, ¿Qué pasaría si no hubiera palabras mágicas?

FICHA DE OBSERVACIÓN

Niveles de logro
AD= Logros destacados
A= Logrado
B= Logrado
C= No Logrado

DOCENTES : Benavides Vásquez, Marina

: Tuesta Rojas Karina

AÑOS : 5 años

ÁREA : Personal social

COMPETENCIA: SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA					
CRITERIO DE EVALUACIÓN: Expresa con claridad sus emociones e ideas al descubrir la importancia de las palabras mágicas. Emplea las palabras de cortesía (por favor, disculpe, gracias) por iniciativa propia durante el juego en los rincones		AD	A	B	C
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					

CUADERNO DE CAMPO

DOCENTES : Benavides Vásquez, Marina

: Tuesta Rojas Karina

AÑOS : 5 Años

ÁREA : Personal social

Expresamos con gestos y movimientos las palabras mágicas al jugar en los rincones"

Competencia/ Capacidad		COMUNICA A TRAVÉS DE LA PALABRA EN SU IDIOMA NATIVO Adquiere los datos del texto oral Deduce e interpreta la información del texto oral. Adapta, ordena y elabora el texto de manera coherente y cohesiva Usa estratégicamente recursos paraverbales y no verbales. Interactúa de manera estratégica con diferentes interlocutores. Considera y examina el modo, la sustancia y el contexto del texto hablado.		
CRITERIOS		-Expresa con claridad sus emociones e ideas al descubrir la importancia de las palabras mágicas. -Emplea las palabras de cortesía (por favor, disculpe, gracias) por iniciativa propia durante el juego en los rincones		
N°	Estudiantes	LO LOGRÉ	ESTOY EN PROCESO	¿Qué acciones realizaré para seguir mejorando en mis aprendizajes
01				
02				
03				
04				
05				
06				
07				
08				
09				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				

Describe texturas, olores y sonidos de los materiales del entorno.

(Dimensión -Sensorial)

SESIÓN DE APRENDIZAJE 10

“Presentamos y demostramos nuestros logros en el restaurante peruanito”

I.-DATOS INFORMATIVOS

Docentes: Benavides Vásquez, Marina

Tuesta Rojas Karina

Años: 5 años

Área: Personal social

PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE

Estándar			
Consciencia de las características que lo hacen único, construye su identidad. Algunas de sus características físicas, así como sus intereses y cualidades, se reconocen. Se siente parte de su familia y del grupo de clase al que asiste. Ejercita hábitos sanos al reconocer que son importantes para él. Desde sus posibilidades y teniendo en cuenta a los demás, actúa de forma autónoma en las actividades que lleva a cabo y es capaz de tomar decisiones. Identifica el origen de sus sentimientos y los expresa. Enfrentando circunstancias que lo hacen sentir vulnerable, inseguro, triste, iracundo o feliz, busca y acepta la compañía de un adulto significativo.			
Propósito	Hoy vamos a demostrar lo aprendido en el restaurante, explorando y describiendo las monedas y materiales por su textura y sonido para poder organizar nuestros pagos y contar el dinero de las ventas.		
Competencia Y Capacidades	Desempeño	Criterios de evaluación	Evidencia y Instrumento de evaluación
Construye su identidad:	Interactúa respetuosamente con sus compañeros durante el juego en los rincones,	Escucha y respeta las ideas de sus compañeros durante el juego,	Participa en el juego compartido escuchando a

- Se estima a sí mismo. -Es capaz de regular sus propias emociones.	escucha sus ideas y responde utilizando expresiones de cortesía.	empleando expresiones de cortesía al interactuar con ellos.	sus compañeros y utilizando expresiones como “por favor”, “gracias” y “permiso”.
--	---	---	--

ENFOQUE TRANSVERSAL: ENFOQUE INTERCULTURAL	
Los niños y las niñas conocen, aprecian y respetan la diversidad de entornos socioculturales presentes en el Perú.	
Se demuestra, por ejemplo, cuando	Por ejemplo, reconoce las expresiones de su cultura y las diferencia de las demás, lo cual muestra respeto hacia la diversidad.

¿Qué tenemos que hacer antes de la actividad?	¿Con qué materiales o recursos se llevará a cabo esta actividad?
Organizar todo lo necesario para la realización del restaurant peruanito Coordinar con los padres de familia sobre la preparación de los diferentes platos de comida que se presentara en el restaurant de los niños.	Platos de comida Menaje Manteles

