

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS

Juegos Populares para elevar el Autoestima en los alumnos del tercer grado de la Institución Educativa N° 81917 del Caserio de Collayguida, Distrito y Provincia Santiago de Chuco, 2015.

Presentada Para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la
Educación con mención en Investigación y Docencia

Autora: Marcos Villanueva, Santos Marina

Asesor: Dr. Sevilla Exebio, Julio Cesar

Lambayeque - Perú

2018

“Juegos Populares para elevar el Autoestima en los alumnos del tercer grado de la Institución Educativa N° 81917 del Caserio de Collayguida, Distrito y Provincia Santiago de Chuco, 2015”

Tesis presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Investigación y Docencia

Santos Marina Marcos Villanueva
Autora

Dr. Julio Cesar Sevilla Exebio
Asesor

Dr. Mario Sabogal Aquino
Presidente

Dr. Rafael Garcia Caballero
Secretario

Dra. Gloria Betzabet Puicón Cruzalegui
Resolución N° 226-2024-EPG-D
Lambayeque, 22 de noviembre de 2024
Vocal

ACTA DE SUSTENTACIÓN



Nº 000117

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



Siendo las 10:30 horas del día 08 de Mayo del año dos mil 18, en la Sala de Sustentaciones de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo" de Lambayeque, se reunieron los miembros del jurado, designados mediante Resolución N° 1223-2018-D-FACHSE, de fecha 22/08/2018 conformado por:

<u>Dr. Mario Sorocai Aquino</u>	PRESIDENTE(A)
<u>Dr. Rafael García Caballero</u>	SECRETARIO(A)
<u>Dr. Maximiliano Plaza Quevedo</u>	VOCAL
<u>Dr. Julio C. Sevilla Exebio</u>	ASESOR(A)



con la finalidad de evaluar la tesis titulada JUEGOS POPULARES PARA ELEVAR EL AUTOESTIMA EN LOS ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA Nº 81917 DEL CASERIO DE CALLAYBUIDO, DISTRITO Y PROVINCIA SANTIAGO DE CHAYO, 2015

presentado por el(la) / los(las) tesista(s) SANTOS MARINA MARCOS VILLANUEVA

sustentación que es autorizada mediante Resolución N° 683-2018-D-FACHSE de fecha 01/03/2018

El Presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico; producido y concluido el acto de sustentación de tesis, de conformidad con el Reglamento de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Artículos 97°, 98°, 99°, 100°, 101°, 102°, y 103°; los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones a _____ sustentante(s), quien _____ procedieron a dar respuesta a las interrogantes y observaciones; quien(es) obtuvo (obtuvieron) 76 puntos que equivale al calificativo de Buena

En consecuencia el(la) / los(las) sustentante(s) queda(n) apto (s) para obtener el Grado Académico de

MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, CON MENCIÓN EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA

Siendo las 13 horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.

[Firma]
PRESIDENTE
[Firma]
VOCAL

[Firma]
SECRETARIO
[Firma]
ASESOR

Observaciones: EL ASESOR NO SE ENCONTRÓ PRESENTE EN LA SUSTENTACIÓN

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, **Marcos Villanueva, Santos Marina**, Investigadora Principal, y **Dr. Sevilla Exebio, Julio Cesar**, Asesor del Trabajo de Investigación “**Juegos Populares para elevar el Autoestima en los alumnos del tercer grado de la Institución Educativa N° 81917 del Caserio de Collayguida, Distrito y Provincia Santiago de Chuco, 2015**”, declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, 08 de marzo de 2018

Marcos Villanueva, Santos Marina
Autora

Dr. Sevilla Exebio, Julio Cesar
Asesor

ÍNDICE

ACTA DE SUSTENTACIÓN	iii
DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD	iv
ÍNDICE.....	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT	vii
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	11
1.1. Revisión Bibliográfica.....	11
1.2. Base Teórica	13
1.2.1. Autoestima.....	13
1.2.1.1. Bases de la Autoestima.....	21
1.2.1.2. Características de la Autoestima.....	24
1.2.1.3. Importancia del Aprecio Positivo Incondicional	30
1.2.1.4. Lado Activo del Autoestima: Crecer	33
1.2.2. Teoría de la Autoestima de Stanley Cooper Smith.....	40
1.2.3. La Inteligencia Emocional de Daniel Goleman	43
1.2.4. Juego Populares	50
1.2.4.1. Aspectos que Mejora el Juego	58
1.2.4.2. Juego y Aprendizaje	59
1.2.5. Conceptos Básicos	78
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA	85
2.1. Descripción de la metodología empleada.....	85
2.2. Materiales	86
CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y DISEÑO DE LA PROPUESTA	88
3.1. Resultado de la Investigación	88
3.2. Diseño de la Propuesta	91
CONCLUSIONES	114
RECOMENDACIONES	116
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA	117
ANEXOS.....	119

RESUMEN

Se observa que los niños y niñas del cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 80643 del caserío de Malcamachay; comprendidos entre los 8 a 12 años generalmente son agresivos, impulsivos, son inflexivos y conflictivos, tienen malas relaciones con sus compañeros, suelen resolver sus problemas por la vía violenta, de forma física. Pueden hacer que los otros niños se sientan heridos, asustados, enfermos, solitarios, avergonzados y tristes. A veces pueden golpear, patear o empujar para hacer daño a otras personas o insultarlos, amenazarlos, fastidiarlos o asustarlos, pueden decir cosas malas de otras personas, apoderarse de las cosas de otro niño, burlarse de alguno. Algunos niños agresivos amenazan a las personas para conseguir que hagan cosas en contra de su voluntad, en nuestra provincia y caserío, la vida de interrelaciones entre los habitantes, viene siendo cada vez más violenta. De la misma manera, es portadora de un cúmulo de juegos recreativos que se han ido transfiriendo de generación en generación en forma oral. Estas actividades se pone de manifiesto en una serie de movimientos de diferentes clases, algunos parecen estar desprovistos de toda finalidad; otros están perfectamente adaptados a un objeto, todo estos los realiza, generalmente, en las actividades que realiza como juegos, que es una de las manifestaciones particulares de los niños que los caracteriza, siendo un movimiento libre, espontaneo y sin reglas, convirtiéndose en una actividad necesaria para el desarrollo físico, psicológico, social y educativo, creando un mundo de fantasía , la investigación tiene como objeto demostrar como los juegos populares tienden a disminuir la tensión para contribuir al desarrollo emocional, descubrir las habilidades de cada uno de los niños y del grupo en general.

Palabras claves: juegos populares, autoestima, conflictos, niños.

ABSTRACT

It is observed that children of the fourth grade of primary education of School No. 80643 of the village of Malcamachay; ranging from 8 to 12 years are generally aggressive, impulsive, are inflectional and conflicting, have poor relationships with their peers, they usually solve their problems through violence, physical way. They can make other children feel hurt, scared, sick, lonely, ashamed and sad. Sometimes they can punch, kick or push to hurt others or insult, threaten, annoy or scare them, they can say bad things about other people, grab things from another child, making fun of anyone. Some bullies threaten people to get them to do things against their will, in our province and village, the life of interrelationships among the inhabitants, has been increasingly violent. Likewise, it carries a host of recreational games that have been transferred from generation to generation orally. These activities are evident in a series of movements of different kinds, some appear to be devoid of any purpose; others are perfectly adapted to an object, all these are performed generally in the activities and games, which is one of the particular manifestations of children that characterizes them, being a free movement, spontaneous and without rules, becoming a necessary for the physical, psychological, social and educational development, creating a fantasy world, conducts research aims to show how popular games tend to decrease stress to contribute to emotional development, discover the skills of each of the children and the group in general.

Keywords: popular games, self-esteem, conflict , boys

INTRODUCCIÓN

La psicomotricidad "integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensorio motrices en la capacidad de ser y de expresarse en un contexto psicosocial" ¹ y, por tanto es necesaria su inclusión dentro de la etapa infantil y primaria pero, el trabajo de psicomotricidad que se lleva a cabo en la escuela desaprovecha que los alumnos y alumnas aprendan y se desarrollen adecuadamente en la necesidad de incorporar a la cultura y a la educación básica aquellos conocimientos, destrezas y capacidades que, relacionados con el cuerpo, y su actividad motriz, contribuyen al desarrollo personal y a una mejor calidad de vida.

La expresión del movimiento nos lleva a observar tres formas diferenciadas de experimentar y reproducir acciones referidas al movimiento voluntario: la movilidad global de la persona (referida a la marcha, desplazamientos, los movimientos posturas, etc.) la motricidad (que nos lleva a vocalización de las palabras y sonidos guturales), y la motricidad de la pinza digital, también llamada motricidad fina (que nos llevan a la manipulación de las cosas y a la escritura), además de otras grandes funciones que podemos realizar con las manos).

Estos tres bloques de la motricidad, a nivel neurológico y neuromotriz, funcionan de forma diferenciada y hay estructuras neurológicas encargadas para las diferentes funciones. Actualmente es fundamental que el niño y el adolescente desarrollen capacidades bio psico motrices que les permita desarrollarse integralmente.

La vida del niño o niña gira en torno al juego, queremos decir que aprenden jugando y por tanto no podemos llevar a cabo planteamientos empleados con los adultos, pues les sería casi imposible adquirir la mayoría de los conocimientos que pretendiésemos transmitirles. Se observa que los niños y niñas del cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 80643 del caserío de Malcamachay; comprendidos entre los 8 a 12 años pertenecientes a la edad escolar generalmente son agresivos, impulsivos, son inflexivos y conflictivos, tienen malas relaciones con sus compañeros, suelen resolver sus problemas por la vía violenta, de forma física. Pueden hacer que los otros niños se sientan heridos, asustados, enfermos, solitarios, avergonzados y tristes. A veces pueden golpear, patear o

empujar para hacer daño a otras personas o insultarlos, amenazarlos, fastidiarlos o asustarlos, pueden decir cosas malas de otras personas, apoderarse de las cosas de otro niño, burlarse de alguno, o dejar afuera a un niño del grupo a propósito. Algunos niños agresivos amenazan a las personas para conseguir que hagan cosas en contra de su voluntad, pueden hacer que la escuela sea un lugar de miedo y eso puede llevar a más violencia y más estrés para todos. A nivel de nuestra provincia y caserío, la vida de interrelaciones entre los habitantes, viene siendo cada vez más violenta producto del deterioro de sus características sociales. De la misma manera, es portadora de un cúmulo de juegos recreativos que se han ido transfiriendo de generación en generación en forma oral

El objeto de estudio es el Proceso de Enseñanza Aprendizaje para elevar el autoestima los niños y niñas del tercer grado de educación primaria, en el área de Personal Social; se plantea como objetivo general : Analizar las características de los juegos populares y como éstos pueden mejorar el autoestima y los objetivos específicos: Examinar las características del juego. Estudiar las particulares teóricas del juego. Describir el nivel de autoestima de los niños en la I.E.

El campo de acción es: Juegos populares para mejorar elevar la autoestima

Y la hipótesis a defender Si diseñamos y aplicamos un programa de juegos dramáticos basados en la teoría del constructivismo, entonces se elevara la autoestima en los alumnos del tercer grado de la institución educativa n° 81917 del caserío de COLLAYGUIDA, distrito y provincia SANTIAGO DE CHUCO.2015

La estructura de la tesis lo constituyen tres capítulos iniciándose en el análisis del objeto de estudio que comprende la ubicación del objeto de estudio, como surge el problema, como se manifiesta y que características tiene, el objeto de estudio, descripción metodológica empleada. El marco teórico, y resultados de la investigación. Llegando a las conclusiones.

Capítulo I:Marco teórico referido los fundamentos teórico-científicos de, Teoría sensorio motriz, y la teoría de Vygotsky que son la base de esta tesis.

Capítulo III. Resultados de la investigación, que contiene la tabulación, gráficos, análisis, interpretación de los datos recopilados, así como diseño de la propuesta.

Finaliza en las conclusiones y las recomendaciones específicas.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Revisión Bibliográfica

Muñoz M. (2006) en su tesis titulada; “Relación entre la autoestima y el resentimiento en niños y adolescentes del centro educativo # 80825 Virgen del Carmen de Poroto, del distrito de Pacora, Lambayeque”. Universidad Privada “César Vallejo”, Chiclayo. Tiene como objetivo: Determinar si existe relación inversa significativa entre autoestima y resentimiento, de acuerdo a edad y sexo en alumnos del nivel secundario del C. E. 80835 “Virgen del Carmen de Poroto” del Distrito de Pacora, Lambayeque. Conclusiones:

Se encontró que existe relación negativa alta y significativa entre la autoestima y el resentimiento de acuerdo a edad y sexo, esto nos indica que cuando una variable aumenta la otra disminuye.

Respecto a la relación de resentimiento y autoestima según edad se encontró que hay una relación inversa entre autoestima y resentimiento en todas las edades, pero varían en grado con una tendencia a presentar una asociación más fuerte de ambas variables con la edad.

En cuanto a la relación de las variables de acuerdo al sexo se encontró que existiendo una correlación similar aunque ligeramente más fuerte en los alumnos en contraste con las alumnas.

Se obtuvo la validez y confiabilidad del “Inventario de Autoestima de Stanley Coopersmith para el Distrito de Pacora, Lambayeque”, obteniéndose la validez a través del método Ítem-Test y la confiabilidad a través del Método de Alfa de Crombach, por lo que el Inventario es válido y confiable.

Se obtuvo la validez y Confiabilidad de la Escala de Resentimiento de León – Adaptada para el Distrito de Pacora, Lambayeque para escolares de nivel secundario de edades entre 12 a 17 años, mediante la validez a través del método Ítem – Test y la confiabilidad a través del Método de Alfa de Crombach, por lo que el Inventario es válido y confiable.

La mayoría de la población alcanzó un nivel de autoestima medio bajo y una minoría se ubicó en un nivel bajo.

También se encontró que un porcentaje importante de los alumnos, presenta un nivel medio de resentimiento de los cuales el 28% son mujeres, interpretándose los resultados a la tendencia a las mujeres de zonas marginales a estar expuestas al resentimiento que los varones.

Pacheco, T. (2005). En su tesis titulada; “Autoestima y modelo de familia en los estudiantes del 4° y 5° año de educación secundaria del colegio nacional “Mater Admirabilis” – Chiclayo”, Universidad Privada “César Vallejo”, Chiclayo. Tiene como objetivo: Determinar si existe relación entre la autoestima y el modelo de familia en los estudiantes del 4° y 5° de Educación Secundaria del Colegio Nacional “Mater Admirabilis” Chiclayo-2005. Encontró que:

Existe una relación significativa entre el área sí mismo de la prueba de autoestima y el modelo patriarcal en los estudiantes.

No existe relación significativa entre el área sí mismo de la prueba de autoestima y el modelo compañero en los estudiantes.

No existe relación significativa entre el área social de la prueba de autoestima y el modelo despótico.

No existe relación significativa entre el área social de la prueba de autoestima y el modelo patriarcal.

No existe relación significativa entre el área social de la prueba de autoestima y el modelo compañero en los estudiantes.

No existe relación significativa entre el área hogar de la prueba de autoestima y el modelo despótico en los estudiantes.

No existe relación significativa entre el área hogar de la prueba de autoestima y el modelo patriarcal en los estudiantes.

No existe relación significativa entre el área hogar de la prueba de autoestima y el modelo compañero en los estudiantes.

1.2. Base Teórica

1.2.1. Autoestima

La autoestima es una importante variable psicológica, por lo cual, ha sido definida por diversos autores. Wilber, K. (2005), señala que la autoestima está vinculada con las características propias del individuo, el cual hace una valoración de sus atributos y configura una autoestima positiva o negativa, dependiendo de los niveles de consciencia que exprese sobre sí mismo. El autor indica que la autoestima es base para el desarrollo humano. Indica que el avance en el nivel de consciencia no sólo permite nuevas miradas del mundo y de sí mismos, sino que impulsa a realizar acciones creativas y transformadoras, impulso que para ser eficaz exige saber cómo enfrentar las amenazas que acechan así como materializar las aspiraciones que nos motivan. Esta necesidad de aprendizaje aumenta en la misma proporción que lo hacen los desafíos a enfrentar, entre los cuales sobresale la necesidad de defender la continuidad de la vida a través de un desarrollo equitativo, humano y sustentable. En el campo de la psicología transpersonal, el principio de diferenciación de los demás es continuo (obviamente de la manera más delicada y amable posible), de todo tipo de tendencia prepersonales, porque confieren a todo el campo una reputación inconsistente. Bajo este enfoque no se está en contra de las creencias pre-personales, lo único que ocurre es que tenemos dificultades en admitir esas creencias como si fueran transpersonales, lo cual afecta el autoestima. Al respecto, Rosemberg (20006), señala que la autoestima es una apreciación positiva o negativa hacia el sí mismo, que se apoya en una base afectiva y cognitiva, puesto que el individuo siente de una forma determinada a partir de lo que piensa sobre si mismo.

Por su parte, Dunn (1996), afirma que la autoestima es la energía que coordina, organiza e integra todos los aprendizajes realizados por el individuo a través de contactos sucesivos, conformando una totalidad que se denomina “sí mismo”. El “sí mismo” es el primer subsistema flexible y variante con la necesidad del momento y las realidades contextuales (citado por Barroso, 2000).

Así mismo, Coopersmith (2006), sostiene que la autoestima es la evaluación que el individuo hace y habitualmente mantiene con respecto a su mismo. Esta autoestima se expresa a través de una actitud de aprobación o desaprobación que refleja el grado en el cual el individuo cree en sí mismo para ser capaz, productivo, importante y digno. Por tanto, la autoestima implica un juicio personal de la dignidad que es expresado en las actitudes que el individuo tiene hacia sí mismo. Agrega el mismo autor, que la autoestima resulta de una experiencia subjetiva que el individuo transmite a otros a través de reportes verbales y otras conductas expresadas en forma evidente que reflejan la extensión en la cual el individuo se cree valioso, significativo, exitoso y valioso, por lo cual implica un juicio personal de su valía.

McKay y Fanning (1999), la autoestima se refiere al concepto que se tiene la propia valía y se basa en todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre sí mismo ha recabado el individuo durante su vida. Los millares de impresiones, evaluaciones y experiencias así reunidos, se conjuntan en un sentimiento positivo hacia sí mismo o, por el contrario, en un incómodo sentimiento de no ser lo que se espera.

Para los autores, uno de los principales factores que diferencian al ser humano de los demás animales es la consciencia de sí mismo; es decir, la capacidad de establecer una identidad y darle un valor. En otras palabras, el individuo tiene la capacidad de definir quién eres y luego decidir si te gusta o no tu identidad. El problema de la autoestima está en la capacidad humana de juicio. El juzgarse y rechazarse a sí mismo produce un enorme dolor, dañando considerablemente las estructuras psicológicas que literalmente le mantienen vivo. McKay y Fanning (2009), agregan que la autoestima se encuentra estrechamente ligada con la aceptación incondicional del individuo y con el ejercicio de sus aptitudes, ya que ambas son fuentes de estímulo. Es importante mencionar que, la disciplina severa, las críticas negativas y las expectativas irreales de los adultos, son muy destructivas.

Barroso (2000), asevera que la autoestima es una energía que existe en el organismo vivo, cualitativamente diferente que organiza, integra, cohesiona, unifica y direcciona todo el sistema de contactos que se realizan en el sí mismo

del individuo. Este autor ha conceptualizado la definición de autoestima considerando su realidad y experiencia, permitiéndole responsabilizarse de sí mismo.