SECUECIA DIDÁCTICA

Actividades permanentes	Recuerdan el saludo del día. La maestra indica las rutinas de aseo. Saludo: Se les pide a los niños que se sienten en un semicírculo para llevar a cabo la asamblea, y se cantará una canción de
--------------------------------	--

	bienvenida, los niños podrán acompañar con instrumentos musicales del aula. Asistencia: Se entona la canción: “HOLA HOLA ¿CÓMO ESTÁS?” ” con un instrumento de percusión. https://www.youtube.com/watch?v=CaGi6yZWUis&ab_channel=Peque%C3%B1oPez Después, se realiza la siguiente pregunta: ¿Cuántos niños asistieron?, ¿quiénes no vinieron?, ¿cuántos niños no vinieron? Calendario: Después se lleva a cabo el momento de utilizar el calendario. Para ello se puede cantar la siguiente canción: Los días de la semana. https://youtu.be/C2DNBnhMpvQ Se formularán las preguntas: ¿Hoy qué día es? ¿Ayer qué día fue? ¿Mañana qué día será? Clima: Se cantará la canción: “vamos a ver ¿cómo está el día hoy?” https://youtu.be/C8gnS35_VJI
Juego en los sectores	El juego en áreas se lleva a cabo a diario como una actividad continua y consta de tres etapas, durante las cuales los niños tienen la oportunidad de participar en distintos espacios de representación: En la fase de planificación y organización, los niños tienen la libertad de elegir qué jugar, dónde hacerlo y con qué materiales. Durante el desarrollo del juego lleva a que los niños empiecen a jugar de manera independiente en el área designada. Ellos plasman sus pensamientos, toman roles y eligen los recursos que utilizarán en su juego. En el momento de la socialización, durante la asamblea, los niños comparten sus experiencias y emociones sobre lo que hicieron en los sectores. Además, tienen la oportunidad de representar sus actividades utilizando diversas técnicas como el dibujo, modelado o pintura. Es fundamental enfatizar la importancia de respetar los acuerdos establecidos al jugar en sectores, ya que esto contribuye a promover una convivencia saludable en el aula.

MOMENTOS DE LA ACTIVIDAD

MOMENTOS	Estrategias metodológicas
Inicio	Motivación Problematicación Para iniciar la sesión, la docente canta la canción: ¿Qué será? o reproduce. Se les pide a los niños que se coloquen en la asamblea, iniciamos la actividad recordando lo que hicimos el día anterior ¿Qué organizamos el día de ayer? Recordamos las normas de convivencia para evitar accidentes y desarrollar la actividad. Se invita a los niños y niñas a organizarse les repartiremos unos monederos con 10 monedas de un sol, Saberes Previos: preguntamos: ¿Qué tenemos en el monedero? ¿Cuánto dinero tienen para comprar? ¿Dónde están los precios de cada comida? Escuchamos sus respuestas. Les comunico el propósito de la sesión: hoy vamos a demostrar lo que hemos venido aprendiendo en este proyecto, vamos a contar y pagar por los platos de comida que deseen comprar tendrán que organizar y contar sus monedas para pagar en el restaurant peruanito.
Desarrollo	Análisis y Ejecución Invitamos a los niños a participar de la actividad, los padres de familia apoyaran en la organización del restaurant. Los invito a observar el restaurant de los niños de 3 y 4 años. Los niños y niñas serán los que se organicen para vender y comparar por turnos. También pueden ir a otro restaurant a comprar lo que les gusta. Momento de demostrar logros de aprendizaje: Aprendizajes relacionados a la cantidad, conteo y agrupación de productos que se comprara en los restaurants del Perú. Compartirán turnos de compra y venta de tal manera que todas participen. Antes de salir al patio le recordamos que deben tener cuidado de no perder su monedero y su dinero. La docente invita a cada grupo a presentar su trabajo.



	Los niños salen al patio en busca de sus padres, donde compartirán grandes experiencias significativas en esta actividad.
Cierre	Toma de acuerdos Los niños se relacionan con los adultos, interactúa con otros niños y se incorpora a la actividad realizada. Participaron en las ventas y compra de los diferentes platos de comida de los restaurantes junto a sus padres. Al término de la actividad los niños y las niñas ayudan a recoger los materiales usados en la organización del restaurant peruanito. Se los felicita por su desenvolvimiento en cada actividad planificada. Se agradece la participación de las familias. Metacognición Se reflexiona con los niños y las niñas acerca de lo que han asimilado durante la sesión. Se pregunta: ¿Qué hicimos hoy? Reflexión: Se les comunica a los PPFF que tendrán vacaciones, nos volveremos a ver después de dos semanas, se les recomienda aprovechar el tiempo de calidad para con sus hijos.

FICHA DE OBSERVACIÓN

Docentes : Benavides Vásquez, Marina

: Tuesta Rojas Karina

Años : 5 años

Área : Personal social

Competencia	Construye su identidad:
Criterios de evaluación	Comparte lo que sabe sobre las comidas y objetos típicos del Perú, describiendo sus características sensoriales (texturas, sonidos u olores) mientras asume roles en el restaurante
Evidencia	Organización y presentación de un restaurant peruanito donde vivenciara la compra y venta de comidas de las regiones.

N° 22	Nombres	Logro destacado	Logro esperado	En proceso	En inicio	Observaciones relevantes
		AD	A	B	C	
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
09						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						

Describe y comunica los procesos y reglas de los juegos que realiza

Dimensión: Cognitiva

Sesión de aprendizaje N°11

“Presentamos los juegos que hemos realizado”

DATOS INFORMATIVOS

DOCENTE : Benavides Vásquez, Marina

: Tuesta Rojas **Karina**

AÑOS : 5 años

ÁREA : Personal Social



PROPOSITO DE LA ACTIVIDAD: Hoy los niños y niñas demuestren su autonomía al presentar sus juegos, comunicando con sus propias palabras los procesos y reglas aprendidos durante el proyecto"

II-PROPOSITO DE APRENDIZAJE

Estándar		
Convive y participa de manera democrática cuando, por su propia iniciativa, interactúa respetuosamente con sus compañeros, cumple con sus obligaciones y muestra interés en aprender más acerca de las diversas costumbres y rasgos de las personas que lo rodean. Colabora y sugiere acuerdos y reglas de convivencia que beneficien a todos. Realiza acciones conjuntas para el uso adecuado de los espacios, los materiales y los recursos compartidos.		
COMPETENCIA Y CAPACIDAD	DESEMPEÑO	CRITERIO DE EVALUACION
“CONVIVE Y PARTICIPA DEMOCRÁTICAMENTE EN LA BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN” Interactúa con cada individuo. Establece normas y adopta leyes y acuerdos. Toma parte en actividades que fomentan el bienestar colectivo.	Sugiere ideas de juego y sus reglas. Se coordina con el grupo para seleccionar un juego y sus normas. Precisado: Propone ideas para presentar sus juegos y describe de manera clara las reglas de los mismos, comunicando sus procesos para ponerse de acuerdo con sus compañeros."	Describe y comunica con orden los pasos que siguió para realizar su juego, demostrando comprensión de lo aprendido en el proyecto. Propone y explica las normas de su juego para que otros puedan entenderlo, estableciendo una secuencia lógica en su explicación.
Evidencia de la sesión	Exposición y demostración directa del juego realizado, explicando de forma oral los procesos de elaboración y sus reglas."	
Instrumento de evaluación	Ficha De Observación	

III-ENFOQUE TRANSVERSAL:

Enfoque igualdad de genero	Se evidencia cuando se generan oportunidades para que las niñas y los niños tengan las mismas posibilidades de realizar los juegos en el aula sin ningún tipo de estereotipos ni discriminación.
Enfoque intercultural	Se evidencia a través del respeto y valoración a la diversidad de prácticas culturales (juegos, materiales, etc.) que forman parte del entorno de las niñas y los niños.

IV-MATERIALES

¿Qué tenemos que hacer antes de la actividad?	¿Con qué materiales o recursos se llevará a cabo esta actividad?
Preguntas retadoras Cartel planificador Materiales para el desarrollo de la actividad Espacio del proyecto Preparar el patio para el desarrollo de la actividad	Papelote Plumón Materiales de cada actividad desarrollada

V- DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	RECURSOS
INICIO:	Se coloca distribuida en el patio los materiales según el croquis que elaboramos con los niños el día anterior. Se convoca a los niños se colocan en asamblea y nosotros mencionamos los acuerdos de convivencia.  Recordamos a los niños lo que nos organizamos el día anterior.	Papelote Plumón

	Comentamos a los niños que el día de hoy vamos a recibir a los amigos para jugar y demostrar lo que aprendimos en el proyecto.	
DESARROLLO:	Nos desplazamos al patio se ubican en sus lugares por equipo se organizan y alistan el material a utilizar.  Alentamos la presentación de los niños que se organizaron el día anterior, mencionamos quienes están encargados de demostrar lo que aprendieron en cada juego, todos los niños demostraran su aprendizaje, en cada juego se quedaran los niños responsables y se invitara a otros niños de las demás aulas a participar en los juegos, los responsables ayudaran a los demás niños. En este día los niños demuestran sus logros relacionados al proyecto. Sé un breve mensaje sobre el aprendizaje de los niños y la relevancia del juego para la educación de los niños y la manipulación de materiales tangibles para la construcción de su propio aprendizaje.	
CIERRE:	Cerramos la actividad realizando las siguientes preguntas ¿Qué hicimos hoy? ¿Qué hicimos para evidenciar lo que aprendimos a partir del proyecto? ¿De qué manera nos fue útil lo que aprendimos? Escuchamos sus respuestas.	
TALLER DE DANZA ARMAMOS LA COREOGRAFIA II		
	Hoy continuamos con la coreografía que estamos organizando ya tenemos los pasos ahora, ¡el ensayo final! Ajustamos los últimos detalles. Les proponemos elegir alguna prenda o algún accesorio para la representación. Ponemos la música los animamos mencionando que todo saldrá muy bien. 1, 2, 3... ¡A bailar! Compartan lo aprendido: Hagan la presentación de su coreografía en el patio. Permite la improvisación de tu niña o niño durante la presentación y conduce la coreografía. Finalmente, conversamos en asamblea sobre esta experiencia, a partir de preguntas como estas: ¿Cómo te sientes? ¿Qué aprendimos juntas/os? ¿Qué te gustó más de la actividad? ¿Qué movimiento o paso te gustó más?, ¿por qué? Esta actividad la podemos realizar con otra música que les guste, para que la niña o niño continúe reconociendo su cuerpo, sus gestos y desplazamientos como medios para expresar ideas, sentimientos e historias, así también, la forma como se relaciona con los demás.	Recursos Música