Del mismo modo, Corkille (2001), apoya lo antes mencionado indicando que la autoestima constituye lo que cada persona siente por sí mismo, su juicio general y la medida en que le agrada su propia persona, la autoestima se define en término de juicios que los individuos hacen acerca de su persona y las actitudes que adoptan respecto a sí mismos. Por tanto, la autoestima está basada en la combinación de información objetiva acerca de sí mismo y una evaluación subjetiva de esta información.

Importancia de la Autoestima:

Al analizar la autoestima y su importancia para el individuo, McKay y Fanning (2009), exponen que el autoconcepto y la autoestima juegan un importante papel en la vida de las personas. Tener un autoconcepto y una autoestima positivos es de la mayor importancia para la vida personal, profesional y social. El autoconcepto favorece el sentido de la propia identidad, constituye un marco de referencia desde el que interpreta la realidad externa y las propias experiencias, influye en el rendimiento, condiciona las expectativas y la motivación y contribuye a la salud y equilibrio psíquicos, la autoestima es la clave del éxito o del fracaso para comprendernos y comprender a los demás y es requisito fundamental para una vida plena. La autoestima es la reputación que se tiene de sí mismo. Tiene dos componentes: sentimientos de capacidad personal y sentimientos de valía personal, la autoestima es la suma de la confianza y el respeto por uno mismo. Es un reflejo del juicio que cada uno hace de su habilidad para enfrentar los desafíos de la vida (comprender y superar problemas) y de su derecho de ser feliz (respetar y defender sus intereses y necesidades). Es sentirse apto, capaz y valioso para resolver los problemas cotidianos.

De ahí, la importancia de un autoconocimiento sensato y autocrítico para poder reconocer tanto lo positivo como lo negativo de los rasgos del carácter y conducta. La autoestima es importante en todas las épocas de la vida, Sin

embargo, hay algo que va más allá del aprecio de lo positivo y de la aceptación de lo negativo, sin lo cual la autoestima se desmoronaría. Se trata de la aceptación del siguiente principio, reconocido por todos los psicoterapeutas humanistas, donde se indica que todo ser humano, sin excepción, es digno del respeto incondicional de los demás y de sí mismo y merece que lo estimen y que él mismo se estime.

Formación de la Autoestima

Respecto a la formación de la autoestima. Wlber (2005), refiere que el concepto del yo y de la autoestima, se desarrollan gradualmente durante toda la vida, empezando en la infancia y pasando por diversas etapas de progresiva complejidad. Cada etapa aporta impresiones, sentimientos, e incluso, complicados razonamientos sobre el Yo. El resultado es un sentimiento generalizado de valía o de incapacidad. Para desarrollar la autoestima en todos los niveles de la actividad, se necesita tener una actitud de confianza frente a sí mismo y actuar con seguridad frente a la experiencia formativa de la infancia y de la adolescencia, en el hogar y en el aula. terceros, ser abiertos y flexible, valorar a los demás y aceptarlos como son; ser capaz de ser autónomo en sus decisiones, tener comunicación clara y directa, tener una actitud empática, es decir, capaz de conectarse con las necesidades de sus congéneres, asumir actitudes de compromiso, ser optimista en sus actividades. Explica el autor que, la autoestima se construye diariamente con el espíritu alerta y la interacción con las personas que rodean al individuo, con las que trata o tiene que dirigir. La autoestima es muy útil para enfrentar la vida con seguridad y confianza. Un aspecto central para el desarrollo de la autoestima, es el conocimiento de sí mismo. Cuanto más se conoce el individuo, es más posible querer y aceptar los valores. Si bien las metas son básicas para darle un sentido a la vida, ellas tienen costos en esfuerzo, fatiga, desgaste, frustración, pero también en maduración, logros y satisfacción personal. Cuando se tiene contacto con personas equilibradas, constructivas, honestas y constantes, es más probable que se desarrolle una personalidad sana, de actitudes positivas que permitan desarrollarse con mayores posibilidades de éxito, aumentando la autoestima.

Por su parte, Coopersmith (2006), señala que el proceso de formación de la autoestima se inicia a los seis meses del nacimiento, cuando el individuo comienza a distinguir su cuerpo como un todo absoluto diferente del ambiente que lo rodea. Explica que en este momento se comienza a elaborar el concepto de objeto, iniciando su concepto de sí mismo, a través de las experiencias y exploraciones de su cuerpo, del ambiente que le rodea y de las personas que están cerca de él.

Explica el autor que las experiencias continúan, y en este proceso de aprendizaje, el individuo consolida su propio concepto, distingue su nombre de los restantes y reacciona ante él. Entre los tres y cinco años, el individuo se torna egocéntrico, puesto que piensa que el mundo gira en torno a él y sus necesidades, lo que implica el desarrollo del concepto de posesión, relacionado con la autoestima. Durante este período, las experiencias provistas por los padres y la forma de ejercer su autoridad, así como la manera como establecen las relaciones de independencia son esenciales para que el individuo adquiera las habilidades de interrelacionarse contribuyendo en la formación de la autoestima, por lo cual, los padres deberán ofrecer al individuo vivencias gratificantes que contribuyan con su ajuste personal y social para lograr beneficios a nivel de la autoestima.

En la edad de seis años, explica Coopersmith (2006), se inician las experiencias escolares y la interacción con otros individuos o grupos de pares, desarrolla la necesidad de compartir para adaptarse al medio ambiente, el cual es de suma importancia para el desarrollo de la apreciación de sí mismo a partir de los criterios que elaboran los individuos que le rodean. A los ocho y nueve años, ya el individuo tiene establece su propio nivel de autoapreciación y lo conserva relativamente estable en el tiempo. Agrega Coopersmith (2006), que la primera infancia inicia y consolida las habilidades de socialización, ampliamente ligadas al desarrollo de la autoestima; puesto que muestra las oportunidades de comunicarse con otras personas de manera directa y continua. Por tanto, si el ambiente que rodea al individuo es un mundo de paz y aceptación, seguramente el individuo conseguirá seguridad, integración y armonía interior, lo cual constituirá la base del desarrollo de la autoestima.

Explica el mismo autor que, la historia del sujeto en relación con el trato respetuoso que ha recibido, el status, las relaciones interpersonales, la comunicación y el afecto que recibe son elementos que connotan el proceso de formación de la autoestima y hacen que el individuo dirija sus percepciones de manera ajustada o desajustada caracterizando el comportamiento de esta variable.

McKay y Fanning (2009), señalan que el punto de partida para que un niño disfrute de la vida, inicie y mantenga relaciones positivas con los demás, sea autónomo y capaz de aprender, se encuentra en la valía personal de sí mismo o autoestima. La comprensión que el individuo logra de sí mismo –por ejemplo, de que es sociable, eficiente y flexible–, está en asociación con una o más emociones respecto de tales atributos , agregan que la conformación de la autoestima se inicia con estos primeros esbozos que el niño recibe, principalmente, de las figuras de apego, las más significativas a su temprana edad. La opinión “niño maleducado” si es dicha por los padres en forma recurrente, indiscriminada y se acompaña de gestos que enfatizan la descalificación, tendrá una profunda resonancia en la identidad del pequeño.

En la composición de la valía personal o autoestima hay un aspecto fundamental que dice relación con los afectos o emociones. Resulta que el menor se siente más o menos comfortable con la imagen de sí mismo. Puede agradarle, sentir miedo, experimentar rabia o entristecerlo, pero en definitiva y, sea cual sea, presentará automáticamente una respuesta emocional congruente con esa percepción de sí mismo. Tal es el componente de “valía”, “valoración” o “estimación” propia.

Los mismos autores revelan que en forma muy rudimentaria, el niño está consciente de poseer –quíralo o no–, un determinado carácter o personalidad, y eso no pasa inadvertido, le provoca una sensación de mayor o menor discomfort. Inclusive, es más factible que él identifique muy claramente el desagrado que le provoca el saberse “tímido”, sin tener clara idea de qué significa exactamente eso. Sólo sabe que no le gusta o que es malo.

Sólo en la adolescencia, a partir de los 11 años aproximadamente, con la instauración del pensamiento formal, el joven podrá conceptualizar su sensación de placer o displacer, adoptando una actitud de distancia respecto de lo que experimenta, testeando la fidelidad de los rasgos que él mismo, sus padres o su familia le han conferido de su imagen personal.

McKay y Fanning (2009), explican que siendo la identidad un tema central de esta etapa, el adolescente explorará quién es y querrá responderse en forma consciente a preguntas sobre su futuro y su lugar en el mundo. La crisis emergente tendrá un efecto devastador si el joven ha llegado hasta aquí con una deficiente o baja valoración personal. La obtención de una valoración positiva de sí mismo, que opera en forma automática e inconsciente, permite en el niño un desarrollo psicológico sano, en armonía con su medio circundante y, en especial, en su relación con los demás. En la situación contraria, el adolescente no hallará un terreno propicio –el concerniente a su afectividad– para aprender, enriquecer sus relaciones y asumir mayores responsabilidades. Por tanto, las personas más cercanas afectivamente al individuo (padres, familiares, profesores o amigos), son las que más influyen y potencian/dificultan la autoestima. Dependerá de los sentimientos y expectativas de la persona a la que se siente ligado afectivamente el individuo. Si los sentimientos son positivos, el niño recibirá un mensaje que le agradará, se sentirá bien, y como consecuencia, le ayudará a aumentar la autoestima. Si los sentimientos son negativos, la sensación que el individuo percibe le causará dolor, y en definitiva, provocará rechazo a su propia persona y, por tanto, el descenso de su autoestima.

Por su parte, Craighead, McHale y Pope (2001), coinciden con lo antes mencionado, al afirmar que la autoestima se forma a consecuencia del autoconcepto y autocontrol. Explican los autores que el autoconcepto abarca las ideas que el individuo desarrolla acerca de lo que es realmente. Estas ideas se forman de acuerdo con las experiencias que tienen con las personas que les rodean; es decir, cómo son tratados por ellos y en función de esto comienzan a comportarse. Por ello, la retroalimentación que reciben de los padres es un factor esencial en el proceso de la formación del autoconcepto y por ende, de la

autoestima. Agregan los mismos autores que, el proceso de formación del autoconcepto no resulta siempre en una autoimagen positiva o negativa; todo ello dependerá de factores tales como el proceso de identificación, madurez del individuo y el desarrollo corporal, espiritual y moral. A medida que el individuo se va desarrollando, comienza a entender que él es diferente a otros y reconocen cuales son sus cualidades y limitaciones. En los años escolares, los niños se orientan más por las opiniones y perspectivas que los demás tienen alrededor de ellos, pero incrementan al mismo tiempo las nociones de comparación con los demás restantes.

Explican Craighead, McHale y Pope (2001), que no todos los individuos desarrollan las habilidades cognitivas que afectan el autoconcepto a la misma velocidad, puesto que la habilidad para pensar de forma abstracta puede desarrollarse a lo largo de la disposición de utilizar más conceptos diferenciados.

En relación al autocontrol, los mismos autores expresan que los individuos aprenden a dirigir su propio comportamiento como parte fundamental del desarrollo. La mayoría de los padres están de acuerdo que una característica que más les importa es cómo el individuo regula su conducta. El desarrollo del autocontrol parece estar relacionado con la autoestima tanto directa como indirectamente, puesto que algunos estudios han demostrado que los individuos con alta autoestima tienen fuertes sentimientos de eficacia personal y de control propio. Este proceso de desarrollo del autocontrol abarca tres pasos fundamentales: el automonitoreo o convertirse en propio observador, la autoevaluación o valoración del comportamiento y el autoreforzamiento que abarca el sistema de recompensas; lo cual se produce a diferentes edades dependiendo de la capacidad y experiencias que tenga cada individuo.

En función de Craighead, McHeal y Pope (2001), afirman que las experiencias de la infancia, la interrelación con los padres y las oportunidades que tengan los individuos, son esenciales en el proceso de desarrollo del autoconcepto, del autocontrol, y por ende, de la autoestima. Coincidiendo con Coopersmith (2006), afirman que el comportamiento de los padres y otros adultos significantes, junto con el desarrollo de las competencias cognitivas, afectan la

habilidad del individuo para controlar sus propias conductas y acciones. Por tanto, a causa de estos factores, se conforman las bases de la autoestima, razón por la cual el Psicólogo debe ser capaz de reconocer las áreas de funcionamiento social, cognitivo y emocional del individuo.

Por otra parte, Barroso (2000), en sus afirmaciones aplicadas a la población venezolana también indica que los individuos comienzan a desarrollar su autoestima desde los primeros años de vida cuando presentan necesidades de contacto y contextualización, las cuales se van transformando durante su desarrollo donde fortalecen sus procesos funciones básicas de ubicación, afecto e identificación. Estas necesidades dan paso a la socialización, la autonomía, independencia y la diferenciación; lo que se apoya en las experiencias que tenga el individuo tanto dentro como fuera del ambiente del hogar y con las personas significativas para él.

Todas las afirmaciones antes descritas en relación con el proceso de formación y desarrollo de la autoestima son relevantes para el presente estudio, pues los adolescentes están expuestos a múltiples estímulos ambientales que han sido determinados como negativos para el desarrollo personal, lo cual hace apremiante la evaluación de la autoestima como variable fundamental.

1.2.1.1. Bases de la Autoestima

Las bases de la autoestima son los elementos fundamentales sobre las cuales surge y se apoya su desarrollo. Wilber (2005), al enfocar la autoestima refiere que la misma se apoya en tres (3) bases esenciales:

- 1. Aceptación total, incondicional y permanente:** el niño es una persona única e irrepetible. Él tiene cualidades y defectos, pero tenemos que estar convencidos de que lo más importante es que capte el afán de superación y la ilusión de cubrir pequeños objetivos de mejora personal. Las cualidades son agradables de descubrir, los defectos pueden hacer perder la paz a muchos padres, pero se pueden

llegar a corregir con paciencia, porque el adulto acepta totalmente la forma de ser del hijo, incondicionalmente y por siempre.

La serenidad y la estabilidad son consecuencia de la aceptación y, esto quiere decir, actuar independientemente de nuestro estado de ánimo. También en circunstancias de más dificultades, como serían las de tener hijos discapacitados tendremos que crear la aceptación plena no sólo de los padres si no también de los hermanos y familiares, con la convicción de que repercutirán todos los esfuerzos en bien de la familia.

2. Amor: ser testigo de amor constante y realista será la mejor ayuda para que los niños logren una personalidad madura y estén motivados para rectificar cuando se equivoquen. Al amar siempre se deberá corregir la cosa mal hecha, ya que al avisar se da la posibilidad de rectificar y, en todo caso, siempre se debe censurar lo que está mal hecho, nunca la persona.

2. Valoración: elogiar el esfuerzo de nuestro hijo, siempre es más motivador para él, que hacerle constantemente recriminaciones. Ciertamente que a veces, ante las desobediencias o las malas respuestas, se pueden perder las formas, pero los mayores deben tener la voluntad de animar aunque estén cansados o preocupados; por esto, en caso de perder el control, lo mejor es observar, pensar y cuando se esté más tranquilo decir, por ejemplo: “esto está bien, pero puedes hacerlo mejor”. Durante el tiempo que se está con los hijos siempre se tiene ocasiones para valorar su esfuerzo, no pedirle más de lo que puede hacer y ayudarlo a mejorar viendo la vida con un sentido deportivo. El individuo tiene procurar aceptarse y que con optimismo supere sus dificultades. De esta manera, conseguir que el niño sepa que se le ama por lo que es él y será capaz de desarrollar al máximo todas sus capacidades personales. Tenemos que decir lo que está bien, sin darle ningún calificativo a él.

McKay y Fanning (2009), señalan que las bases de la autoestima se encuentran en la educación recibida en la infancia. Existe actualmente suficiente evidencia acerca de la importancia de su desarrollo en el contexto escolar y de su impacto en el rendimiento escolar de los alumnos.

La valoración de sí mismo que tiene cada persona es fundamental para poder alcanzar las metas que cada uno se propone durante las distintas etapas de su vida. Mientras más alta sea la autoestima de una persona, más posible le será llegar a ser quien desea ser en el futuro, si se esfuerza y trabaja por conseguirlo. En este sentido, una buena autoestima favorece que la persona se sienta capaz, sienta que cuenta con los recursos para lograr esas metas.

Para los autores antes mencionados, aquellas personas que se enfrentan a los desafíos de la vida con una autoestima positiva pasan a tener un largo trayecto avanzado en cuanto a los logros que se plantean. Poseen una confianza en sus capacidades y un conocimiento de sí mismos que los lleva a elegir correctamente aquellas tareas en que son capaces de desempeñarse óptimamente, lo cual refuerza su convicción de que son personas competentes.

Walsh y Vaughan (2009), agregan que la autoestima puede desarrollarse convenientemente cuando los adolescentes experimentan positivamente cuatro aspectos o condiciones bien definidas:

1. Vinculación: resultado de la satisfacción que obtiene el adolescente al establecer vínculos que son importantes para él y que los demás también reconocen como importantes.
2. Singularidad: resultado del conocimiento y respeto que el adolescente siente por aquellas cualidades o atributos que le hacen especial o diferente, apoyado por el respeto y la aprobación que recibe de los demás por esas cualidades.

3. Poder: consecuencia de la disponibilidad de medios, de oportunidades y de capacidad en el adolescente para modificar las circunstancias de su vida de manera significativa.

4. Modelos o pautas: puntos de referencia que dotan al adolescente de los ejemplos adecuados, humanos, filosóficos y prácticos, que le sirven para establecer su escala de valores, sus objetivos, ideales y modales propios.

Por tanto, la autoestima tiene además un importante valor preventivo en relación a conductas antisociales, tanto durante la infancia, como en las etapas posteriores de la vida. El niño con buena autoestima tiene muchas posibilidades de ser un adulto feliz y exitoso, ya que cuenta con un escudo psicológico que lo protege por toda la vida.

1.2.1.2. Características de la Autoestima

Coopersmith (2006), afirma que existen diversas características del autoestima, entre las cuales incluye que es relativamente estable en el tiempo. Esta característica incluye que la autoestima es susceptible de variar, pero esta variación no es fácil, dado que la misma es el resultado de la experiencia, por lo cual sólo otras experiencias pueden lograr cambiar el autoestima. Así mismo, explica el autor que la autoestima puede variar de acuerdo al sexo, la edad y otras condiciones que definen el rol sexual. De esta manera, un individuo puede manifestar una autoestima en relación con sus factores específicos. De lo anteriormente mencionado se desprende la segunda característica de la autoestima propuesta por Coopersmith (2006), que es su individualidad. Dado que la autoestima está vinculada a factores subjetivos, ésta es la resultante de las experiencias individuales de cada individuo, el cual es diferente a otros en toda su magnitud y expresión. La autoevaluación implícita en el reporte de la autoestima exige que el sujeto examine su rendimiento, sus capacidades y atributos, de acuerdo con estándares y valores personales, llegando a

la decisión de su propia valía. Este autor agrega que otra característica de la autoestima es que no es requisito indispensable que el individuo tenga consciencia de sus actitudes hacia sí mismo, pues igualmente las expresará a través de su voz, postura o gestos, y en definitiva, al sugerirle que aporte información sobre sí mismo, tenderá a evaluarse considerando las apreciaciones que tiene elaboradas sobre su persona.