ACTIVIDAD COTIDIANA DIARIA:

DISTRIBUCION DE ACTIVIDADES

LA HORA DEL JUEGO LIBRE EN LOS SECTO RES	Primer momento:	Planificación y organización Planean cuáles juegos jugar, dónde y con qué persona. Se toman decisiones y se distribuyen en los sectores. El número de niños por sector es variable.
	Segundo momento:	Desarrollo del juego. Los niños y las niñas comienzan su proyecto de juego y lo llevan a cabo con la ayuda de su imaginación. El adulto respalda y acompaña.
	Tercer momento:	Orden, metacognición, representación y socialización. Los niños y las niñas que quieren, hablan en asamblea sobre lo que han jugado, incluso pueden representarlo si así lo requieren. Organizan y almacenan los juguetes y materiales.
Actividad cotidiana de entrada: Rezo-calendario-asistencia-responsabilidades		
Actividad de aprendizaje		
Actividades cotidianas refrigerio /recreo		
Espacios de lectura/Taller de aprendizaje		
Actividad cotidiana de despedida y salida		

FICHA DE OBSERVACIÓN

Docentes : Benavides Vásquez, Marina

: Tuesta Rojas Karina

Años : 5 años

Área : Personal Social

N°	NOMBRE DEL ESTUDIANTE	COMPETENCIA:	CAPACIDAD:
		CONVIVE Y PARTICIPA DEMOCRÁTICAMENTE EN PRO DE LO QUE ES COMÚNMENTE BUENO	Interactúa con cada individuo. Establece normas y adopta leyes y acuerdos. Toma parte en actividades que fomentan el bienestar colectivo.
		DESEMPEÑO:	Sugiere ideas de juego y sus reglas. Se coordina con el grupo para seleccionar un juego y sus normas. Precisado: Propone ideas para presentar sus juegos y describe de manera clara las reglas de los mismos, comunicando sus procesos para ponerse de acuerdo con sus compañeros."
		CRITERIO DE EVALUACION	Se integra en las actividades grupales del aula y mantiene interacciones con sus compañeros. Sugiere ideas de juego y sus reglas. Se pone de acuerdo con el grupo para elegir un juego y las reglas del mismo.
DESCRIPCIÓN DE LO OBSERVADO			
1			
2			

3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	

Conclusiones

Primera. El diagnóstico de la autonomía infantil y la fundamentación teórica permitieron diseñar una propuesta de estrategias de rincones del juego-trabajo orientada a favorecer progresivamente la autonomía de los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 299 de Moyobamba. La propuesta responde a las necesidades identificadas en el grupo estudiado; sin embargo, al no haber sido aplicada, sus efectos sobre la autonomía infantil no fueron evaluados.

Segunda. El diagnóstico evidenció diferentes manifestaciones de autonomía en los 22 niños evaluados. En confianza en sí mismos se observaron mayores frecuencias favorables al expresar opiniones e iniciar actividades; en autoconcepto destacaron la seguridad frente a sus capacidades y el

reconocimiento de características personales; en respeto a los demás se identificó mayor dificultad para esperar turnos; en autoeficacia, la resolución de pequeños problemas todavía requirió fortalecimiento; y en toma de decisiones se observó mayor autonomía para elegir el rincón de trabajo que para decidir con quién jugar y qué representar. Estos resultados permitieron identificar las necesidades pedagógicas consideradas en la propuesta.

Tercera. La fundamentación teórica permitió sustentar los rincones del juego-trabajo como espacios pedagógicos que pueden ofrecer oportunidades para la elección, iniciativa, interacción, utilización autónoma de materiales, resolución de situaciones sencillas y participación infantil. Desde esta perspectiva, su incorporación en la propuesta guarda correspondencia con las dimensiones de autonomía estudiadas: confianza en sí mismo, autoconcepto, respeto a los demás, autoeficacia y toma de decisiones.

Cuarta. A partir del diagnóstico y de los fundamentos teóricos se diseñó una propuesta pedagógica de estrategias de rincones del juego-trabajo, cuyas actividades fueron organizadas para responder a las necesidades encontradas en las dimensiones de la autonomía infantil. Las sesiones plantean oportunidades de elección, participación, interacción, perseverancia y toma de decisiones, principalmente desde el área de Personal Social; su posterior aplicación y evaluación permitirán determinar los resultados que produzca en el contexto institucional.