Barroso (2000), afirma que la autoestima incluye unas características esenciales entre las cuales se encuentran que el grado en el cual el individuo cultiva la vida interior, se supera más allá de las limitaciones, valora al individuo y a los que le rodean, posee sentido del humor, está consciente de sus destrezas y limitaciones, posee consciencia ecológica, utiliza su propia información, posee sentido ético, establece límites y reglas, asume sus errores y maneja efectivamente sus sentimientos.

Así mismo, Craighead, McHale y Pope (2001), afirman que la autoestima presenta tres características o variables fundamentales, entre las cuales, se encuentra que es una descripción del comportamiento, una reacción al comportamiento y el conocimiento de los sentimientos del individuo. Explican que en relación a la descripción del comportamiento, el lenguaje de la autoestima describe como el individuo se considera a sí mismo, siendo una importante variable de distinción entre los individuos, puesto que permite caracterizar la conducta.

En cuanto a la reacción al comportamiento, señalan que la autoestima es el lenguaje que comparte el individuo, acerca de sí mismo y permite asumir un comportamiento determinado sea o no conflictivo. Finalmente, en referencia al conocimiento de los sentimientos, agregan que la autoestima valida las experiencias del individuo y los hace sentir de un modo u otro, específico y diferenciado de los demás individuos. Para efectos de ese estudio, se considera la autoestima desde la perspectiva de los niveles formulados por Coopersmith (

2006), pues sirven de referencia de apoyo para la evaluación de la autoestima.

Dimensiones y Niveles de Autoestima

Coopersmith (2006), señala que los individuos presentan diversas formas y niveles perceptivos, así como diferencias en cuanto al patrón de acercamiento y de respuesta a los estímulos ambientales. Por ello, la autoestima presenta áreas dimensionales que caracterizan su amplitud y radio de acción. Entre ellas incluye las siguientes:

1. Autoestima Personal: consiste en la evaluación que el individuo hace y habitualmente mantiene con respecto a sí mismo en relación con su imagen corporal y cualidades personales, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad e implicando un juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo.

2. Autoestima en el área académica: consiste en la evaluación que el individuo hace y habitualmente mantiene con respecto a sí mismo en relación con su desempeño en el ámbito escolar, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad, implicando un juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo.

3. Autoestima en el área familiar: consiste en la evaluación que el individuo hace y habitualmente mantiene con respecto a sí mismo en relación con sus interacciones en los miembros del grupo familiar, su capacidad, productividad, importancia y dignidad, implicando un juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo.

4. Autoestima en el área social: consiste en la evaluación que el individuo hace y habitualmente mantiene con respecto a sí mismo en relación con sus interacciones sociales, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad, implicando un juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo.

Por su parte, McKay y Fanning (2009), señalan que en la autoestima existe una valoración global acerca de sí mismo y del comportamiento de su yo. Hay dimensiones de la misma:

- 1. Dimensión Física.** La de sentir atractivo
- 2. Dimensión Social.** Sentimiento de sentirse aceptado y de pertenecer a un grupo, ya sea empresarial, de servicio, entre otros.
- 3. Dimensión Afectiva.** Auto-percepción de diferentes características de la personalidad.
- 4. Dimensión Académica.** Enfrentar con éxito los estudios, carreras y la autovaloración de las capacidades intelectuales, inteligente, creativa, constante.
- 5. Dimensión Ética.** Es la autorrealización de los valores y normas.

Estas dimensiones de la autoestima son compartidas por Craighead, McHale y Pope (2001), quienes afirman que la autoestima se observa en el área corporal cuando se determina el valor y el reconocimiento que el individuo hace de sus cualidades y aptitudes físicas, abarcando su apariencia y sus capacidades en relación al cuerpo. A nivel académico, abarca la evaluación que hace de sí mismo como estudiante y si conoce sus estándares para el logro académico.

A nivel social, incluye la valoración que el individuo hace su vida social y los sentimientos que tiene como amigo de otros, abarcando las necesidades sociales y su grado de satisfacción. A nivel familiar, refleja los sentimientos acerca de sí mismo como miembro de una familia, qué tan valioso se siente y la seguridad que profesa en cuanto al amor y respeto que tienen hacia él. Finalmente, la autoestima global refleja una aproximación de sí mismo, y está basada en una evaluación de todas las partes de si mismo que configuran su opinión personal.

Como puede observarse, los autores coinciden en sus planteamientos, lo que hace posible deducir la importancia de correlacionar los

instrumentos propuestos, dado que sus basamentos teóricos fundamentales son similares y pudieran contribuir a ampliar las posibilidades de herramientas diagnósticas de la autoestima.

En relación a los grados o niveles de autoestima, Coopersmith (1996), afirma que la autoestima puede presentarse en tres niveles: alta, media o baja, que se evidencia porque las personas experimentan las mismas situaciones en forma notablemente diferente, dado que cuentan con expectativas diferentes sobre el futuro, reacciones afectivas y autoconcepto.

Explica el autor que estos niveles se diferencian entre sí dado que caracteriza el comportamiento de los individuos, por ello, las personas con autoestima alta son activas, expresivas, con éxitos sociales y académicos, son líderes, no rehúyen al desacuerdo y se interesan por asuntos públicos.

También es característico de los individuos con alta autoestima, la baja destructividad al inicio de la niñez, les perturban los sentimientos de ansiedad, confían en sus propias percepciones, esperan que sus esfuerzos deriven el éxito, se acercan a otras personas con la expectativa de ser bien recibidas, consideran que el trabajo que realizan generalmente es de alta calidad, esperan realizar grandes trabajos en el futuro y son populares entre los individuos de su misma edad.

En referencia a los individuos con un nivel de autoestima medio, Coopersmith (2006), afirma que son personas que se caracterizan por presentar similitud con las que presentan alta autoestima, pero la evidencian en menor magnitud, y en otros casos, muestran conductas inadecuadas que reflejan dificultades en el autoconcepto. Sus conductas pueden ser positivas, tales como mostrarse optimistas y capaces de aceptar críticas, sin embargo, presentan tendencia a sentirse inseguros en las estimaciones de su valía personal y pueden depender de la aceptación social. Por ello, se indica que los individuos

con un nivel medio de autoestima presentan autoafirmaciones positivas más moderadas en su aprecio de la competencia, significación y expectativas, y es usual que sus declaraciones, conclusiones y opiniones en muchos aspectos, estén próximos a los de las personas con alta autoestima, aún cuando no bajo todo contexto y situación como sucede con éstos.

Finalmente, Coopersmith (2006), conceptualiza a las personas con un nivel de autoestima medio como aquellos individuos que muestran desánimo, depresión, aislamiento, se sienten poco atractivos, así como incapaces de expresarse y defenderse pues sienten temor de provocar el enfado de los demás. Agrega que estos individuos se consideran débiles para vencer sus deficiencias, permanecen aislados ante un grupo social determinado, son sensibles a la crítica, se encuentran preocupados por problemas internos, presentan dificultades para establecer relaciones amistosas, no están seguros de sus ideas, dudan de sus habilidades y consideran que los trabajos e ideas de los demás son mejores que las suyas.

Para concluir, es importante indicar que el autor afirma que estos niveles de autoestima pueden ser susceptibles de variación, si se abordan los rasgos afectivos, las conductas anticipatorias y las características motivaciones de los individuos.

Craighead, McHeal y Pope (2001), por su parte, coinciden con lo anteriormente señalado, afirmando que los individuos con alta autoestima, reflejan un autoconcepto positivo sobre su imagen corporal, así como en relación a sus habilidades académicas, familiares y sociales. Ello implica que los individuos con alta autoestima se muestren seguros, acertados, eficientes, capaces, dignos y demuestren estar en disposición para lograr las metas, resolviendo problemas y demostrando habilidades de comunicación.

Por tanto, un individuo que tiene una autoestima alta o positiva se evalúa a sí mismo de manera positiva y se siente bien acerca de sus

puntos fuertes, demuestra autoconfianza y trabaja sobre su área débiles y es capaz de personarse a sí mismo cuando falla en algo acerca de sus objetivos.

En el caso contrario, explican los mismos autores, los individuos de autoestima baja, pueden exhibir una actitud positiva artificial hacia sí mismos y hacia el mundo, en un intento desesperado de hacer creer a otros y a sí mismo que es una persona adecuada. Por ello, pueden retraerse, evitando el contacto con otros, puesto que temen que más tarde o temprano los rechazarán. Un individuo con baja autoestima es esencialmente una persona que consigue muy pocas cosas o razones para sentirse orgullosa de sí misma.

Entre las características de estos individuos se encuentran que se muestran retraídos, confusos, sumisos, con dificultades para identificar soluciones a las experiencias que se les presentan, lo cual los traduce en erráticos en algunas de sus conductas, todo lo cual refuerza sus problemas de autoconcepto y autocontrol, afectando así la autoestima.

Aunque Craighead, McHeal y Pope (2001), no hacen mención a tres niveles de autoestima, es importante indicar que el instrumento que propone Pope (1988), evalúa la misma en tres grados, lo cual hace deducir que a nivel metodológico, la medición de la variable es concebida en términos similares a los propuestos por Coopersmith (2006).

1.2.1.3. Importancia del Aprecio Positivo Incondicional

Respecto al aprecio positivo incondicional, Rogers y Russell (2002), afirman que una persona sana y bien desarrollada, percibe todo su ser de un modo positivo, y no está preocupada por acciones o reconocimientos puntuales. Con el fin de lograr este nivel de desarrollo, se requiere de un clima de aprecio positivo incondicional,

es decir, un ambiente en el que las personas se sientan valoradas ampliamente con independencia de que sus comportamientos específicos puedan ser aprobados o rechazados. De acuerdo a este principio, se critican o prueban las acciones y no las personas.

Quizás la creencia autoderrotista más común que perturba a la gente es su convicción de que son despreciables, personas inadecuadas que esencialmente son inmerecedoras de su autoaprecio y felicidad. Esta negativa autoevaluación puede ser rebatida de varias formas, tal como darse a uno mismo el aprecio positivo incondicional (Rogers y Russell, 2002), mostrándoles aprobación de forma directa o, de otra forma, ejerciendo una terapia de apoyo.

En las familias que se forman y desarrollan con una autoestima sana, la forma de funcionamiento de sus miembros tiene características particulares. En este contexto grupal, las reglas están claras, sus miembros las adoptan como faro de mar para transitar con certeza por las aguas de la vida, aunque se muestran dispuestos a revisarlas e incluso a modificarlas si acaso éstas llegan a quedar desactualizadas y dejan de guiarlos a puerto seguro. No se siguen parámetros automáticamente, sólo por el hecho de que los abuelos o los tíos así lo hayan hecho. Hay disposición a buscar lo que conviene a las necesidades de todos los integrantes.

Explican los autores que la comunicación es abierta, por lo que está permitido expresar los sentimientos directamente, sin el temor de parecer ridículos, cursis o de recibir una cruda represalia. La interacción se basa en el amor más que en el poder, por lo que emociones como la rabia, la tristeza o el miedo, tienen cabida y son respetadas siempre que se expresen adecuadamente con la intención de encontrar soluciones, y no de manera irresponsable y anárquica, como simple catarsis. En la familia autoestimada quienes dirigen se afanan en comprender en vez de escapar por las puertas oscuras de la crítica, la queja estéril y la acusación ciega.

Desde esta óptica, los padres comprenden que sus hijos no se “portan mal” por ser malos, sino porque algo los desequilibra y afecta temporalmente. Existen objetivos familiares que permiten que todos sus miembros crezcan sin que tengan que renunciar a su vocación fundamental para complacer a padres u otros familiares.

Para Rogers y Russell (2002), cada quien debe elegir, en algún momento, el sabor del agua que desea beber, lo cual es síntoma inicial de verdadera madurez. Cuando los objetivos son comunicados adecuadamente, satisfacen las necesidades reales del grupo y logran ser comprendidos, todos se sienten motivados para involucrarse sin traumas; se benefician, aprenden y crecen a través del apoyo mutuo. La forma de proceder de la familia autoestimada es nutritiva porque se orienta a partir del deseo de ganar y no del miedo a perder.

Si se entiende el proceso terapéutico como una relación de persona a persona, también es evidente que en este enfoque las técnicas no ocupan un lugar importante ya que el centro del proceso es ocupado por el cliente y por la relación que establece con el terapeuta o facilitador.

En este sentido, Rogers y Russell (2002), agregan que el aprecio positivo incondicional implica la aceptación cálida de cada uno de los miembros de la familia. Aceptación que no está condicionada por la simpatía, el avance terapéutico o la identificación emocional. La aceptación es de la persona o de la familia en su totalidad. La actitud de aprecio y aceptación facilita el que la persona pueda verse más claramente, sin las complicaciones propias que generan las conductas desagradables o que no se reconocen como parte del self. Cabría retomar algunas de las preguntas que Rogers y Russell (2002), formulan en cuanto a la persona del terapeuta y a la forma en que entra en relación con el cliente:

a) ¿Cómo puedo ser para que el otro me perciba como una persona digna de fe, coherente y segura, en un sentido profundo?

b) ¿Puedo ser lo suficientemente expresivo como persona, de manera tal que pueda comunicar lo que soy sin ambigüedades?

c) ¿Puedo permitirme experimentar actitudes positivas hacia esta otra persona: actitudes de calidez, cuidado, agrado, interés, respeto?

Rogers y Russell (2002), sostienen que el aprecio del terapeuta facilita también una mayor integración de la persona en el sentido de un reconocimiento, aceptación y amor hacia toda la complejidad del ser del cliente. Tal vez lo más interesante es que, precisamente porque el cliente se siente aceptado y amado tal como es, aprende gradualmente a amar cada una de las partes de sí mismo, incluyendo las repugnantes o las que no se asumían como propias y se proyectaban en los demás. Esta aceptación de las partes destructivas, desagradables o inaceptables de uno mismo genera una integración intrapersonal en donde el lado oscuro del ser humano, la “sombra” junguiana viene finalmente a funcionar a favor y no en contra de la propia persona. En el caso del trabajo terapéutico en la familia, el facilitador debe ser capaz de poder establecer esta relación de aprecio positivo incondicional con cada uno de los miembros. Es esta capacidad de aceptar y respetar por igual a todos los miembros de la familia, lo que genera una introyección gradual de esta relación aceptante y cálida, situación que también viene a debilitar los introyectos devaluatorios, culpabilizantes o humillantes que la persona ha cargado como condiciones de valor.

1.2.1.4. Lado Activo del Autoestima: Crecer

La autoestima, como la alegría o la felicidad, no se puede buscar directamente. Y menos todavía por la vía del engaño. McKay y Fanning (2009), indican que la autoestima es una consecuencia de poner ilusión en lo que se hace y en hacerlo cada día mejor; de realizar con amor los propios deberes; de ser servicial con los demás; de ser buen compañero, buen hermano y buen amigo; de portarse bien con

todos; de luchar diariamente contra los propios defectos; de empezar cada día. Explican los mismos autores que, la mayor y mejor autoestima es la autoestima merecida, la que se basa en logros reales, la que cada uno se gana con su propio esfuerzo. Si los padres y profesores enseñan a sus hijos o alumnos, desde las primeras edades, a esforzarse por ser un poco mejores cada día (desarrollo de virtudes) y por lograr la excelencia en todo (en los estudios, en la vida familiar, en la vida de amistad...), la autoestima vendrá sola. Es frecuente que cuando un niño o un adolescente obtienen con su esfuerzo personal, el resultado que buscaba, se encuentre orgulloso del logro. En cambio, los hijos sobreprotegidos jamás podrán tener esa experiencia tan gratificante y tan formativa. Cada vez que los mayores les resuelven la dificultad a la que se enfrentan, se hacen más inseguros y desvalidos.

Siguiendo las indicaciones, Castillo (2000), se puede indicar que la autoestima se desarrolla formando el carácter, educando la voluntad: hay que desarrollar en los hijos hábitos de esfuerzo, de trabajo bien hecho, de autodomínio, de autodisciplina. Hay que favorecer la adquisición de virtudes como la fortaleza, la templanza, la paciencia y la perseverancia. También hay que animarles a que sean más abiertos y serviciales. Está comprobado que una de las mejores terapias de la autoestima es salir de sí mismo y tratar de ver las cosas como las ven los demás, la caracterología que ofrece una persona con una autoestima desarrollada enfocada en crecer, es más o menos, la siguiente:

1. Consciencia. El autoestimado es la persona que todos pueden ser. Alguien que se ocupa de conocerse y saber cuál es su papel en el mundo. Su característica esencial es la consciencia que tiene de sí, de sus capacidades y potencialidades así como de sus limitaciones, las cuales tiende a aceptar sin negarlas, aunque o se concentra en ellas, salvo para buscar salidas más favorables. Como se conoce y se valora, trabaja en el cuidado de su cuerpo y vigila sus hábitos para evitar que aquellos que le perjudican puedan perpetuarse. Filtra sus

pensamientos enfatizando los positivos, procura estar emocionalmente arriba, en la alegría y el entusiasmo, y cuando las situaciones le llevan a sentirse rabioso o triste expresa esos estados de la mejor manera posible sin esconderlos neuróticamente.

En el autoestimado el énfasis está puesto en darse cuenta de lo que piensa, siente, dice o hace, para adecuar sus manifestaciones a una forma de vivir que le beneficie y le beneficie a quienes le rodean, en vez de repetir como robot lo que aprendió en su ayer cuando era niño o adolescente. Esa consciencia de la autoestima, hace que el individuo se cuide, se preserve y no actúe hacia la autodestrucción física, mental, moral o de cualquier tipo. La gratitud es norma en la vida de quien se aprecia y se sabe bendito por los dones naturales que posee.

2. Confianza. Autoestima es también confianza en sí mismo en las fuerzas positivas con las que se cuenta para abordar el día a día. Esta confianza es la guía para el riesgo, para probar nuevos caminos y posibilidades; para ver alternativas en las circunstancias en que la mayoría no ve salida alguna; para usar la inteligencia y seguir adelante aunque no se tengan todas las respuestas. Esta es la característica que hace que el ser se exprese en terrenos desconocidos con fe y disposición de éxito. Cuando se confía en lo que se es, no se necesitan justificaciones ni explicaciones para poder ser aceptado. Cuando surgen las diferencias de opinión, confiar en uno hace que las críticas se acepten y se les utilice para el crecimiento.

3. Responsabilidad. El que vive desde una autoestima fortalecida y en constante crecimiento, asume responsabilidad por su vida, sus actos y las consecuencias que éstos pueden generar. No busca culpables sino soluciones. Los problemas los convierte en un “cómo”, y en vez de compadecerse por no lograr lo que quiere, el autoestimado se planteará las posibles formas de obtenerlos. Responsabilidad es responder ante alguien, y ese alguien es, él mismo o Dios en caso de que su visión de la vida sea espiritual. Toma como regalo el poder influir en su destino y trabaja en ello. Quien vive en este estado no

deja las cosas al azar, sino que promueve los resultados deseados y acepta de la mejor forma posible lo que suceda.

5. Coherencia: La autoestima permite al individuo vivir de manera coherente y nos impulsa a realizar el esfuerzo necesario para que nuestras palabras y actos tengan un mismo sentido. Aunque el autoestimado guste de hablar, sus actos hablarán por él tanto o más que sus palabras. No quiere traicionarse y se esmera en combatir y vencer sus contradicciones internas.