Recomendaciones.

Se sugiere que a la Dirección de la I.E.I. N° 299 de Moyobamba, fomenta e institucionalice el uso en la enseñanza-aprendizaje de la estrategias de los rincones del juego trabajo, como una política prioritaria en el Plan Anual de Trabajo (PAT), garantizando que los espacios y materiales del aula estén organizados permanentemente para fomentar la libre elección y la elección de los alumnos.

A las Docentes de Educación Inicial:

Se sugiere aplicar de manera sistemática los momentos del juego trabajo (planificación, desarrollo, orden, socialización y representación), evitando la

intervención excesiva del adulto. Es fundamental que la docente actúe como mediadora, brindando palabras de aliento que fortalezcan la autoeficacia y permitiendo que los niños resuelvan conflictos y expliquen sus procesos de forma autónoma.

A los Padres de Familia:

Se recomienda sensibilizar a las familias sobre la importancia de la autonomía funcional en el hogar. Los padres deben brindar oportunidades para que sus hijos realicen actividades cotidianas por sí mismos (como vestirse o recoger sus juguetes) y evitar la sobreprotección, validando las opiniones de los niños para consolidar la confianza y seguridad ganada en la institución.

A la Comunidad Educativa y futuras investigaciones:

Se propone continuar investigando el impacto de la metodología del juego trabajo en otras áreas del desarrollo, como la inteligencia emocional o el pensamiento lógico-matemático, a fin de generar una base de datos local en la región San Martín que respalde la eficacia de estas estrategias en el desarrollo integral del niño.

Referencias

- Alvarez Urbina, F. S., & Mejía Benavides, A.** (2026). *Estrategias lúdicas y la autonomía en niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N.º 005, Tumbes, 2025* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Tumbes]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Tumbes.
- Aquituari Aricari, E. M.** (2025). *Juego libre y la autonomía en niños de la Institución Educativa Inicial N.º 847 Nuestra Señora de la Purísima, Punchana 2024* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de la Amazonía Peruana]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana.
- Armijos Toalongo, J. R., Romero Rodríguez, G. V., Gordon Vanegas, O. del C., & Torres Burgos, S. A.** (2026). Juegos al aire libre como estrategia pedagógica para fortalecer la autonomía en niños de educación inicial. *Ciencia y Educación*, 7(3.1), 45–61.

- Baque Clemente, G. E.** (2025). *La metodología juego trabajo en el aprendizaje vivencial en niños de 4 a 5 años* [Trabajo de titulación, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. Repositorio Institucional UPSE.
- Bazalar-Gordillo, L. P., Arce Gutiérrez, K. M., Polonio Ramos, S. S., & Quenaya Rodríguez, Y. C.** (2026). Efectividad del taller “Me muevo con libertad” para el desarrollo autónomo en niños de nivel inicial. *Noesis. Revista Electrónica de Investigación*, 8(15), 306–323. <https://doi.org/10.35381/noesisin.v8i15.718>
- Bradshaw, E. L., Duineveld, J. J., Conigrave, J. H., Steward, B. A., Ferber, K. A., Joussemet, M., Parker, P. D., & Ryan, R. M.** (2025). Disentangling autonomy-supportive and psychologically controlling parenting: A meta-analysis of self-determination theory's dual process model across cultures. *American Psychologist*, 80(6), 879–895. <https://doi.org/10.1037/amp0001389>
- Camacho Bravo, M. N., & Pinta Tamayo, G. N.** (2025). *Los rincones de aprendizaje como estrategia para implementar la metodología juego-trabajo en el nivel inicial, Machala 2024* [Trabajo de titulación, Universidad Técnica de Machala]. Repositorio Institucional de la Universidad Técnica de Machala.
- Canchig Calvachi, E. P., & Chiguano Sánchez, D. E.** (2025). *Metodología juego-trabajo en el aprendizaje significativo de niños y niñas de 4 a 5 años* [Trabajo de titulación, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Institucional UCE.
- Carranza León, L. V., Mundaca Castañeda, E., Soplapuco Montalvo, J. P., & Silva Díaz, Y. A.** (2026). Autonomía en la educación infantil: revisión sistemática de las dimensiones pedagógicas. *Revista Simón Rodríguez*, 6(12), 1–19. <https://doi.org/10.62319/simonrodriguez.v.6i12.186>
- Castillo Pajonal, D.** (2024). *El juego libre como estrategia de aprendizaje en la autonomía de los niños de la Institución Educativa N.º 1032 Huantashiri Satipo, 2024* [Tesis de pregrado, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. Repositorio Institucional ULADECH Católica.
- Catalano, H., Rus, A., Ani-Rus, A., Dologa, D., Mestic, G., Sima, M., Catalano, C., Dulf, D. M., & Petian, R. M.** (2026). Development and validation of the free play and childhood engagement scale. *Frontiers in Education*, 11, 1907713. <https://doi.org/10.3389/feduc.2026.1907713>
- Chávez Balseca, F. L., Almeida Arcos, M. V., Santana García, V. del P., Palaguachi Guamán, M. M., Valderrama Sarco, M. del C., & Varas Castro, K. L.** (2026). Organización de rincones de aprendizaje y su influencia en la autonomía en niños de 4 a 5 años de inicial. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, 3(2), 218–227. <https://doi.org/10.70625/rlce/664>
- Chen, B.-C.** (2025). Using Vygotsky's sociocultural theory to explore ethnic cultural representation in Taiwanese preschool children's play. *Frontiers in Education*, 10, 1569322. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1569322>