6. Expresividad. Los que viven confiados en su poder, aman la vida y lo demuestran en cada acto. No temen liberar su poder aunque puedan valorar la prudencia y respetar las reglas de cada contexto. Mostrar afecto, decir “te quiero”, halagar y tocar físicamente, son comportamientos naturales en quienes se estiman, ya que disfrutan de sí mismos y de su relación con las personas. La forma de vincularse es bastante libre y sin la típica cadena de prejuicios que atan culturalmente al desvalorizado. En esa expresividad, es seguro observar límites, ya que para expresarse no hay que invadir ni anular a nadie. La expresividad del autoestimado es consciente y natural, no inconsciente ni prefabricada.

7. Racionalidad. En el terreno de la autoestima se acepta lo espontáneo aunque el capricho es indeseable. La vida es vista como una oportunidad bastante especial como para no dejarla en manos de la suerte. De esta visión se deriva un respeto por la razón, el conocimiento y la certeza. Quien anda de manos del amor propio, no juega consigo, y por eso, valora el tiempo como recurso no renovable que es. Quien se respeta busca, sin compulsiones, alcanzar un mínimo control de su existencia y para eso usa su inteligencia y capacidad de discernimiento, confiando en lograr sus objetivos al menor costo. He allí, la consciencia de efectividad de la Autoestima.

8. Armonía. Autoestima es sí misma armonía, equilibrio, balance, ritmo y fluidez. Cuando existe valoración personal, también se valora

a los demás, lo que favorece relaciones sanas y plenas medidas por la honestidad, la ausencia de conflicto y la aceptación de las diferencias individuales. Por ser la paz interna la máxima conquista de la autoestima, quienes están por ese camino hacen lo posible por armonizar y aminorar cualquier indicador de conflicto. Esta armonía interior ahuyenta la ansiedad y hace tolerable la soledad, vista a partir de un estado armónico de vida como un espacio de crecimiento interior, encuentro con uno mismo y regocijo.

9. Rumbo. El respeto hacia sí mismos y hacia la oportunidad de vivir engendra una intención de expresar el ser, de trascender, de lograr y de ser útil. Eso se hace más factible al definir un rumbo, un propósito, una línea de objetivos y metas, un plan para ofrendarlo a la existencia y decir “esto es lo que soy y esto es lo que ofrezco”. La vida es un don que se expresa a través de una misión y una vocación; descubrirlo es tarea de cada quien, y es únicamente en ese camino, donde hallaremos la plenitud y la alegría de vivir. No hacerlo, equivale a nadar en tierra o arar en mar. El rumbo es indispensable aunque podamos modificarlo, si se llegara a considerar necesario.

10. Autonomía. La autonomía tiene que ver con la independencia para pensar, decidir y actuar; con moverse en la existencia de acuerdo con las propias creencias, criterios y convicciones, en vez de cómo seguimiento del ritmo de quienes nos rodean. No se puede vivir para complacer expectativas de amigos, parientes o ideologías prestadas, mientras algo dentro de nosotros grita su desacuerdo y pide un cambio de dirección. El autoestimado busca y logra escucharse, conocerse, dirigirse y pelear sus propias batallas confiado en que tarde o temprano las ganará. No se recuesta en la aprobación, sino que mira hacia el interior donde latén sus auténticas necesidades, sin desdeñar lo que el mundo puede ofrecerle.

10. Verdad. El autoestimado siente respeto reverencial por la verdad, no la niega sino que la enfrenta y asume con sus consecuencias. Los hechos son los hechos, negarlos es un acto irresponsable que nos quita

control sobre nuestra vida. Cuando se evade la verdad, comienza uno a creerse sus propias mentiras. No recuerdo quien fue la persona que dijo “no le temas tanto la verdad como para negarte a conocerla”.

11. Productividad. La productividad es un resultado lógico de la autoestima. Me refiero a una productividad equilibrada en las distintas áreas de la vida humana. No a la productividad meramente económica que suele ser causas de enormes distorsiones en las relaciones y en la salud. Esta productividad equilibrada es consecuencia de reconocer y utilizar los dones y talentos de manera efectiva. Iniciativa, creatividad, perseverancia, capacidad de relacionarse y otros factores asociados con una sana Autoestima posibilitan, al entrar en funcionamiento, la obtención de aquello que deseamos, o al menos de algo bastante cercano.

12. Perseverancia. Cuando alguien tiene confianza en sí mismo, es capaz de definir objetivos trazar un rumbo, iniciar acciones para lograr esos objetivos y, además desarrollar la capacidad para el esfuerzo sostenido, la convicción de que tarde o temprano verá el sueño realizado. La perseverancia es por eso característica clara de la persona autoestimada, para quien los eventos frustrantes son pruebas superables desde sus conciencia creativa.

13. Flexibilidad. Es característica de la persona autoestimada aceptar las cosas como son y no como se le hubiese gustado que fueran. Ante la novedad, para no sufrir, es necesario flexibilizar nuestras creencias y adecuar nuestros deseos sin caer, claro está, en la resignación o la inacción. Flexibilidad implica abrirse a lo nuevo, aceptar las diferencias y lograr convivir con ellas; tomarse algunas cosas menos en serio, darse otras oportunidades y aprender a adaptarse. Todas éstas son manifestaciones de inteligencia, consciencia y respeto por el bienestar.

La autoestima implica un crecimiento interno positivo, en el cual se desarrollan las destrezas psicológicas y sociales en el individuo,

siendo importante considerar que el deseo de formar personas responsables y comprometidas implica desarrollar la autoestima. Para comprometerse la persona, necesita tener confianza en sí misma, creer en sus aptitudes y encontrar en el propio interior los recursos necesarios para superar las dificultades inherentes a su compromiso.

Asimismo, para ser creativos se necesita tener confianza en sí mismos y ser conscientes de la propia valía; siendo esencial recompensar cualquier trabajo creativo, y apreciar cualquier esfuerzo creativo que realice, haciéndole ver que sus ideas tienen valor; tratarle con respeto; conseguir un clima que le de seguridad para pensar, crear y sentir libremente; también podrá preguntar cuando crea oportuno; animarle en sus aficiones.

Beneficios de la Autoestima

Son diversos los beneficios de la autoestima, en tanto se vinculan con los aportes que provee para el individuo que la posee en alto nivel.

Uno de los beneficios expuestos por McKay y Fanning (2009), es la salud mental. Explican los autores que una alta autoestima es el resultado deseado del proceso de desarrollo humano. Se ha vinculado con la salud mental a largo plazo y con el equilibrio emocional. Los individuos cuya autoestima no se ha desarrollado lo suficiente, manifiestan síntomas psicosomáticos de ansiedad. Otro beneficio de la autoestima es la competencia interpersonal y el ajuste social. Se ha indicado según los autores antes señalados que, un pobre ajuste social que se relaciona con un bajo autoconcepto y una baja autoestima, se manifiestan en los niños y adolescentes de varias formas. No se les selecciona como líderes, no participan con frecuencia en clase, en clubes o en actividades sociales. No defienden sus propios derechos ni expresan sus opiniones.

Explican McKay y Fanning (1999), que otro beneficio de la autoestima es el rendimiento escolar, pues existen cada vez más datos que apoyan la teoría de que hay una correlación entre la autoestima y

el rendimiento escolar. Los estudiantes con éxito tienen un mayor y mejor sentido de valía personal y se sienten mejor consigo mismos.

La relación es recíproca, es decir, quienes han tenido una autoestima alta tienden a tener mayor rendimiento académico, y los que realizan su potencial académico tienen una mayor autoestima. Se ha considerado que la autoestima aparenta ser un valor muy personalista, sin embargo, todo aquello que perfecciona a los individuos como seres humanos, se pone al servicio de los demás; una vez que se ha recorrido el camino, es más sencillo conducir a otros por una vía más ligera hacia esa mejora personal a la que todos los individuos aspiran.

Por consiguiente, se puede indicar que los beneficios de la autoestima incluyen un mayor control sobre los pensamientos, emociones e impulsos, un fomento de su responsabilidad sobre la vida y las consecuencias de sus actos, una mejora notable en la noción de los esquemas corporales al entrar en contacto con el cuerpo haciéndose consciente de sí mismo, una mejora en la estima hacia los demás miembros de su familia, compañeros de clase y amigos, y en general un aumento de la posibilidad de crecimiento y desarrollo personal.

1.2.2. Teoría de la Autoestima de Stanley Cooper Smith

Explica que en este momento se comienza a elaborar el concepto de objeto, iniciando su concepto de sí mismo, a través de las experiencias y exploraciones de su cuerpo, del ambiente que lo rodea y de las personas que están cerca de él. Señala que las experiencias continúan, y en este proceso de aprendizaje, el individuo consolida su propio concepto, distingue su nombre de los restantes y reacciona ante él. Entre los tres y cinco años, el individuo se torna egocéntrico, puesto que piensa que el mundo gira en torno a él y sus necesidades, lo que implica el desarrollo del concepto de posesión, relacionado con la autoestima.

Durante este período, las experiencias provistas por los padres y la forma de ejercer su autoridad, y la manera como establecen las relaciones de

independencia son esenciales para que el individuo adquiriera las habilidades de interrelacionarse contribuyendo en la formación de la autoestima, por lo cual, los padres deberán ofrecer al individuo vivencias gratificantes que contribuyan con su ajuste personal y social para lograr beneficios a nivel de la autoestima. En la edad de seis años, explica Cooper Smith (2006), se inician las experiencias escolares y la interacción con otros individuos o grupos de pares, desarrolla la necesidad de compartir para adaptarse al medio ambiente, el cual es de suma importancia para el desarrollo de la apreciación de sí mismo a partir de los criterios que elaboran los individuos que le rodean.

A los ocho y nueve años, ya el individuo establece su propio nivel de auto apreciación y lo conserva relativamente estable en el tiempo. (Cooper Smith, 2006), que después de los 11 años se inicia y consolida las habilidades de socialización, ampliamente ligadas al desarrollo de la autoestima; puesto que muestra las oportunidades de comunicarse con otras personas de manera directa y continua, si el ambiente que rodea al individuo es un mundo de paz y aceptación, seguramente el individuo conseguirá seguridad, integración y armonía interior, lo cual constituirá la base del desarrollo de la autoestima.

Explica el mismo autor que la historia del sujeto en relación con el trato respetuoso que ha recibido, el status, las relaciones interpersonales, la comunicación y el afecto que recibe son elementos que connotan el proceso de formación de la autoestima y hacen que el individuo dirija sus percepciones de manera ajustada o desajustada caracterizando el comportamiento de esta variable. (Cooper Smith, 2006)

Dimensiones de la Autoestima

Stanley Cooper Smith (2006), señala que los individuos presentan diversas formas y niveles perceptivos, así como diferencias en cuanto al patrón de acercamiento y de respuesta a los estímulos ambientales. Por ello, la autoestima presenta áreas dimensionales que caracterizan su amplitud y radio de acción. Entre ellas incluye las siguientes:

Autoestima personal: Consiste en la evaluación que el individuo hace y habitualmente mantiene con respecto a sí mismo en relación con su imagen

corporal y cualidades personales, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad e implicando un juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo.

Autoestima en el área académica: Tiene que ver con la evaluación que el individuo hace y habitualmente mantiene con respecto a sí mismo en relación con su desempeño en el ámbito escolar considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad, implicando un juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo.

Autoestima en el área familiar: consiste en la evaluación que el individuo hace y habitualmente mantiene con respecto a sí mismo en relación con sus interacciones en los miembros del grupo familiar, su capacidad, productividad, importancia y dignidad, implicando un juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo.

Autoestima en el área social: Tiene que ver con la evaluación que el individuo hace y habitualmente mantiene con respecto a sí mismo en relación con sus interacciones sociales, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad, implicando un juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo.

Niveles de la Autoestima

En relación a los grados o niveles de autoestima, S. Cooper Smith (2006), afirma que la autoestima puede presentarse en tres niveles: Alta, media o baja, que se evidencia porque las personas experimentan las mismas situaciones en forma notablemente diferente, dado que cuentan con expectativas diferentes sobre el futuro y las relaciones afectivas. Explica el autor que estos niveles se diferencian entre sí dado que caracteriza el comportamiento de los individuos, por ello, las personas con autoestima alta son activas, expresivas, con éxitos sociales y académicos, son líderes, no rehúsen al desacuerdo y se interesan por asuntos públicos. También es característico de los individuos con alta autoestima, la baja destructividad al inicio de la niñez, les perturban los sentimientos de ansiedad, confían en sus propias percepciones, esperan que sus esfuerzos deriven al éxito, se acercan a otras personas con la expectativa de ser

bien recibidas, consideran que el trabajo que realizan generalmente es de alta calidad, esperan realizar grandes trabajos en el futuro y son populares entre los individuos de su misma edad.

En referencia a los individuos con un nivel de autoestima medio, Cooper Smith afirma que son personas que se caracterizan por presentar similitud con las que presentan alta autoestima, pero la evidencian en menor magnitud, y en otros casos, muestran conductas inadecuadas que reflejan dificultades en el auto concepto. Sus conductas pueden ser positivas, tales como mostrarse optimistas y capaces de aceptar críticas, sin embargo, presentan tendencia a sentirse inseguros en las estimaciones de su valía personal y pueden depender de la aceptación social.

1.2.3. La Inteligencia Emocional de Daniel Goleman

La inteligencia emocional, según Daniel Goleman "es la capacidad para reconocer sentimientos en sí mismo y en otros, siendo hábil para gerenciarlos al trabajar con otros". Se utiliza el término emoción para referirnos a un sentimiento y sus pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias a actuar. Existen cientos de emociones, junto con sus combinaciones, variables, mutaciones y matices. En efecto existen en la emoción más sutilezas de las que podemos nombrar. Emoción se define como "cualquier agitación y trastorno de la mente, el sentimiento, la pasión; cualquier estado mental vehemente o excitado". (Goleman, D. 2008. Pág. 331.). La mente emocional es mucho más rápida que la mente racional, y se pone en acción sin detenerse ni un instante a pensar en lo que está haciendo. Su rapidez descarta la reflexión deliberada y analítica que es el sello de la mente pensante. Dado a que el intervalo que se produce entre lo que activa una emoción y su erupción puede ser prácticamente instantáneo, el mecanismo que evalúa la percepción debe ser capaz de una gran velocidad, incluso en tiempo cerebral, que se calcula en milésimas de segundo. Esta evaluación de necesidad de actuar debe ser automática, tan rápida que no entre en la conciencia. (Ekman. P, 2008. Pág. 335). Esta variedad rápida de

respuesta emocional nos invade prácticamente antes de que nos demos cuenta de lo que está ocurriendo en nuestro alrededor. Otro punto que enfatiza, es el manejo de las emociones, y el darse cuenta de lo que hay detrás de cualquier sentimiento (por ejemplo, el dolor que provoca el enfado), para así aprender formas de manejar la ansiedad, el enojo y la tristeza. También se pone énfasis en hacerse cargo de las responsabilidades que generan los actos y las decisiones, en asumir los compromisos. Una habilidad social clave es la empatía, o sea comprender los sentimientos del otro y su perspectiva, y respetar las diferencias entre lo que cada uno siente respecto a las mismas cosas. Las relaciones interpersonales son un punto esencial del programa lo que incluye aprender a escuchar y formular las preguntas correctas a discriminar entre lo que otro expresa y los propios juicios y reacciones, hacer positivo antes de estar enfadado o en una actitud pasiva y aprender el arte de la cooperación la solución de los conflictos y el compromiso de la negociación.

Cada vez más niños no reciben en la vida familiar un apoyo seguro para transitar por la vida, las escuelas pasan a ser el único lugar hacia donde pueden volverse las comunidades en busca de correctivos para las deficiencias de los niños en la aptitud social y emocional. Esto no significa que la escuela por sí sola, pueda suplantar a todas las instituciones sociales que con frecuencia están al borde del colapso. O ya han caído en él. Pero desde el momento en que prácticamente todos los niños concurren a la escuela, ésta ofrece un ámbito donde se les puede brindar lecciones de vida que no podrían recibir en ninguna parte “El aprendizaje no es un hecho separado de los sentimientos de los estudiantes. Ser un alfabeto emocional es tan importante para el aprendizaje como la instrucción en matemática y lectura”. (Stone McCown, K.2002, Pág. 302),

Dado a los programas escolares de prevención ya en marcha como donde cada uno apunta un problema específico: Adolescencia y tabaco, embarazo precoz, ausentismo injustificado, consumo de drogas y violencia juvenil, pensamos que más favorables y más efectivos es cuando encontramos asumir y practicar como núcleo de aptitudes emocionales y sociales, tales como el control de los impulsos, el manejo de la propia ira, y la búsqueda de soluciones creativas para

situaciones sociales difíciles. A partir de estos principios, el manejo del dominio emocional es más fácil dado a que el haber adquirido en los momentos en que habitualmente las personas está menos dispuesto para recibir esta información y aprender nuevos hábitos de respuesta: cuando están disgustados. Una guía entrenada en estos momentos, es de gran ayuda; por lo tanto “cualquier persona sea niño o adulto necesitamos algo de ayuda para poder analizarnos cuando nos sentimos bastante contrariados”, generalmente “nuestro corazón late de prisa, las manos se humedecen, a veces temblamos de ira, e intentamos escuchar atentamente al mismo tiempo que tratamos de conservar nuestro autocontrol para acabar con esto sin gritar, culpar, ni enmudecer como acto de defensa.”, estas son las cuestiones que generalmente viven nuestros niños, que habitualmente se ventilan afuera del colegio o en la hora de recreo, en los baños higiénicos, así como otros estudiantes guardan estos problemas para sí, obsesionándose por las noches con ellos, sin tener a nadie con quien hablarlos.

Principios de la Inteligencia Emocional , Goleman Daniel (2008):

1. Sistema de Principios

La teoría de la inteligencia emocional establecen los siguientes principios:

- Recepción de cualquier cosa que incorporemos por cualquiera de nuestros sentidos.
- Retención en nuestra mente, que incluye la retentiva (o capacidad de almacenar información) y el recuerdo, la capacidad de acceder a esa información almacenada.
- Analizar y procesar la información.
- Emisión de un acto de comunicación.
- Control de nuestras funciones mentales y físicas.

Estos cinco principios se refuerzan entre sí.

La Inteligencia Emocional comprende y se desarrolla en cinco **áreas** fundamentales de habilidades:

Inteligencia Intrapersonal

Es la misma habilidad, pero volcada hacia sí mismo. Es la capacidad de formar un modelo verdadero y preciso de sí mismo y usarlo de forma efectiva y constructiva.

- **Autoconocimiento Emocional:** Reconocer un sentimiento mientras éste se presenta es la clave de la Inteligencia Emocional. La falta de habilidad para reconocer nuestros propios sentimientos nos deja a merced de nuestras emociones. Las personas con esta habilidad consiguen conducir mejor sus vidas.

- **Control Emocional:** Es la habilidad de lidiar con los propios sentimientos, adecuándolos a cualquier situación. Las personas que carecen de esta habilidad caen constantemente en estados de inseguridad, mientras que aquellas que poseen un mejor control emocional tienden a recuperarse más rápidamente de los reveses y contratiempos de la vida.

- **Automotivación:** Dirigir las emociones para conseguir un objetivo es esencial para mantenerse en un estado de búsqueda permanente y para mantener la mente creativa para encontrar soluciones. Las personas que tienen esta habilidad tienden a ser más productivas y eficaces, cualquiera que sea su emprendimiento.