- Deci, E. L.** (1975). *Intrinsic motivation*. Plenum Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M.** (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press. <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M.** (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Díaz Reyes, M. J.** (2026). *Estrategias lúdicas colaborativas para promover la autonomía en niños del nivel inicial de una institución educativa pública de Piura, 2025* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo.
- Eckhoff, A.** (2026). Participatory approaches to understanding collaborative, child-initiated play: Children’s agency, social negotiation, and identity construction on the playground. *Early Childhood Education Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10643-026-02169-w>
- Fernandez Segura, A. Y., & Maslucan Rojas, D.** (2024). *Percepción docente sobre el desarrollo de la autonomía preescolar en San Martín* [Tesis de licenciatura, Universidad de Ciencias y Humanidades]. Repositorio Institucional UCH.
- Figuerola-Quñones, J., Pariona Espino, K. J., Oliveros Marquez, A., Ortiz Huamán, C., Saravia Huamán, K., & Fernández Castilla, K. F.** (2025). Motor skills in Peruvian preschool children: A cross-sectional study. *Medwave*, 25(6), e3056. <https://doi.org/10.5867/medwave.2025.06.3056>
- Flores Vela, M., & Orbegoso Castillo, A. G.** (2024). *Juego y desarrollo de autonomía en estudiantes de inicial de una institución educativa, El Dorado-San Martín, 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. Repositorio Institucional UCT.
- Fung, W. K.** (2025). Playfulness and longitudinal development in creative thinking processes and academic skills among kindergarten children. *The Journal of Creative Behavior*, 59(4), e70074. <https://doi.org/10.1002/jocb.70074>
- Gold, Z. S., Perlman, J., Howe, N., & Byrd, N. S.** (2026). Block play supports children’s informal and formal spatial skills. *Cognitive Development*, 79, 101740. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2026.101740>
- Gómez, O., & Nieto, J.** (2013). *Cómo fomentar la autonomía y responsabilidad en nuestros hijos e hijas*. Madrid, España.
- Guedes, C. B., Lerkkanen, M., & Cadima, J. D.** (2026). Observing children’s self-regulation across play situations and peer effects on self-regulation during play in preschool classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, 77, 215–225. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2026.07.009>

- Kao, C.-P., Lin, K.-Y., & Williams, P. J.** (2026). The influence of STEAM-based block play on creative imagination and performance in preschool children: A latent growth curve model. *International Journal of Technology and Design Education*, 36, 465–482.
- Liu, Q.** (2025). The influence of culture on play-based pedagogy implementation in Northeast China's kindergartens. *International Journal of Educational Research*, 133, 102718. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2025.102718>
- LlumiQuinga Tuapanta, R. B.** (2026). *Los rincones de aprendizaje en el desarrollo de la autonomía con niños de 4 a 5 años* [Trabajo de titulación, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Institucional de la Universidad Técnica de Ambato.
- Ministerio de Educación del Perú.** (2016). *Programa curricular de Educación Inicial*. MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú.** (2024). *Disposiciones para la organización y funcionamiento pedagógico de espacios educativos de Educación Básica Regular* (RVM N.º 036-2024-MINEDU).
- Ministerio de Educación del Perú.** (2025). *Programa Curricular de Educación Inicial*.
- Ourda, D., Polyzoudi, E., Gregoriadis, A., & Barkoukis, V.** (2025). Enhancing preschoolers' motor creativity through playfulness and social engagement. *Children*, 12(8), 969. <https://doi.org/10.3390/children12080969>
- Pluas Rizo, E. A., Pluas Troya, A. M., Herrera Santana, M. M., Navarrete Cruz, V. M., Pin Molina, J. R., & Rodríguez Balladares, J. P.** (2026). Organización de los rincones de aprendizaje y desarrollo de la autonomía de niños de 4 a 5 años. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, 3(2), 66–75. <https://doi.org/10.70625/rlce/622>
- Putri, A.** (2025). The relationship between parenting patterns, play activities and gadget use with the social development of preschool children at Khalifah Kindergarten, Depok year 2025. *Jurnal Maternitas Kebidanan*, 10(2), 32–43. <https://doi.org/10.34012/jumkep.v10i2.7656>
- Roby, E., Miller, E. B., Canfield, C. F., Shaw, D. S., et al.** (2025). Supporting early social-emotional competencies through reading and play: Findings from an RCT of the Tiered Smart Beginnings Program. *Social Development*, 34(4), e70024. <https://doi.org/10.1111/sode.70024>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L.** (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.