Inteligencia Interpersonal

Es la habilidad de entender a otras personas, lo que las motiva, cómo trabajan y cómo trabajar cooperativamente con ellas.

- **Reconocimiento de las Emociones Ajenas:** La empatía es otra habilidad que construye autoconocimiento emocional. Esta habilidad permite a las personas reconocer las necesidades y los deseos de otros, permitiéndoles relaciones más eficaces.

- **Habilidad para las Relaciones Interpersonales:** El arte de relacionarse es, en gran parte, la habilidad de producir sentimientos en los demás. Esta habilidad es la base en la que se sustenta la popularidad, el liderazgo y la eficiencia interpersonal. Las personas con esta cualidad son más eficientes en todo lo que dice relación con la interacción entre individuos. Son las "estrellas sociales".

2. Sistema Conceptual

- Proceso docente educativo
- Educación sexual.
- Habilidades emocionales.
- Desarrollo de habilidades en el ejercicio de la sexualidad.
- Inicio y percepciones morales en los niños, niñas y adolescentes.

3. Sistema de Propositiones

La educación promueve el cambio y desarrollo de la sociedad.

- La Pedagogía como proceso formativo se encarga de preparar al hombre en una carrera para la vida.
- Ser hábil en el manejo de nuestras emociones nos permite ejercer mejor nuestros derechos sexuales y reproductivos.
- Para que los/las adolescentes ejerzan correctamente su sexualidad hay que brindarles conocimientos sobre estos y desarrollar habilidades emocionales.
- No todas las etapas del desarrollo moral surgen de la maduración biológica sino que están ligadas a la interacción con el medio ambiente.

4. Sistema de Derivaciones

Elaborar un programa de Educación Sexual que instruya, desarrolle y eduque a los alumnos, mejorando sus habilidades emocionales al ejercer su sexualidad

con aceptación de normas establecidas por la sociedad que permitan vivir en armonía.

Para la **Teoría de la Inteligencia Emocional** trabajaremos adecuadamente para obtener los siguientes logros en los diversos tipos.

Autoconocimiento Emocional

- Mejora en el reconocimiento y la designación de las propias emociones.
- Mayor capacidad para entender las causas de los sentimientos.
- Reconocimiento de la diferencia entre sentimientos y acciones.

Manejo de las Emociones

- Mayor tolerancia ante las frustraciones, y control del enojo.
- Menor cantidad de bromas, peleas e interrupciones de la clase.
- Mayor capacidad para expresar adecuadamente el enojo, sin pelear.
- Menos comportamiento agresivo o autodestructivo.
- Más sentimientos positivos sobre ellos mismos, la escuela, y la familia.
- Mejor manejo del stress y menor soledad y ansiedad social.

Aprovechamiento Productivo de las Emociones

- Más responsabilidad y mayor capacidad de concentrarse en la tarea que se tiene entre manos y de prestar atención.
- Menor impulsividad, mayor autocontrol.
- Mejores calificaciones en las pruebas de rendimiento escolar.

Empatía: Interpretación de las Emociones

- Mayor capacidad para comprender el punto de vista de otra persona.

- Mejora de la empatía y de la sensibilidad para percibir los sentimientos de los otros y mejora de la capacidad de escuchar.

Manejo de las Relaciones Personales

- Aumento de la habilidad para analizar y comprender las relaciones.
- Mejora de la resolución de los conflictos y de la negociación en los desacuerdos. Y mayor habilidad y actitud positiva en la comunicación.
- Más popularidad y sociabilidad: actitud amistosa e interesada con sus pares.
- Mayor preocupación, consideración y solicitud por parte de sus pares.
- Más actitud "prosocial" y armoniosa en grupo. Mayor cooperación, ayuda y actitud de compartir.
- Actitud más democrática en el trato con los otros.

A través de los talleres en valores mejoraron sus calificaciones académicas y el desempeño escolar. Este no es un descubrimiento aislado: En un momento en que demasiados niños parecen carecer de la capacidad de manejar sus problemas, de prestar atención o de concentrarse, de controlar sus impulsos, de sentirse responsables por su trabajo o de interesarse en su aprendizaje, cualquier cosa que sostenga estas habilidades ayudará a su educación. Los estudiantes que suelen ser más proactivos en la resolución de problemas son eficaces al construir su vida reforzando sus experiencias positivas y mostrando control ante los acontecimientos cotidianos conflictivos.

Más diferentes partes de la amígdala reciben información diversa. Al núcleo lateral de la amígdala llegan proyecciones desde el tálamo y desde las cortezas auditiva y visual. Los olores, a través del bulbo olfativo, llegan a la zona corticomedial de la amígdala, los sabores y los mensajes de las vísceras van a la zona central. Estas señales que ingresan hacen de la amígdala un centinela constante que observa atentamente cada experiencia sensorial. (Goleman Daniel ,2008. Pág 32)

El hipocampo y la amígdala eran dos partes claves del primitivo “cerebro nasal” que, en la evolución, dio origen a la corteza y luego a la neocorteza. En nuestros días, estas estructuras límbicas se ocupan de la mayor parte del aprendizaje y el recuerdo del cerebro; la amígdala es la especialista en asuntos emocionales. Si la amígdala queda separada del resto del cerebro, el resultado es una notable incapacidad para apreciar el significado emocional de los acontecimientos; a veces se llama a esta condición “Ceguera afectiva”. Hay otros factores relacionados con la amígdala; de ella depende todas las pasiones. Los animales a los que les ha sido extirpada o cortada la amígdala carecen de miedo y furia, pierden la urgencia por competir o cooperar y ya no tienen noción del lugar que ocupan en el orden social de su especie; la emoción está ausente. Las lágrimas, una señal emocional singular de los seres humanos son desencadenadas por la amígdala y por una estructura cercana, la circunvolución singulada; un abrazo, unas caricias o cualquier otro tipo de consuelo alivia estas mismas regiones cerebrales, interrumpiendo los sollozos, sin amígdala no hay lágrimas de pesar que deben ser aliviadas

1.2.4. Juego Populares

El juego es una actividad presente en todos los seres humanos. Los etólogos lo han identificado con un posible patrón fijo de comportamiento en la ontogénesis humana, que se ha consolidado a lo largo de la evolución de la especie (filogénesis). Su universalidad es el mejor indicativo de la función primordial que debe cumplir a lo largo del ciclo vital de cada individuo. Habitualmente se le asocia con la infancia, pero lo cierto es que se manifiesta a lo largo de toda la vida del hombre, incluso hasta en la ancianidad. Popularmente se le identifica con diversión, satisfacción y ocio, con la actividad contraria a la actividad laboral, que normalmente es evaluada positivamente por quien la realiza. Pero su trascendencia es mucho mayor, ya que a través del juego las culturas transmiten valores, normas de conducta, resuelven conflictos, educan a sus miembros jóvenes y desarrollan múltiples facetas de su personalidad.

La actividad lúdica posee una naturaleza y unas funciones lo suficientemente complejas, como para que en la actualidad no sea posible una única explicación teórica sobre la misma. Bien porque se aborda desde diferentes marcos teóricos, bien porque los autores se centran en distintos aspectos de su realidad, lo cierto es que a través de la historia aparecen muy diversas explicaciones sobre la naturaleza del juego y el papel que ha desempeñado y puede seguir desempeñando en la vida humana. Pensadores clásicos como Platón y Aristóteles ya daban una gran importancia al aprender jugando, y animaban a los padres para que dieran a sus hijos juguetes que ayudaran a “formar sus mentes” para actividades futuras como adultos.

En la segunda mitad del siglo XIX, aparecen las primeras teorías psicológicas sobre el juego. Spencer (1855) lo consideraba como el resultado de un exceso de energía acumulada. Mediante el juego se gastan las energías sobrantes (Teoría del excedente de energía). Lázarus (1883), por el contrario, sostenía que los individuos tienden a realizar actividades difíciles y trabajosas que producen fatiga, de las que descansan mediante otras actividades como el juego, que producen relajación (Teoría de la relajación). Por su parte Groos (1898, 1901) concibe el juego como un modo de ejercitar o practicar los instintos antes de que éstos estén completamente desarrollados. El juego consistiría en un ejercicio preparatorio para el desarrollo de funciones que son necesarias para la época adulta. El fin del juego es el juego mismo, realizar la actividad que produce placer (Teoría de la práctica o del preejercicio). Iniciado ya el siglo XX, nos encontramos, por ejemplo, con Hall (1904) que asocia el juego con la evolución de la cultura humana: mediante el juego el niño vuelve a experimentar sumariamente la historia de la humanidad (Teoría de la recapitulación). Freud, por su parte, relaciona el juego con la necesidad de la satisfacción de impulsos instintivos de carácter erótico o agresivo, y con la necesidad de expresión y comunicación de sus experiencias vitales y las emociones que acompañan estas experiencias. El juego ayuda al hombre a liberarse de los conflictos y a resolverlos mediante la ficción. En tiempos más recientes el juego ha sido estudiado e interpretado de acuerdo a los nuevos planteamientos teóricos que han ido surgiendo en Psicología. Sternberg (2009),

Piaget (2006) ha destacado tanto en sus escritos teóricos como en sus observaciones clínicas la importancia del juego en los procesos de desarrollo. Relaciona el desarrollo de los estadios cognitivos con el desarrollo de la actividad lúdica: las diversas formas de juego que surgen a lo largo del desarrollo infantil son consecuencia directa de las transformaciones que sufren paralelamente las estructuras cognitivas del niño. De los dos componentes que presupone toda adaptación inteligente a la realidad (asimilación y acomodación) y el paso de una estructura cognitiva a otra, el juego es paradigma de la asimilación en cuanto que es la acción infantil por antonomasia, la actividad imprescindible mediante la que el niño interacciona con una realidad que le desborda. Sternberg (2009), comentando la teoría piagetiana señala que el caso extremo de asimilación es un juego de fantasía en el cual las características físicas de un objeto son ignoradas y el objeto es tratado como si fuera otra cosa. Son muchos los autores que, de acuerdo con la teoría piagetiana, han insistido en la importancia que tiene para el proceso del desarrollo humano la actividad que el propio individuo despliega en sus intentos por comprender la realidad material y social. Los educadores, influidos por la teoría de Piaget revisada, llegan a la conclusión de que la clase tiene que ser un lugar activo, en el que la curiosidad de los niños sea satisfecha con materiales adecuados para explorar, discutir y debatir (Berger y Thompson, 2007). Además, Piaget también fundamenta sus investigaciones sobre el desarrollo moral en el estudio del desarrollo del concepto de norma dentro de los juegos. La forma de relacionarse y entender las normas de los juegos es indicativo del modo cómo evoluciona el concepto de norma social en el niño.

Bruner y Garvey (2007), retomando de alguna forma la teoría del instinto de Gras, consideran que mediante el juego los niños tienen la oportunidad de ejercitar las formas de conducta y los sentimientos que corresponden a la cultura en que viven. El entorno ofrece al niño las posibilidades de desarrollar sus capacidades individuales mediante el juego, mediante el “como si”, que permite que cualquier actividad se convierta en juego (Teoría de la simulación de la cultura). Dentro de esta misma línea, la teoría de Sutton-Smith y Robert (2001) pone en relación los distintos tipos de juego con los valores que cada cultura promueve: El predominio en los juegos de la fuerza física, el azar o la

estrategia estarían relacionados con distintos tipos de economía y organización social (teoría de la enculturización).

Vygotsky (2011), por su parte, se muestra muy crítico con la teoría de Gras respecto al significado del juego, y dice que lo que caracteriza fundamentalmente al juego es que en él se da el inicio del comportamiento conceptual o guiado por las ideas. La actividad del niño durante el juego transcurre fuera de la percepción directa, en una situación imaginaria. La esencia del juego estriba fundamentalmente en esa situación imaginaria, que altera todo el comportamiento del niño, obligándole a definirse en sus actos y proceder a través de una situación exclusivamente imaginaria. Elkonin (1980), perteneciente a la escuela histórico cultural de Vygotsky (2011), subraya que lo fundamental en el juego es la naturaleza social de los papeles representados por el niño, que contribuyen al desarrollo de las funciones psicológicas superiores. La teoría histórico cultural de Vygotsky y las investigaciones transculturales posteriores han superado también la idea piagetiana de que el desarrollo del niño hay que entenderlo como un descubrimiento exclusivamente personal, y ponen el énfasis en la interacción entre el niño y el adulto, o entre un niño y otro niño, como hecho esencial para el desarrollo infantil. En esta interacción el lenguaje es el principal instrumento de transmisión de cultural y de educación, pero evidentemente existen otros medios que facilitan la interacción niño-adulto. La forma y el momento en que un niño domina las habilidades que están a punto de ser adquiridas (Zona de Desarrollo Próximo) depende del tipo de andamiaje que se le proporcione al niño. A que el andamiaje sea efectivo contribuye, sin duda, captar y mantener el interés del niño, simplificar la tarea, hacer demostraciones... etc, actividades que se facilitan con materiales didácticos adecuados, como pueden ser los juguetes. Según Vygotsky, el juego no es la actividad predominante de la infancia, puesto que el niño dedica más tiempo a resolver situaciones reales que ficticias. No obstante, la actividad lúdica constituye el motor del desarrollo en la medida en que crea continuamente zonas de desarrollo próximo.

En opinión de Bronfenbrenner (2007) a los juegos y la fantasía como actividades muy importantes para el desarrollo cognitivo, motivacional y

social. A partir de esta base teórica, los pedagogos soviéticos incorporan muchas actividades de juego, imaginarias o reales, al currículo preescolar y escolar de los primeros cursos. A medida que los niños crecen, se les atribuye cada vez más importancia a los beneficios educativos a los juegos de representación de roles, en los que los adultos representan roles que son comunes en la sociedad de los adultos. Bronfenbrenner (2007), por su parte, opina que existen motivos para creer que el juego puede utilizarse con la misma eficacia para desarrollar la iniciativa, la independencia y el igualitarismo. Además considera que varios aspectos del juego no sólo se relacionan con el desarrollo de la conformidad o la autonomía, sino también con la evolución de formas determinadas de la función cognitiva. En este sentido, ha comprobado que las operaciones cognitivas más complejas se producían en el terreno del juego fantástico. Pero no sólo es importante el papel del juego porque desarrolla la capacidad intelectual, sino también porque potencia otros valores humanos como son la afectividad, sociabilidad, motricidad entre otros. El conocimiento no puede adquirirse realmente si no es a partir de una vivencia global en la que se comprometa toda la personalidad del que aprende. Son muchos los autores, por tanto, que bajo distintos puntos de vista, han considerado y consideran el juego como un factor importante y potenciador del desarrollo tanto físico como psíquico del ser humano, especialmente en su etapa infantil. El desarrollo infantil está directa y plenamente vinculado con el juego, debido a que además de ser una actividad natural y espontánea a la que el niño le dedica todo el tiempo posible, a través de él, el niño desarrolla su personalidad y habilidades sociales, sus capacidades intelectuales y psicomotoras y, en general, le proporciona las experiencias que le enseñan a vivir en sociedad, a conocer sus posibilidades y limitaciones, a crecer y madurar. Cualquier capacidad del niño se desarrolla más eficazmente en el juego que fuera de él.

A través del juego el niño irá descubriendo y conociendo el placer de hacer cosas y estar con otros. Es uno de los medios más importantes que tiene para expresar sus más variados sentimientos, intereses y aficiones (No olvidemos que el juego es uno de los primeros lenguajes del niño, una de sus formas de expresión más natural). Está vinculado a la creatividad, la solución de

problemas, al desarrollo del lenguaje o de papeles sociales; es decir, con numerosos fenómenos cognoscitivos y sociales. Tiene, entre otras, una clara función educativa, en cuanto que ayuda al niño a desarrollar sus capacidades motoras, mentales, sociales, afectivas y emocionales; además de estimular su interés y su espíritu de observación y exploración para conocer lo que le rodea. El juego se convierte en un proceso de descubrimiento de la realidad exterior a través del cual el niño va formando y reestructurando progresivamente sus conceptos sobre el mundo. Además le ayuda a descubrirse a sí mismo, a conocerse y formar su personalidad:

1) La afectividad: El desarrollo de la afectividad se explicita en la etapa infantil en forma de confianza, autonomía, iniciativa, trabajo e identidad. El equilibrio afectivo es esencial para el correcto desarrollo de la personalidad. El juego favorece el desarrollo afectivo o emocional, en cuanto que es una actividad que proporciona placer, entretenimiento y alegría de vivir, permite expresarse libremente, encauzar las energías positivamente y descargar tensiones.

Además, el juego supone a veces un gran esfuerzo por alcanzar metas, lo que crea un compromiso consigo mismo de amplias resonancias afectivas. También en ocasiones el niño se encuentra en situaciones conflictivas, y para intentar resolver su angustia, dominarla y expresar sus sentimientos, tiene necesidad de establecer relaciones afectivas con determinados objetos. El juguete se convierte entonces en confidente, en soporte de una transferencia afectiva. El niño y la niña tienen además necesidad de apoyarse sobre lo real, de revivir situaciones, de intensificar personajes para poder afirmarse, situarse afectivamente en el mundo de los adultos y poder entenderlo. En los primeros años, tanto los juguetes típicamente afectivos (peluches, muñecos y animales), como los que favorecen la imitación de situaciones adultas (lavarse, vestirse, peinarse...) pueden favorecer el desarrollo de una buena afectividad. En otras ocasiones el juego del niño supone una posibilidad de aislarse de la realidad, y por tanto de encontrarse a sí mismo, tal como él desea ser. En este sentido, el juego ha sido y es muy utilizado en psicoterapia como vía de exploración del psiquismo infantil.

2) La motricidad: El desarrollo motor del niño/a es determinante para su evolución general. La actividad psicomotriz proporciona al niño sensaciones corporales agradables, además de contribuir al proceso de maduración, separación e independización motriz. Mediante esta actividad va conociendo su esquema corporal, desarrollando e integrando aspectos neuromusculares como la coordinación y el equilibrio, desarrollando sus capacidades sensoriales, y adquiriendo destreza y agilidad.

Determinados juegos y juguetes son un importante soporte para el desarrollo armónico de las funciones psicomotrices, tanto de la motricidad global o movimiento del conjunto del cuerpo, como de la motricidad fina: precisión prensora y habilidad manual que se ve favorecida por materiales lúdicos como el que aquí vamos a trabajar.

3) La inteligencia: Inicialmente el desarrollo de las capacidades intelectuales está unido al desarrollo sensorio-motor. El modo de adquirir esas capacidades dependerá tanto de las potencialidades genéticas, como de los recursos y medios que el entorno le ofrezca.

Casi todos los comportamientos intelectuales, según Piaget, son susceptibles de convertirse en juego en cuanto se repiten por pura asimilación. Los esquemas aprendidos se ejercitan, así, por el juego. El niño, a través del juego, hace el gran descubrimiento intelectual de sentirse “causa”. Manipulando los materiales, los resortes de los juguetes o la ficción de los juegos simbólicos, el niño se siente autor, capaz de modificar el curso de los acontecimientos. Cuando el niño/a desmonta un juguete, aprenden a analizar los objetos, a pensar sobre ellos, está dando su primer paso hacia el razonamiento y las actividades de análisis y síntesis. Realizando operaciones de análisis y de síntesis desarrollan la inteligencia práctica e inician el camino hacia la inteligencia abstracta. Estimulan la inteligencia los puzzles, encajes, dominós, piezas de estrategia y de reflexión en general.