- Solano Rojas, Y. F.** (2025). El role play como estrategia educativa para fortalecer habilidades sociales básicas en la primera infancia. *Educare et Comunicare*, 13(2). <https://doi.org/10.35383/educare.v13i2.1376>
- Suarez Florian, E. V.** (2025). Juegos didácticos en el desarrollo de habilidades motoras en niños de preescolar: Una revisión sistemática. *Aula Virtual*, 6(13). <https://doi.org/10.5281/zenodo.15823664>
- Villa Montoya, C. E. S., & Cruzado Rodas, L.** (2025). *El acompañamiento docente en el juego libre en los niños y las niñas del nivel inicial* [Tesis de licenciatura, Escuela de Educación Superior Pedagógica Privada Innova Teaching School]. Repositorio Institucional ITS.
- Vrijders, B., Vansteenkiste, M., Weinstein, N., Paulmann, S., & Soenens, B.** (2026). Do preschoolers respond differently to autonomy-supportive and controlling prosody? *Journal of Experimental Child Psychology*. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2026.106586>
- Wang, F., Zeng, L. M., & King, R. B.** (2025). Teacher support for basic needs is associated with socio-emotional skills: A self-determination theory perspective. *Social Psychology of Education*, 28, Article 76. <https://doi.org/10.1007/s11218-024-10009-1>
- Zamora Aviles, E. del R., & Estrella Acencio, L. P.** (2026). El juego integrado en el desarrollo cognitivo en educación inicial dirigido a niños de 4–5 años. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 7(1), 448–461. <https://doi.org/10.56712/latam.v7i1.5267>

Anexos

Anexo 01

INSTRUMENTO

Guía de observación

Objetivo: Identificar las dimensiones de la autonomía infantil en los niños de 05 años de la institución educativa inicial N° 299, Moyobamba, región San Martín, 2024

Instrucciones: De acuerdo a lo observado según criterios.

	Dimensiones de la autonomía infantil	Indicadores	Valoración		
			Siempre	A veces	Rara vez
	Confianza en sí mismo	Expresa sus opiniones frente a sus compañeros con seguridad.			
		El niño o niña intenta realizar tareas desafiantes por iniciativa propia.			
		El niño o niña inicia actividades nuevas sin mostrar temor excesivo.			
	Autoconcepto	El niño o niña describe con agrado sus características físicas y habilidades al realizar dibujos de sí mismo o realizar representaciones de su cuerpo.			
		El niño o niña manifiesta seguridad en sus capacidades expresando verbalmente frases de logro como “yo sí puedo” ante un reto.			
		Se reconoce como un miembro importante de su familia y de su aula, mencionando aspectos que lo hacen único			

	Respeto a los demás	El niño o niña cuida los materiales y el espacio que otros están utilizando			
		El niño o niña espera su turno para usar un juguete o participar en una actividad.			
		El niño o niña escucha las ideas de su padre durante el juego compartido			
	Auto eficacia	El niño o niña persiste en una actividad hasta lograr terminarla.			
		El niño o niña muestra satisfacción al completar una tarea de forma independiente.			
		El niño o niña. Utiliza sus habilidades para resolver pequeños problemas cotidianos.			
	Toma de decisiones	El niño o niña elige de manera autónoma el rincón donde desea trabajar.			
		El niño o niña selecciona los materiales necesarios para ejecutar su idea de juego.			
		El niño o niña decide con quien jugar a que representar en el juego simbólico.			

Estructura de la valoración

Nº	Indicadores	Siempre	A veces	Rara vez
1	Confianza en sí mismo			
2	Autoconcepto			
3	Respeto a los demás			
4	Auto eficacia			
5	Toma de decisiones			

VALORACIÓN: (SIEMPRE) = 3 (A VECES) = 2 (RARA VEZ) =1

FICHA TÉCNICA

Guía de observación

1. Nombre del instrumento: La guía de observación permitirá identificar las dimensiones de la autonomía infantil en los niños de 05 años de la institución educativa inicial N° 299, Moyobamba, región San Martín, 2024

2. Objetivo del instrumento: Identificar las dimensiones de la autonomía infantil en los niños de 05 años de la institución educativa inicial N° 299, Moyobamba, región San Martín, 2024

3. Tiempo: El tiempo de duración es de 30' minutos cada uno.

4. Procedimientos de aplicación:

- El instrumento se emplea durante el desarrollo de la presente investigación

-Con el respectivo permiso de la directora de la institución educativa inicial N° 299, Moyobamba, región San Martín se procederá al desarrollo de los instrumentos de la presente investigación