4) La creatividad: Niños y niñas tienen la necesidad de expresarse, de dar curso a su fantasía y dotes creativas. Podría decirse que el juego conduce de modo natural a la creatividad porque, en todos los niveles lúdicos, los niños se ven

obligados a emplear destrezas y procesos que les proporcionan oportunidades de ser creativos en la expresión, la producción y la invención.

5) La sociabilidad: En la medida en que los juegos y los juguetes favorecen la comunicación y el intercambio, ayudan al niño a relacionarse con los otros, a comunicarse con ellos y les prepara para su integración social.

En los primeros años el niño y la niña juegan solos, mantienen una actividad bastante individual; más adelante la actividad de los niños se realiza en paralelo, les gusta estar con otros niños, pero unos al lado del otros. Es el primer nivel de forma colectiva de participación o de actividad asociativa, donde no hay una verdadera división de roles u organización en las relaciones sociales en cuestión; cada jugador actúa un poco como quiere, sin subordinar sus intereses o sus acciones a los del grupo. Más tarde tiene lugar la actividad competitiva, en la que el jugador se divierte en interacción con uno o varios compañeros. La actividad lúdica es generalmente similar para todos, o al menos interrelacionada, y centrada en un mismo objeto o un mismo resultado. Y puede aparecer bien una rivalidad lúdica irreconciliable o, por el contrario y en un nivel superior, el respeto por una regla común dentro de un buen entendimiento recíproco. En último lugar se da la actividad cooperativa en la que el jugador se divierte con un grupo organizado, que tiene un objetivo colectivo predeterminado. El éxito de esta forma de participación necesita una división de la acción y una distribución de los roles necesarios entre los miembros del grupo; la organización de la acción supone un entendimiento recíproco y una unión de esfuerzos por parte de cada uno de los participantes. Existen también ciertas situaciones de juego que permiten a la vez formas de participación individual o colectiva y formas de participación unas veces individuales y otras veces colectivas; las características de los objetos o el interés y la motivación de los jugadores pueden hacer variar el tipo de comportamiento social implicado.

Para facilitar el análisis de las diversas aportaciones del juego al desarrollo psicomotor, intelectual, imaginativo, afectivo social... del niño, presentamos una tabla en la que si bien aparece cada aspecto por separado, es importante señalar que el juego nunca afecta a un solo aspecto de la personalidad humana

sino a todos en conjunto, y es esta interacción una de sus manifestaciones más enriquecedoras y que más potencia el desarrollo del hombre.

1.2.4.1. Aspectos que Mejora el Juego

Desarrollo psicomotor Desarrollo cognitivo Desarrollo social
Desarrollo emocional

- Coordinación motriz
- Equilibrio
- Fuerza
- Manipulación de objetos
- Dominio de los sentidos
- Discriminación sensorial
- Coordinación visomotora
- Capacidad de imitación
- Estimula la atención,
la memoria,
la imaginación,
la creatividad,
la discriminación de la fantasía y la realidad, y
el pensamiento científico y matemático
- Desarrolla el rendimiento
la comunicación y el lenguaje, y

el pensamiento abstracto Juegos simbólicos

- Procesos de comunicación y cooperación con los demás
- Conocimiento del mundo del adulto
- Preparación para la vida laboral
- Estimulación del desarrollo moral

Juegos cooperativos

- Favorecen la comunicación, la unión y la confianza en sí mismos
- Potencia el desarrollo de las conductas prosociales
- Disminuye las conductas agresivas y pasivas
- Facilita la aceptación interracial
- Desarrolla la subjetividad del niño
- Produce satisfacción emocional
- Controla la ansiedad
- Controla la expresión simbólica de la agresividad
- Facilita la resolución de conflictos
- Facilita patrones de identificación sexual

1.2.4.2. Juego y Aprendizaje

Como anteriormente hemos señalado, el juego es un camino natural y universal para que la persona se desarrolle y pueda integrarse en la sociedad. En concreto el desarrollo infantil está directa y plenamente vinculado con el juego ya que; además de ser una actividad natural y espontánea a la que el niño le dedica todo el tiempo posible, a través

de él, el niño desarrolla su personalidad y habilidades sociales, estimula el desarrollo de sus capacidades intelectuales y psicomotoras y, en general, proporciona al niño experiencias que le enseñan a vivir en sociedad, a conocer sus posibilidades y limitaciones, a crecer y madurar.

Si nos referimos en concreto al desarrollo cognitivo, se puede comprobar que muchos de los estudios e investigaciones actuales sobre la actividad lúdica en la formación de los procesos psíquicos convierten al juego en una de las bases del desarrollo cognitivo del niño, ya que éste construye el conocimiento por sí mismo mediante la propia experiencia, experiencia que esencialmente es actividad, y ésta fundamentalmente juego en las edades más tempranas. El juego se convierte así en la situación ideal para aprender, en la pieza clave del desarrollo intelectual .

De forma que se puede afirmar que cualquier capacidad del niño se desarrolla más eficazmente en el juego que fuera de él. No hay diferencia entre jugar y aprender, porque cualquier juego que presente nuevas exigencias al niño se ha de considerar como una oportunidad de aprendizaje; es más, en el juego aprende con una facilidad notable porque están especialmente predispuestos para recibir lo que les ofrece la actividad lúdica a la cual se dedican con placer. Además, la atención, la memoria y el ingenio se agudizan en el juego, y todos estos aprendizajes, que el niño realiza cuando juega, serán transferidos posteriormente a las situaciones no lúdicas. Numerosos investigadores de la educación han llegado a la conclusión de que el aprendizaje más valioso es el que se produce a través del juego:

El juego es la actividad principal en la vida del niño; a través del juego aprende las destrezas que le permiten sobrevivir y descubre algunos modelos en el confuso mundo en el que ha nacido (Lee, 2007).

El juego es el principal medio de aprendizaje en la primera infancia, los niños desarrollan gradualmente conceptos de relaciones causales,

aprenden a discriminar, a establecer juicios, a analizar y sintetizar, a imaginar y formular mediante el juego (DES, 2007).

El niño progresa esencialmente a través de la actividad lúdica. El juego es una actividad capital que determina el desarrollo del niño (Vygotsky, 1932). El juego crea una zona de desarrollo próximo en el niño. Durante el juego, el niño está siempre por encima de su edad promedio, por encima de su conducta diaria (Vygotsky, 2009).

El juego ayuda al crecimiento del cerebro y como consecuencia condiciona el desarrollo del individuo (Congreso Unesco, 1968). En este sentido Eisen, **George (2004)** ha examinado el papel de las hormonas, neuropéptidos y de la química cerebral en referencia al juego, y concluye diciendo que el juego hay que considerarlo como un instrumento en el desarrollo madurativo y estructural del cerebro.

En el juego la capacidad de atención y memoria se amplía el doble (Mujina, 2005). Los niños muestran especial interés ante las tareas enfocadas como juego y una creciente comprensión y disposición para rendir (Hetzer, 2005). Jowett y Sylva (2006) han mostrado que el entorno de una escuela infantil del primer ciclo que ofrezca juegos de retos cognitivos proporciona un potencial mayor para el aprendizaje futuro. Para otros autores el juego desarrolla la atención y la memoria, ya que, mientras juega, el niño se concentra mejor y recuerda más que en un aprendizaje no lúdico. La necesidad de comunicación, los impulsos emocionales, obligan al niño a concentrarse y memorizar. El juego es el factor principal que introduce al niño en el mundo de las ideas.

El estudio longitudinal de Osborn y Milbank (2007) llega a la conclusión de que las inversiones en la educación preescolar y, en consecuencia, en la calidad del juego y de las oportunidades de aprendizaje dentro de diferentes dotaciones, muy bien podrían rendir excelentes dividendos en forma de efectos beneficiosos calculables en

los logros educativos de los niños durante los cinco años siguientes y quizá en un futuro más amplio.

Barbara Kaufman (2004) considera que las actividades de juego pueden propiciar óptimas oportunidades para el sano desarrollo cognitivo y socioemocional y presenta varios ejemplos de casos que ilustran la importancia de integrar el juego en programas de desarrollo del niño. En resumen, observamos que muy diversos autores coinciden en subrayar la función educativa del juego. La etapa infantil, fundamental en la construcción del individuo, viene en gran parte definida por la actividad lúdica, de forma que el juego aparece como algo inherente al niño. Ello nos impulsa a establecer su importancia de cara a su utilización en el medio escolar. Aunque conviene aclarar que todas las afirmaciones precedentes no excluyen a otro tipo de aportaciones didácticas y que el juego no suplanta otras formas de enseñanza. Llegados a este punto, habremos de preguntarnos qué necesita el juego para desarrollarse en la escuela. Tres parecen ser las condiciones fundamentales: un tiempo, un espacio y un marco de seguridad (Vaca, 1987). A ellas habría que añadir una cuarta condición tan fundamental como es un cambio en la mentalidad del maestro/a, que le lleve a restaurar el valor pedagógico del juego sin convertirse, como afirma Bruner (2009) en “ingeniero de la conducta del niño”. Si además la Administración Educativa favorece esta línea de actuación tendremos los ingredientes idóneos para llevar el juego a las aulas.

El juego es un recurso que permite al niño hacer por sí solo aprendizajes significativos y que le ayuda a proponer y alcanzar metas concretas de forma relajada y con una actitud equilibrada, tranquila y de disfrute. Por ello, el educador, al planificar, debe partir de que el juego es una tarea en la que el niño hace continuamente ensayos de nuevas adquisiciones, enfrentándose a ellas de manera voluntaria, espontánea y placentera (pág. 12).. El juego está presente fundamentalmente en los Objetivos Generales de la Educación Física

y de la Educación Artística, así como en la evaluación de conceptos, procedimientos y actitudes.

Para nosotros debe tomar un papel más central en el aprendizaje. Las distintas corrientes psicológicas se han ocupado profundamente por este tema y llama la atención que no tenga mayor protagonismo en un currículo cuyas fuentes teóricas psicológicas se basan en la teoría cognitiva de Piaget ,analiza pormenorizadamente su concepción del juego en su libro La formación del símbolo en el niño (2006), dedicándole una parte central y vinculando la capacidad de jugar a la capacidad de representar o de simbolizar. Por otra parte Vygotsky, creador de la teoría sociocultural, también considera el juego como un factor básico en el desarrollo.

El juego es un instrumento trascendente de aprendizaje de y para la vida y por ello un importante instrumento de educación, y para obtener un máximo rendimiento de su potencial educativo, será necesaria una intervención didáctica consciente y reflexiva. Dicha intervención didáctica sobre el juego debe ir encaminada a:

- Permitir el crecimiento y desarrollo global de niños y niñas, mientras viven situaciones de placer y diversión.
- Constituir una vía de aprendizaje del comportamiento cooperativo, propiciando situaciones de responsabilidad personal, solidaridad y respeto hacia los demás.
- Propiciar situaciones que supongan un reto, pero un reto superable.
- Evitar que en los juegos siempre destaquen, por su habilidad, las mismas personas, diversificando los juegos y dando más importancia al proceso que al resultado final.
- Proporcionar experiencias que amplíen y profundicen lo que ya conocen y lo que ya pueden hacer.
- Estimulación y aliento para hacer y para aprender más.

- Oportunidades lúdicas planificadas y espontáneas
- Tiempo para continuar lo que iniciaron.
- Tiempo para explorar a través del lenguaje lo que han hecho y cómo pueden describir la experiencia.
- Propiciar oportunidades para jugar en parejas, en pequeños grupos, con adultos o individualmente.
- Compañeros de juego, espacios o áreas lúdicas, materiales de juego, tiempo para jugar y un juego que sea valorado por quienes tienen en su entorno.

Clasificación del juego

Para poder valorar el posible papel que le corresponde al juego en la educación infantil y primaria, es importante distinguir entre los diferentes tipos de juegos, porque el papel que desempeña el juego a lo largo del desarrollo del individuo varía en función del tipo de juego concreto al que nos refiramos, y de la etapa evolutiva en la que se encuentre el individuo. Normalmente se clasifican en función de sus contenidos o en función del número de participantes, es decir, juegos individuales, colectivos o sociales. En realidad, las diferentes tipologías propuestas para describir los juegos dependen muchísimo del marco teórico a partir del cual se estudian. Nosotros aquí nos vamos a detener en dos clasificaciones, ya clásicas, la de Rüssel y la de Piaget.

La Clasificación del juego de Rüssel es de gran interés educativo. Parte de un criterio muy amplio de juego, en el que incluye todas las formas de actividad lúdica. Considera que el juego es la base existencial de la infancia, una manifestación de la vida que se adapta perfectamente a la “inmadurez” del niño, al desequilibrio en el desarrollo de las diversas funciones (Rüssel, 2000). Rüssel clasifica el juego en cuatro grandes modalidades, en gran parte interrelacionadas entre sí:

• **Juego configurativo.** En él se materializa la tendencia general de la infancia a “dar forma”. La tendencia a la configuración la proyecta el niño en todos los juegos, de modo que la obra resultante (mosaico de piezas de colores, la configuración de un personaje simbólico, etc.) dependen más del placer derivado de la actividad que de la intención planeada e intencional de configurar algo concreto. El niño goza dando forma, y mientras lleva a efecto la acción, más que con la obra concluida.

• **Juego de entrega.** Los juegos infantiles no sólo son el producto de una tendencia configuradora, sino también de entrega a las condiciones del material. Puede predominar una de las dos tendencias, quedando la otra como un elemento de cooperación y ayuda en el juego. En los juegos de entrega hay siempre una relación variable entre configuración y entrega. Por ejemplo en el juego de la pelota por un lado el niño se ve arrastrado a jugar de un modo determinado por las condiciones del objeto (rebota, se escurre de las manos, se aleja, etc.), pero, por otro, termina por introducir la configuración (ritmo de botes, tirar una vez al aire, otra al suelo, etc.). Hay gran variedad de juegos de entrega: bolos, aros, peonzas, juegos con agua, correr con monopatín, instrumentos de arrastre, etc.

• **El juego de representación de personajes.** Mediante este juego el niño representa a un personaje, animal o persona humana, tomando como núcleo configurativo aquellas cualidades del personaje que le han llamado particularmente la atención. Se esquematiza el personaje en un breve número de rasgos (centraje): así por ejemplo, del león no toma más que el rugir y el andar felino, del jefe de estación tocar el silbato y enseñar la banderola. En la representación de personajes se produce una asimilación de los mismos y un vivir la vida del otro con cierto olvido de la propia. Este doble salir de sí mismo hace que el juego representativo implique una cierta mutación del yo que, por un lado se olvida de sí y por otro se impregna del otro.

• **El juego reglado.** Es aquel en el que la acción configuradora y el desarrollo de la actividad han de llevarse a cabo en el marco de unas reglas o normas, que limitan ciertamente la acción, pero no tanto que dentro de ellas sea imposible la actividad original, y en gran modo libre del yo. La regla no es vista por el jugador como una traba a la acción sino, justamente al contrario, como lo que promueve la acción. Los niños suelen ser muy estrictos en la exigencia y acatamiento de la regla, no con sentido ordenancista, sino porque ven en el cumplimiento de la misma, la garantía de que el juego sea viable y por eso las acatan fácilmente. Acatamiento que va asociado también a un cierto deseo de orden y seguridad, implícito en gran número de juegos infantiles y adultos. El juego de reglas es uno de los que más perdura hasta la edad adulta, aunque el niño mayor y el adulto no ve ya la regla como una exigencia cuasi-sagrada, sino como un conjunto de reglamentaciones dentro de las cuales hay que buscar toda oportunidad posible para ganar. El fin no es ya jugar sino ganar. Por otra parte Piaget, ha establecido una secuencia común del desarrollo de los comportamientos de juego, acumulativa y jerarquizada, donde el símbolo reemplaza progresivamente al ejercicio, y luego la regla sustituye al símbolo sin dejar por ello de incluir el ejercicio simple:

• **Los juegos de ejercicio.** Son característicos del periodo sensorio-motor (0-2 años). Desde los primeros meses, los niños repiten toda clase de movimientos y de gestos por puro placer, que sirven para consolidar lo adquirido. Les gusta esta repetición, el resultado inmediato y la diversidad de los efectos producidos. Estas acciones inciden generalmente sobre contenidos sensoriales y motores; son ejercicios simples o combinaciones de acciones con o sin un fin aparente. Soltar y recuperar el chupete, sacudir un objeto sonoro... constituirá un juego típico de un niño de pocos meses, mientras que abrir y cerrar una puerta, subir y bajar escaleras, serán juegos motores propios del final de este período. Estas conductas permiten descubrir por azar y reproducir de manera cada vez más voluntaria, secuencias visuales, sonoras y de tacto al igual que motrices, pero sin hacer

referencia a una representación de conjunto. La actividad lúdica sensorio-motriz tiende principalmente hacia la satisfacción inmediata, el éxito de la acción y actúa esencialmente sobre acontecimientos y objetos reales por el placer de los resultados inmediatos.

- Los juegos simbólicos: Son característicos de la etapa preconceptual (2-4 años). Implican la representación de un objeto por otro. El lenguaje, que también se inicia a esta edad, ayudará poderosamente a esta nueva capacidad de representación. Otro cambio importante que aparece en este momento es la posibilidad de los juegos de ficción: los objetos se transforman para simbolizar otros que no están presentes, así, un cubo de madera se convierte en un camión, una muñeca representa una niña, etc. Lo fundamental no son ya las acciones sobre los objetos, sino lo que éstos y aquéllas representan. El niño empieza a “hacer como si”: atribuye a los objetos toda clase de significados más o menos evidentes, simula acontecimientos imaginados interpreta escenas creíbles mediante roles y personajes ficticios o reales, y coordina, a un nivel cada vez más complejo, múltiples roles y distintas situaciones. Estas formas de juego evolucionan, acercándose cada vez más con los años a la realidad que representan. La mayor parte de los juegos simbólicos implican movimientos y actos complejos que pudieron, anteriormente, ser objeto de juegos de ejercicio sensorio-motor en secuencias motrices aisladas (atornillar, apretar, golpear, etc.). Estos movimientos se subordinan, en el contexto del juego simbólico, a la representación y a la simulación que ahora se convierten en la acción predominante.

En esta etapa del desarrollo, la interiorización de los esquemas le permite al niño un simbolismo lúdico puro. El proceso de pensamiento, hasta ahora unido estrechamente a lo inmediato, al presente, a lo concreto, se vuelve más complejo. El niño tiene ahora acceso a los acontecimientos pasados y puede anticiparse a los que van a venir. Sus juegos están marcados entonces por la máxima utilización de esta nueva función: simulación, ficción y representación, invención de personajes imaginados y reproducción de acontecimientos pasados que acompañan la actividad

lúdica en el transcurso de esta etapa, caracterizando las conductas particulares. A partir de la etapa intuitiva; (4-7 años) el simbolismo puro va perdiendo terreno a favor de juegos de fantasía más socializados, que, al realizarse más frecuentemente en pequeños grupos, aproximan al niño a la aceptación de la regla social. El pensamiento intuitivo es una clase de pensamiento con imágenes que conduce al inicio de la lógica. Las actividades lúdicas de este nivel implican un interés por la manipulación sobre los conjuntos, por los reagrupamientos ordenados de manera lineal según un solo principio de orden, y por el montaje de elementos múltiples y la organización de las partes de un conjunto. Sin embargo, las características mismas del nivel intuitivo ponen en evidencia el límite del razonamiento de los niños de esta edad, ya que éstos tienden a centrarse sobre un solo aspecto de la situación y a desestimar otras dimensiones presentes, además de ser poco dados a considerar los objetos o acontecimientos desde un punto de vista distinto al suyo.

- Los juegos de construcción o montaje no constituyen una etapa más dentro de la secuencia evolutiva. Marcan más bien una posición intermedia, el puente de transición entre los diferentes niveles de juego y las conductas adaptadas. Así, cuando un conjunto de movimientos, de manipulaciones o de acciones está suficientemente coordinado, el niño se propone inmediatamente un fin, una tarea precisa. El juego se convierte entonces en una especie de montaje de elementos que toman formas distintas. Si el mismo trozo de madera, en el transcurso de la etapa anterior, servía para representar un barco, un coche, etc., puede ahora servir para construirlo, por la magia de las formas lúdicas recurriendo a la capacidad de montar varios elementos y de combinarlos para hacer un todo. Las formas de actividades lúdicas que responden a tal definición se llaman juegos de ensamblaje o de construcción.

- Los juegos de reglas aparecen de manera muy progresiva y confusa entre los cuatro y los siete años. Su inicio depende en buena medida,

del medio en el que se mueve el niño, de los modelos que tenga a su disposición. La presencia de hermanos mayores y la asistencia a aulas de infantil situadas en centros de Educación Primaria facilitan la sensibilización del niño hacia este tipo de juegos. Es sobre todo durante el periodo de siete a once años cuando se desarrollan los juegos de reglas simples y concretas, directamente unidas a la acción y apoyadas generalmente por objetos y accesorios bien definidos. Los juegos de reglas, al contrario que otros tipos de juego que tienden a atenuarse, subsisten y pueden desarrollarse en el adolescente y en el adulto tomando una forma más elaborada. Se recurre entonces a los juegos de reglas complejas, generalmente a partir de los doce años, más independientes de la acción y basados en combinaciones y razonamientos puramente lógicos, en hipótesis, estrategias y deducciones interiorizadas (ajedrez, damas, cartas, juegos de estrategia, juegos deportivos complejos, etc.). El juego de reglas aparece tardíamente porque es la actividad lúdica propia del ser socializado” (Piaget 2006). A través de los juegos de reglas, los niños/as desarrollan estrategias de acción social, aprenden a controlar la agresividad, ejercitan la responsabilidad y la democracia, las reglas obligan también a depositar la confianza en el grupo y con ello aumenta la confianza del niño en sí mismo.

Podemos considerar el juego de reglas simples como característico de la Etapa de las Operaciones concretas (7-12 años) En esta etapa de desarrollo, las operaciones concretas del pensamiento, ya esbozadas en el nivel precedente bajo la forma de simples manipulaciones, se organizan y se coordinan, pero sólo actúan sobre objetos concretos. El niño se vuelve más apto para controlar varios puntos de vista distintos; empieza a considerar los objetos y los acontecimientos bajo diversos aspectos, y es capaz de anticipar, reconstituir o modificar los datos que posee. Lo que le permiten dominar progresivamente operaciones como la clasificación, la seriación, la sucesión, la comprensión de clases, de intervalos, de distancias, la conservación de longitudes, de superficies y la elaboración de un sistema de coordenadas. El niño

accede pues, a partir de esta etapa, a una forma de pensamiento lógico pero aún no abstracto. Las actividades lúdicas correspondientes a esta etapa específica se caracterizan ante todo por un nuevo interés marcado por los juegos de reglas simples, las consignas, los montajes bien estructurados, bien ordenados y las actividades colectivas que se parecen cada vez más a la realidad, y con roles más complementarios.

En la etapa de las operaciones formales (A partir de los 12 años) el adolescente se interesa por los juegos de reglas complejas, de estrategias elaboradas, de montajes técnicos o mecánicos precisos y minuciosos que llevan planos, cálculos, reproducciones a escala, maquetas elaboradas. Se interesa también por el teatro, el mimo, la expresión corporal y gestual, y los juegos sensoriales y motores de tipo deportivo que conllevan reglamentos y roles colectivos, complementarios. Puede en cualquier momento, volver hacia atrás y retomar actividades lúdicas de niveles anteriores, pero en general, su modo de pensamiento y las actividades lúdicas conquistadas ya no sufrirán modificaciones cualitativas adicionales, según Piaget, y le servirán, si están bien integradas, para toda la vida. Desde las teorías del ciclo vital y del procesamiento de la información en la actualidad, sin embargo, se cuestiona que con posterioridad a la adolescencia no haya cambios cualitativos en el desarrollo humano.

La característica del pensamiento formal consiste en reflexionar de manera sistemática sobre otros razonamientos, en considerar todas las relaciones posibles que pueden existir, en analizarlas para eliminar lo falso y llegar a lo verdadero. En este nivel de desarrollo, el pensamiento actúa sobre los mismos contenidos operatorios; se trata aún de clasificar, de seriar, de nombrar, de medir, de colocar o desplazar en el tiempo y en el espacio, etc; pero el razonamiento se aplica más a los enunciados que explican estas operaciones que a las realidades concretas que éstas describen. Este tipo de razonamiento complejo y sistemático vale para todo tipo de problemas. El adolescente puede entonces integrar lo que ha aprendido en el pasado

y considerar a la vez su vida actual y sus proyectos de futuro. El interés por esta nueva forma de razonamiento le conduce a preocuparse por cuestiones abstractas, a construir teorías, a interesarse por doctrinas complejas, a inventar modelos sociales nuevos, acercamientos metafísicos o filosóficos inéditos. Las actividades lúdicas que se asocian a este nivel de desarrollo y que seguirán hasta la edad adulta, conllevan también todas las características de dicho nivel. Partimos del principio que aprender la motricidad es aprender a desarrollar movimientos armónicos, con capacidad de mejorar nuestra actividad bio psico motriz. A nivel local, el deficiente desarrollo psicomotriz en los alumnos no es ajena a la realidad educativa nacional por lo que hace falta converger ideas y esfuerzos para superarla”². Todos los pueblos y naciones tienen su propia cultura, sus costumbres y sus juegos característicos con los cuales se diferencian de los demás. El juego tiene un significado universal para las niñas y los niños de todo el mundo. Desde su nacimiento ésta es la actividad que mayor disfrute les produce. Sin embargo, el juego infantil adquiere diferentes matices y concepciones en las diferentes culturas en función de las creencias, costumbres, tradiciones y formas de socialización de cada grupo social, país, continente, etc. Así en Rusia tienen la costumbre de medir fuerzas mediante la resistencia física y el que sede es el que pierde. En Marruecos los niños practican un juego denominado “la jalla” que quiere decir serpiente; consiste en: Los jugadores en el centro del terreno de juego se colocan en círculo, el jugador que para se coloca en medio del círculo como un gato, se tiene que tocar a cualquiera de los jugadores del círculo; no se puede tocar si los jugadores se cogen las manos, el jugador tocado para. En China practican “el kung-fu”, en Namibia África un juego denominado “matangululu”, en España practican “el esquíes”, “la xarranca”, “los bolos”, etc. Y así una infinidad de juegos practicados en diferentes países del mundo.

³ BAYER, Pierre . (1977) EL NIÑO FRENTE AL MUNDO. EDUCACIÓN PSICOMOTRIZ . Madrid España ´pag 103

En nuestro continente, muchas sociedades, cada cual con sus propias formas de interrelación social, costumbres, tradiciones, etc. El juego también está presente en cada una de ellos, como un medio o espacio para la transmisión y creación cultural a través de los juegos de dramatización el que incluye costumbres, valores, manifestaciones culturales, etc. En los países de Latinoamérica encontramos juegos característicos del Norte, Centro y Sudamérica. Por ejemplo en Norte América se practica el juego denominado “Lacrosse” que consiste en formar dos equipos. Los jugadores se han de pasar una pelota con las cestas siempre por alto con la condición de que el que tiene la pelota no puede moverse, el objetivo es pasar la pelota entre dos palos colocados horizontalmente situados a un lado y al otro del campo actuando de porterías. En Centro América, tenemos juegos como: “los saludos”, “carrera de cruces”, “barcos en la niebla”, “acechando al jefe”, “las tijeras mágicas”, “la tormenta”, “el dragón”, “pito loco”, “el chato”, etc. Sudamérica, también es dueña de una serie de juegos quienes se practican de acuerdo a la cultura de cada país: en Venezuela tenemos “el fusilado” que es un Juego de mecánica muy parecida a Pies quietos. Cada jugador dispón de un cubo, neumático. Los jugadores van tirando una pelota a los neumáticos. En el momento que la pelota cae dentro de uno, el niño/a al cual pertenece tiene que ir a recogerla y decir Fusilado e intentar tocar con la pelota alguien de sus compañeros. Si lo toca se pon una piedra dentro del neumático del tocado y si no se la pone al suyo. En Argentina se practica el juego denominado “la caza”; en Chile tenemos: “carrera a la chilena”, “el tejo”, “carrera de sacos”, “el emboque”, en Bolivia se practica “el chizichizibo”, “pisa pisuela”, “el volador o cometa”, etc.

Cada país tiene su propia identidad cultural. Los juegos forman parte de ella, y por intermedio de ellos podemos mejorar en los seres humanos su desarrollo psicológico y por ende modificar sus malos hábitos y costumbres.

El niño para lograr un aprendizaje integral necesita de un contexto con personas y objetos que propicien su interacción social y poder mejorar sus relaciones interpersonales; el medio para lograrla son los juegos populares, y el Perú por ser un país multinacional, multicultural y multiétnico es portador de una gran riqueza de juegos, por ejemplo en la costa son comunes “la pega”, “los yaxes”, “el kiwi”, “plicplac”, “la liga”, “calles y avenidas”, “cero o cruz”, “chinchada de la sogá”, “el diablo y la monjita”, etc.

En la sierra tenemos: “el gato y los ratoncitos”, “el que tiene enemigos no duerme”, “el zorro y las ovejas”, “gulantiri”, “gayado”, “las caretas”, “gallinita ciega”, “soga”, “ligas”, “trompos”, “el lobo”, “sapito cordobés”, “el diablo de los siete cuernos”, etc. Y una serie de juegos tradicionales que se han ido transmitiendo de generación en generación en forma oral, pero también han ido sufriendo modificaciones y hasta cambio de nombre en algunos lugares.

En nuestra selva amazónica, los juegos y juguetes están condicionados por el entorno sociocultural. La mayoría de los juguetes o instrumentos empleados en los juegos son del medio natural como los árboles, las ramas, las hojas, las semillas, el río, los animales y por último el propio cuerpo de las niñas y de los niños. Entre los juegos más conocidos están: Juegos de caza, juego con barro (modelar), mama y bebe, tejer canastas, corretear animales, criar animales, guerrita, jugar en el río, trepar árboles, atrapar mariposas, la chacra, la pesca, los columpios, rodar llantas, etc. y otros de influencia mestiza.

Raquel Hernández García . Gema Torres Luque (2001) . El propósito de este texto es plasmar los aspectos más significativos de la danza y los juegos a nivel educativo, así como su estado actual en el mundo de la educación física. Para ello, se han recogido diferentes artículos publicados sobre esta temática en los últimos años, de los cuales la mayoría recalcan el enorme poder pedagógico, educativo y social que la danza y el juego poseen en los años de formación del niño, y por la importancia que recoge en la etapa escolar del individuo ,analiza la

danza y el juego desde la perspectiva integral, contemplando los siguientes aspectos: actividad humana universal, actividad que se extiende a lo largo de la Historia de la humanidad, a lo largo de todas las edades, en ambos sexos y en todo el planeta; actividad motora, ya que utiliza al cuerpo como instrumento a través de técnicas corporales específicas, expresa ideas, emociones y sentimientos y está condicionada por una estructura rítmica; actividad polimórfica, ya que puede presentar múltiples formas (arcaicas, clásicas, modernas, populares, ...); actividad polivalente, ya que puede abarcar diferentes dimensiones como el arte, la educación, el ocio y la terapia; actividad compleja porque conjuga e interrelaciona factores biológicos, psicológicos, sociológicos, históricos, estéticos, morales, políticos, técnicos, geográficos, y porque aúna la expresión y la técnica y puede ser individual o colectiva.

Fuentes, 2006) define los siguientes factores inmersos en el término danza y en el juego : *Uso del cuerpo humano*, considerando por tanto a la danza y el juego como una actividad humana. *Se extiende a través del tiempo*, ya que no es un simple gesto o un simple instante sino que es una secuencia continua de actividad pudiendo comprender desde unos pocos momentos hasta varias horas o días. *Existe en el espacio*, la danza y el juego es tridimensional y puede participar de diversos espacios. *Acompañada por el ritmo*, ya que la mayoría de las danzas y juegos tienen un determinado patrón rítmico, definido por una música, una percusión o un golpeo. Incluso aquellas danzas y juegos que se realizan en silencio suelen tener internamente una determinada estructura rítmica. *Sirve para comunicar*, la mayoría de las danzas y juegos tienen una intención comunicativa, desde la pantomímica o de caracterización, pasando por el clásico, hasta las que procuran la expresión de una emoción personal o una exuberancia física.

Tiene un determinado estilo y forma de movimientos, la mayoría de las danzas y juegos tienen un estilo característico de movimiento con

una determinada estructura o forma, pudiendo encontrarse desde patrones de gestos o pasos como los que se dan en danzas de tipo étnico o social hasta los cuidados y precisos movimientos individuales o colectivos que podemos encontrar en una secuencia coreografiada de algún espectáculo de danza.

En Fuentes (2006), establece las diferentes connotaciones pedagógicas de la danza y el juego desde su perspectiva de actividad-experiencia educativa:

1. La danza y el juego es una actividad tradicionalmente vinculada a la educación y a la educación física y artística en particular, así ha quedado de manifiesto una vez explorada su presencia dentro del pensamiento pedagógico a través de la historia.

2. Entendemos que la danza y el juego tiene validez pedagógica porque a través de su práctica puede incidirse en los siguientes aspectos propios de la educación física integrada:

- adquisición y desarrollo de las habilidades y destrezas básicas

- adquisición y desarrollo de tareas motrices específicas

- desarrollo de las cualidades físicas básicas

- desarrollo de capacidades coordinativas

- adquisición y desarrollo de habilidades perceptivo-motoras

- conocimiento y control corporal en general

- el pensamiento, la atención y la memoria

- la creatividad

- aumento de las posibilidades expresivas y comunicativas

- favorecer la interacción entre los individuos

3. La danza y el juego tiene validez pedagógica porque puede fomentar el sentido artístico a través de la propia creación (realización de coreografías propias) y de la apreciación de otras creaciones externas (apreciación y crítica de coreografías ajenas).

4. La danza y el juego tiene validez pedagógica ya que mediante su práctica se puede incidir en la socialización del individuo.

5. La danza y el juego tiene validez pedagógica ya que puede ser un factor de conocimiento cultural además, puede ser un factor de educación intercultural favoreciendo el conocimiento y la aceptación y tolerancia de la realidad pluricultural de la sociedad actual.

Destacar la afirmación de Jaramillo y Murcia (2002), el movimiento corporal en el individuo es un acto natural que forma parte de cualquier proceso de aprendizaje, sea de desarrollo psicomotriz, desarrollo físico o incluso intelectual. Si a este movimiento natural del niño le incluimos melodías y sonidos, este movimiento natural se enriquece con el ritmo musical y se transforma en movimiento rítmico o movimiento musical. Con el cual se expresan sensaciones y emociones a los demás. Para Emile Jacques-Dalcroze (1965) existe una conexión instintiva entre el hecho sonoro y el movimiento corporal, de manera que las impresiones musicales despiertan imágenes motrices y la música no se percibe sólo con el oído, sino con todo el cuerpo. Martín, (2005). distingue diferentes factores los cuales forman parte de la formación y educación del niño:

- Objeto que se mueve (persona, personas, o incluso con complementos)
- Dirección (espacio y sentido)
- El grado de energía (intensidad)
- Tiempo (duración)

El concepto de tiempo, con el que se relacionan tanto la velocidad del movimiento como su duración, y sólo mediante ésta se pueden captar aspectos del mismo. La conciencia del tiempo es difícil de adquirir; sin embargo, es posible experimentar la percepción temporal de forma inmediata, instintiva y consciente a la vez, cuando los movimientos corporales se unen al ritmo, puesto que el ritmo natural se encuentra en todo ser humano.

Además, todo movimiento corporal tiene necesidad de espacio, concepto que conviene medir bajo distintos parámetros. Se entiende aquí por espacio el entorno en el que nos desenvolvemos. Se puede hablar de espacios pequeños, grandes, abiertos, cerrados...; pero el tipo de espacio que nos interesa destacar es el que está en relación con la persona. Existe un espacio personal que está inscrito en el propio cuerpo. Existe también un espacio parcial, el espacio inmediato al cuerpo, que comprende el espacio que nos rodea cuando no nos desplazamos. Los conceptos de derecha-izquierda, arriba-abajo, delante-detrás, centro, alrededor, etc. pertenecen a este espacio próximo. Su práctica incluye desplazamientos en diagramas geométricos curvos —círculos, espirales, arcos...—, rectos —líneas rectas, paralelas, diagonales; cuadrados, guardas, arabescos, evoluciones... Es, en definitiva, el espacio en el que se realiza el movimiento rítmico y la danza. Martin (2005) señala que es importante el uso de los sonidos en todos los planteamientos didácticos.

María Amparo Flores Santos (2005), El valor pedagógico de la danza y el juego ,queda argumentado por las posibilidades que ofrece para influir en el desarrollo físico del individuo, en el desarrollo perceptivo-motor, en los procesos del conocimiento, reflexión y respuesta creativa, así como en los procesos de socialización y culturización, siendo específicamente significantes las posibilidades que ofrece como forma de mejorar las capacidades expresivas y

comunicativas, así como fomento del sentir artístico en la propia creación y en la apreciación de las formas artísticas ajenas.

La danza y el juego permite que muchos sujetos le encuentren sentido y razón a su modo de ser y de actuar, ocupando un lugar importante dentro de la vida de aquel que la práctica, que sirva de guía en la iniciación y sistematización del conocimiento que facilite la valoración de su significado y beneficios propios.

La danza y el juego son manifestación de belleza de valores , de equilibrio, de gracia y en general de cultura , no puede desvincularse, desarticularse, para ser más explícitos, en función de enseñanza.

1.2.5. Conceptos Básicos

1.2.5.1.- EL CONSTRUTIVISMO. Es una amplio cuerpo de teorías que tienen en común la idea de que las personas, tanto individual como colectivamente, "construyen" sus ideas sobre su medio físico, social o cultural". Puede denominarse como teoría constructivista, toda aquella que entiende que el conocimiento es el resultado de un proceso de construcción o reconstrucción de la realidad que tiene su origen en la interacción entre las personas y el mundo , la idea central reside en que "la elaboración del conocimiento constituye una modelización más que una descripción de la realidad", algunos autores han llegado a hablar de "los constructivismos" (André Giordan), ya que se basan en la idea de "asociación" como eje central del conocimiento (como Robert Gagné o Brunner), otros se centran en las ideas de "asimilación" y "acomodación" (Jean Piaget), o en la importancia de los "puentes o relaciones cognitivas" (David Ausubel), en la influencia social sobre el aprendizaje, etc , teniendo en cuenta la amplia variedad de versiones que coexisten bajo el constructivismo, pueden destacarse unas pocas ideas fundamentales que caracterizan a esta corriente. Entre ellas está la de las "ideas previas", entendidas como construcciones o teorías personales, que, han sido también calificadas como concepciones alternativas o preconcepciones. Otra idea es la del "conflicto cognitivo" que se da entre concepciones alternativas y es la base del "cambio conceptual", el

constructivismo rescata, la idea de enseñanza guiada, centrando las diferencias de aprendizaje entre lo significativo (Ausubel) y lo memorístico, el constructivismo ha aportado metodologías didácticas propias como los mapas y esquemas conceptuales, la idea de actividades didácticas como base de la experiencia educativa, ciertos procedimientos de identificación de ideas previas, la integración de la evaluación en el propio proceso de aprendizaje, los programas entendidos como guías de la enseñanza, etc., se distinguen a Jean Piaget, Ausubel y Vygotsky, quienes contribuyen a consolidar dicho paradigma.

1.2.5.2.- TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO. Teoría propuesta por Psicólogo norteamericano David Ausubel cuya teoría se denomina “El aprendizaje significativo, propone cuatro clases de aprendizaje.

- ✓ Por recepción y Descubrimiento.
- ✓ Por repetición y significativo.

El aprendizaje significativo implica que los contenidos deben estar relacionados de un modo sustantivo (no arbitrario) con los conocimientos previos que tiene el alumno. Debe eliminarse los aprendizajes memorísticos que carecen de sentido para el alumno.

1.2.5.3.- LA TEORÍA COGNITIVISTA O PSICOGENÉTICA, es propuesta por Piaget quien fue un psicólogo Suizo. Indica los siguientes procesos para que se genere los aprendizajes

c.1.- Etapas de Desarrollo Cognitivo:

- Sensorio motriz (desde neonato hasta los 2 años), el niño usa sus capacidades sensoras y motoras para explorar y ganar conocimientos
- Pre operacional (2-7 años) Cuando los niños comienzan a usar símbolos. Responden a los objetos y a los eventos
- Operaciones Concretas (7- 11 años) Cuando los niños empiezan a pensar lógicamente.

- Operaciones Formales (11 años en adelante) Cuando empiezan a pensar acerca del pensamiento y el pensamiento es sistemático y abstracto.. Pueden formular hipótesis.

Tres mecanismos para el aprendizaje

- **Asimilación.**- Adecuar o tomar una nueva experiencia en una estructura mental existente.
- **Acomodación.**- Revisar un esquema preexistente e a causa de una nueva experiencia.
- **Equilibrio.**- Buscar estabilidad cognitiva a través de la asimilación y acomodación.

Dimensiones estructurales del conocimiento humano.

- **Conocimiento Físico.**- Se da en el plano del descubrimiento.
- **El Conocimiento Lógico- Matemático.**- Aquí el niño inventa el conocimiento.
- **El Conocimiento Social.**- Conocimiento de las reglas, leyes, sistemas morales, ética, valores y lenguaje. Se logra a través de acciones e interacciones.

D) TEORÍA DEL APRENDIZAJE SOCIOCULTURAL DE VYGOTSKY

Afirma que las funciones mentales superiores (es decir, las funciones específicamente humanas) tienen sus orígenes en el desarrollo cultural del niño.

Aparece primero en el plano social y después en el plano psicológico (individual); es decir en el plano Inter-Psicológico y después intra-psicológico, reafirmando que el aprendizaje es eminentemente social, lo cual se constituye

Funciones Mentales Superiores: Lenguaje, percepción, memoria y pensamiento.

Propone el concepto de zona de desarrollo próximo.- Se concibe como la distancia que hay en un nivel real y un nivel potencial, pero bajo la influencia del docente, compañero más capaz. La construcción del conocimiento individual se articula

con la cultura a través del lenguaje. Vygotsky plantea que el juego , “es el elemento desencadenador en el desarrollo del niño o la niña, que es fuente de desarrollo y crea el área de desarrollo potencial”. El juego es una actividad en la que el niño crea una situación ficticia que satisface determinadas exigencias, impulsos, deseos, productos de tendencias afectivas generalizadas y no materializadas. El juego siempre se ha considerado una actividad placentera y voluntaria por lo que todos los niños y niñas han sido libres para elegir su manera de jugar, así como la forma de presentarlos. Todo juego tiene una finalidad en sí mismo y es la de ser autónomos, la de expresar sus propias emociones y sentimientos, así como establecer relaciones con aquellos que les rodean, ya sea en el ámbito familiar como en el ámbito escolar. Es bueno que a través del juego se fomente la comunicación y pueda desenvolverse por sí solos. . Se observa que el juego envuelve toda la vida de los niños, parte de sus intereses y lo practican como una necesidad psicológica de equilibrio y crecimiento. El juego es la actividad más generalizada, significativa e incluso más seria de las que desempeña el ser humano a lo largo de su vida, además de ser una actividad lúdica y placentera. Pero lo más importante es que es un medio de aprendizaje "espontáneo" y de ejercitación de hábitos intelectuales, físicos, sociales y morales. Para Piaget, el juego es la "asimilación de lo real al Yo". (Makarenko, A 2005).

1.2.5.4.- **EL GRUPO.**- formalmente organizados tiene un jefe y reglas que norman la conducta de sus miembros, mientras que los primeros no la tienen. Sin embargo todos los grupos formales e informales tienen una estructura o forma de acuerdo a la situación, normas generales sociales, motivos comunes y conductas de grupos diferentes a los que se observan de manera individual. Los grupos formales son: la familia, clubes sociales, sindicatos. Los grupos informales son: reunión de personas en un mercado o manifestación espontánea de personas que se encuentran en la calle ante un determinado accidente o ante un personaje conocido.

En la formación espontanea de grupos de personas de cualquier edad interviene la amistad:

* por la interacción frecuente.

* características valoradas, actividades y condición social.

* son semejantes a nosotros en valores, condición social y actividades.
(Whittaker 2000. Psicología. México: Edemex.)

La vida de todo ser humano transcurre a través de la interacción constante con sus semejantes. Y como tal es imposible vivir sin tener que interactuar en nuestra sociedad.

Evolutivas del desarrollo del grupo: Primera etapa.- Cuando recién se forma un grupo entre personas que no se conocen muy bien, prevalece cierto grado de duda.

Segunda etapa.- Después de la etapa de tanteos prevalece una actitud negativa que es difícil tomar decisiones por que pasan a primer plano los alegatos y altercados. Esto se debe a que los miembros se vuelven más seguros de sí mismos y saben lo que pueden esperar unos de otros y también del dirigente y por lo tanto tratan de afirmar su independencia. La formación de sub grupos en una parte, es necesaria para lograr el desarrollo de los grupos.

Tercera etapa.- que pueden tomar decisiones sobre muchos asuntos, encarar problemas serios, se asume una actitud cooperativa e interdependiente en que las decisiones se toman teniendo en cuenta sus consecuencias.

Funcionamiento de los grupos: Todo grupo tiene características y factores en común; los factores son: Estructura, roles, atmósfera o ambiente, propósito y actividades. Estructuralmente cada grupo tiene dentro de sí mismo una jerarquía determinada por capacidad de contribuir al logro de los objetivos del conjunto.

Los roles o papeles que desempeñan los miembros de un grupo, según la oportunidad que dispone. Encontramos en los grupos individuos denominados dirigentes, payasos, quisquillosos, organizadores, alumnos modelo, pacificadores, etc.

Atmósfera o ambiente de un grupo es el producto de la estructura y los papeles que le dan una característica definida,

Cada grupo tiene determinados propósitos.

Las actividades, estas proporcionan los medios para que la estructura, los papeles, el ambiente y los propósitos sean reales. (J. Goode, William. 2007. Métodos de investigación social. México: F. Trillas S.A.)

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

2.1. Descripción de la metodología empleada

El diseño de investigación es el descriptivo - propositivo y, consiste en la presentación descriptiva de los datos, con una explicación que permite comprender cómo los juegos populares permitirán elevar el autoestima.

El trabajo está diseñado en dos fases: En la primera he considerado el diagnóstico situacional y poblacional que me permitió seleccionar las técnicas de investigación. En la segunda fase he desagregado las variables, haciendo hincapié en la variable independiente que guarda relación con la elaboración de la propuesta. La investigación adopta el siguiente diseño:



El universo de estudio está definido por la totalidad de estudiantes del tercer grado de nivel primario, de la Institución Educativa

U= 30 Estudiantes

La selección del tamaño de la muestra guarda relación con la naturaleza del universo de estudio y como éste es homogéneo y pequeño estamos frente a un caso de universo muestral, vale decir:

U=n= 30 Estudiantes

2.2. Materiales

Utilizaremos todo tipo de materiales que guarden relación con la investigación: Papel bond, colores, papel lustre, papel sábana, textos, retroproyector, diapositivas y otros.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos: Debido a las demandas específicas de información de la investigación y de sus características particulares.

Los métodos a utilizar en la investigación son:

- Métodos Teóricos: Análisis, síntesis e histórico lógico.
- Métodos Empíricos; Entrevista, encuesta y revisión de documentos.
- Métodos Estadísticos: Se utilizará las medidas de tendencia central.

Pasos:

- Coordinar con la Directora de la I. E.
- Coordinar con la docente.
- Preparar los instrumentos de acopio de información
- Aplicación de los instrumentos de acopio de información
- Formación de la base de datos
- Análisis de los datos
- Interpretación de los datos
- Exposición de los datos

CAPÍTULO III
RESULTADOS DE LA
INVESTIGACIÓN Y DISEÑO DE LA
PROPUESTA

CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y DISEÑO DE LA PROPUESTA

3.1. Resultado de la Investigación

TEST DE STANLEY COOPERSMITH PARA MEDIR LAS ACTITUDES VALORATIVAS HACIA LA PROPIA PERSONA (AUTOESTIMA)

(Adaptada por María Isabel Pinazo)

Me resulta difícil hablar frente al público.

	a. Siempre (18)	60%	b. A veces (9)	30%	c. Nunca (3))10	30	100%
--	-------------------	-----	------------------	-----	-----------------------	----	------

Me fastidio fácilmente de todo.

	a. Siempre (24)	80	b. A veces (6)	20	c. Nunca (0)0	30	100
--	-------------------	----	------------------	----	-----------------	----	-----

Me toman en cuenta:

	a. Siempre (0)	0	b. A veces (24)	80	c. Nunca (6))20	30	100
--	------------------	---	-------------------	----	-----------------------	----	-----

Me rindo fácilmente.

	a. Siempre (27)	90	b. A veces (3)	10	c. Nunca (0)0	30	100
--	-------------------	----	------------------	----	-----------------	----	-----

Es bastante difícil ser yo mismo.

	a. Siempre (30)	100	b. A veces (0)	0	c. Nunca (0)0	30	100
--	-------------------	-----	------------------	---	-----------------	----	-----

Mis amigos no aceptan mis ideas.

	a. Siempre (30)	100	b. A veces (0)	0	c. Nunca (0)0	30	100
--	-------------------	-----	------------------	---	-----------------	----	-----

Me gustaría irme de mi vivienda.

	a. Siempre (6)	20	b. A veces (24)	80	c. Nunca (0)0	30	100
--	------------------	----	------------------	----	-----------------	----	-----

Si tengo algo que decir me acobardo.

	a. Siempre (18)	60	b. A veces (12)	40	c. Nunca (0)0	30	100
--	------------------	----	-------------------	----	-----------------	----	-----

Me gustaría ser otra persona.

	a. Siempre (3)	10	b. A veces (24)	80	c. Nunca (3)10	30	100
--	-----------------	----	------------------	----	------------------	----	-----

Me preocupa de lo que sucede en mi casa.

	a. Siempre (9)	30	b. A veces (18)	60	c. Nunca (3)10	30	100
--	------------------	----	------------------	----	------------------	----	-----

Me es difícil confiar en otras personas.

	a. Siempre (21)	70	b. A veces (9)	30	c. Nunca (0)0	30	100
--	-------------------	----	------------------	----	-----------------	----	-----

Me aceptan fácilmente en el grupo del colegio o del barrio.

	a. Siempre (0)	0	b. A veces (3)	10	c. Nunca (27)90	30	100
--	------------------	---	------------------	----	-------------------	----	-----

Desearía tener menos edad de lo que tengo.

	a. Siempre (21)	70	b. A veces (9)	30	c. Nunca (0)0	30	100
--	------------------	----	------------------	----	-----------------	----	-----

Creo que trato de hacer lo correcto.

	a. Siempre (6)	20	b. A veces (21)	70	c. Nunca (3)10	30	100
--	------------------	----	------------------	----	------------------	----	-----

Es exitoso mi rendimiento en la escuela.

	a. Siempre (0)	0	b. A veces (21)	70	c. Nunca (9))30	30	100
--	------------------	---	-------------------	----	-----------------------	----	-----

Alguien siempre tiene que decirme lo que tengo que hacer.

	a. Siempre (27)	90	b. A veces (3)	10	c. Nunca (0))0	30	100
--	------------------	----	------------------	----	----------------------	----	-----

Me arrepiento de las cosas que hago.

	a. Siempre (24)	80	b. A veces (6)	20	c. Nunca (0))0	30	100
--	-------------------	----	------------------	----	----------------------	----	-----

Me agrada que me engrían.

	a. Siempre (3)	10	b. A veces (27)	90	c. Nunca (0))0	30	100
--	------------------	----	-------------------	----	----------------------	---------------	----------------

Me avergüenzo de mi mismo.

	a. Siempre (24)	80	b. A veces (6)	20	c. Nunca (0)0	30	100
--	-------------------	----	------------------	----	-----------------	----	-----

Soy un fracaso en los estudios.

	a. Siempre (24)	80	b. A veces (6)	20	c. Nunca (0))0	30	100
--	-------------------	----	-----------------	----	----------------------	----	-----

Fuente ; Aplicada por la sustentante

Es importante hacer mención a Wilber, K. (2005), quien señala que la autoestima está vinculada con las características propias del individuo, el cual hace una valoración de sus atributos y configura una autoestima positiva o negativa, dependiendo de los niveles de consciencia que exprese sobre sí mismo, ésta afirmación me permite establecer que el nivel de autoestima de los estudiantes es bajo, expresado en los indicadores : Me resulta difícil hablar frente al público, Me fastidio fácilmente de todo, Me toman en cuenta, Me rindo fácilmente, Es bastante difícil ser yo mismo, Mis amigos no aceptan mis ideas. Me gustaría irme de mi vivienda. Si tengo algo que decir

me acobardo. Me gustaría ser otra persona. Casi no Me preocupa de lo que sucede en mi casa. Me es difícil confiar en otras personas. Me aceptan fácilmente en el grupo del colegio o del barrio. Desearía tener menos edad de lo que tengas. Casi no trato de hacer lo correcto. Mi rendimiento no es exitoso en la escuela. Alguien siempre tiene que decirme lo que tengo que hacer. Me arrepiento de las cosas que hago. Me agrada que me engrían, pero no lo hacen. Me avergüenzo de mi mismo. Soy un fracaso en los estudios , la autoestima es esencial en el trabajo formativo , estos niños no se sienten seguros en esa relación con sus compañeros, tienen miedo preguntar, se sienten inferior a sus compañeros, tienen inseguridad al actuar de manera independiente y creativa . Wilber, K. (1995), señala que “la autoestima está vinculada con las características propias del individuo, el cual hace una valoración de sus atributos y configura una autoestima positiva o negativa, dependiendo de los niveles de consciencia que exprese sobre sí mismo”. Coopersmith (2006), afirma que existen diversas características de la autoestima, entre las cuales incluye que es relativamente estable en el tiempo, es susceptible de variar, se desarrolla a lo largo de nuestras vidas (mediante el proceso de internalización) a medida que formamos esa imagen de nosotros mismos que llevamos en nuestro interior, y lo hacemos a través de nuestras experiencias con otras personas y las actividades que realizamos.

3.2. Diseño de la Propuesta

El juego se presenta como un elemento que nos permite desarrollar la metodología artística donde se preconizan la importancia en el desarrollo de las capacidades diversas de los alumnos, nos proporciona un enfoque cognoscitivo en el aprendizaje, el enfoque conceptual brinda la idea que se aprende mejor mediante el proceso automático y repetitivo y mejora nuestra autoestima. Jean Le Boulch (2006) considera que el movimiento tenía una importancia fundamental en el desarrollo de la persona; por consiguiente.

La efectividad de la propuesta depende como se combine los componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje (objetivo, contenido, metodología, medio, forma y evaluación) y la mejora de la autoestima de la persona.

Fundamentación

a) Fundamento Pedagógico, existen varios principios con él Principio de Adecuación a la Naturaleza, se debe atender al niño según sus potencialidades y limitaciones, sin perder de vista el grupo según los objetivos...” Principio de Solidaridad, se debe atender el comportamiento del individuo como ente social...” Principio de Totalidad, las actividades deben conformar una unidad compuesta por partes independientes en sí mismas, pero dirigidas hacia el todo que las condiciona.” Principio Axiológico, los ejercicios y todo el proceso que junto a ella se desarrolla nos enseñan a respetar al otro, a comprendernos. Principio Espontaneidad “El alumno en la no puede asumir una actitud pasiva como receptor, sino como un ente activo en el proceso, promovido por el docente

b) Fundamento Epistemológico. Es necesario indagar, desde sus distintos estudios, sus principios metodológicos, sus desarrollos teóricos y sobre todo su razón de ser como ciencia, como disciplina o como profesión, la importancia de construir teoría sobre Saber-Hacer-Sentir. Se puede observar que el trabajo y el lenguaje permitieron el desarrollo específicamente humano del movimiento; el movimiento humano es un fenómeno biológico, mecánico, pero que simultáneamente hay que reconocerlo como un fenómeno histórico-social; las perspectivas y enfoques promulgan explicaciones desde las conductas motrices, otros desde las actividades físicas o desde las prácticas corporales , hay clasificación de las posibilidades motrices como capacidades energéticas (aeróbica, anaeróbica, láctica y anaeróbica-alactica); musculares (como la fuerza, flexibilidad, velocidad) neuromotrices (coordinación, precisión, equilibrio, agilidad, ritmo).

c) Fundamento Filosófico. El desarrollo de carácter, naturaleza del juego justo y problemáticas de justicia son algunos de los intereses éticos. ¿Cómo enseñar estándares éticos lo más efectivamente posible?. Puesto que el juego justo y la camadería no son características inherentes de las actividades físicas, ¿cuáles son sus resultados? Cuando el juego, partidos, deportes y otras actividades físicas se involucran por las simples razones de diversión y placer, entonces no surgen problemas éticos. La ética o valores morales no impiden la búsqueda para alcanzar el desempeño máximo de las habilidades o potenciales del individuo.

Características de las estrategias. Las estrategias que se propone formar dentro del contexto de las ciencias de la educación, considera como base la psico motricidad, que está conformada por dos componentes, la psique incluyendo lo cognitivo y lo afectivo y, motricidad, como movimiento.

OBJETIVO:

✓ Mejorar el autoestima a partir de los aspectos sensorio motriz y corporal.

A. JUSTIFICACIÓN. Los juegos populares por ser las más simples y por tener elementos importantes como el ritmo y la expresión de sensaciones y sentimientos, permiten a los alumnos expresar por medio del movimiento una necesidad interior que se ordena progresivamente en el tiempo y espacio.

B. CONTENIDOS:

Teoría Sensoria Motriz (Jean Piaget 1995).-

- Asimilación
- Acomodación
- Equilibrio

Constructivismo

- Como pedagogía Activa
- Como una totalidad
- Conducta