5. Organización de ítems:

Dimensión	Indicadores
Confianza en sí mismo	El niño o niña organiza sus útiles escolares a su manera
	El niño o niña muestra confianza en sí mismo en el aula
	El niño o niña expresa su alegría cuando interacciona con los demás
Autoconcepto	El niño o niña muestra sus acciones relacionadas a "Yo solito" o "Yo puedo"
	El niño o niña empieza a independizarse de sus padres
	El niño o niña reconoce las partes de su cuerpo
Respeto a los demás	El niño o niña espera su turno frente a sus compañeros
	El niño o niña colabora en el ordenamiento de las áreas de aprendizaje
	El niño o niña empieza a usar palabras mágicas como: Gracias, disculpa, permiso

Auto eficacia	El niño o niña realiza una tarea tratando que sea lo mejor con la finalidad de lograr el objetivo.
	El niño o niña participa ante una situación de aprendizaje cuidando sus palabras
	El niño o niña muestra su auto eficiencia en el trabajo en equipo
Toma de decisiones	El niño o niña escoge los materiales que va usar para pintar sin la influencia de otros
	El niño o niña decide que juegos va realizar
	El niño o niña mejora cualquier tarea desde su punto de vista

Ficha de validación de expertos N°1

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS POR CRITERIO DE JUECES EXPERTOS

Institución Educativa Inicial N° 299, Moyobamba, región San Martín

DATOS GENERALES

Título de la investigación: “El juego libre en los sectores como estrategia para favorecer la autonomía infantil, de la institución educativa inicial N° 299, Moyobamba, región San Martín

Objetivo: Identificar las dimensiones de la autonomía infantil en los niños de 05 años de la institución educativa inicial N° 299, Moyobamba, región San Martín

Apellidos y nombres del juez experto: Mag. MELVIA SAAVEDRA CRUZ

Cargo e institución donde labora: INSTITUCION EDUCATIVA 11011 FRANCISCO BOLOGNIESI

ASPECTO DE LA VALIDACIÓN

ÍTEM	SI		NO	SUGERENCIAS
1. Las preguntas persiguen fines del objetivo general.	x			
2. Las preguntas persiguen los fines del objetivo específico.	x			
3. Las preguntas abarcan variables e indicadores.	x			
4. Los ítems permiten medir el problema de la investigación.	x			
5. Los términos utilizados son claros y comprensibles.	x			
6. El grado de dificultad o complejidad es aceptable.	x			
7. Los ítems permiten contrastar la hipótesis u objetivos de la investigación.	x			
8. Los reactivos siguen un orden lógico.	x			
9. Se deben considerar otros ítems.	x			
10. Los ítems despiertan ambigüedad en el encuestado.	x			

CALIFICACIÓN GLOBAL (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el cuadro asociado)

CATEGORÍA	INTERVALO
Desaprobado ☐	0 – 3
Observado ☐	4 – 7
Aprobado ☒	8 – 10

Lugar y fecha: JOSE LEONARDO ORTIZ 03/ 12 /2025

Firma del juez

Ficha de validación 02

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO / UNIDAD DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Institución Educativa Inicial N° 299, Moyobamba, región San Martín

**FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS POR
CRITERIO DE JUECES EXPERTOS**

DATOS GENERALES

Título de la investigación: “El juego libre en los sectores como estrategia para favorecer la autonomía infantil, de la institución educativa inicial N° 299, Moyobamba, región San Martín

Objetivo: Identificar las dimensiones de la autonomía infantil en los niños de 05 años de la institución educativa inicial N° 299, Moyobamba, región San Martín

Apellidos y nombres del juez experto: ...VASQUEZ-CAJAN-DORIS MARITZA

Cargo e institución donde labora: ... INSTITUCIÓN EDUCATIVA TACNA 11501

ASPECTO DE LA VALIDACIÓN

ÍTEMS	SI	NO	SUGERENCIAS
1. Las preguntas persiguen fines del objetivo general.	x		
2. Las preguntas persiguen los fines del objetivo específico.	x		
3. Las preguntas abarcan variables e indicadores.	x		
4. Los ítems permiten medir el problema de la investigación.	x		
5. Los términos utilizados son claros y comprensibles.	x		
6. El grado de dificultad o complejidad es aceptable.	x		
7. Los ítems permiten contrastar la hipótesis u objetivos de la investigación.	x		
8. Los reactivos siguen un orden lógico.	x		
9. Se deben considerar otros ítems.	x		
10. Los ítems despiertan ambigüedad en el encuestado.	x		

CALIFICACIÓN GLOBAL (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el cuadro asociado)

CATEGORÍA	INTERVALO
Desaprobado ☐	0 – 3
Observado ☐	4 – 7
Aprobado ☒	8 – 10

Chiclayo, 04/12/2025

Lugar y fecha:

Firma del juez:

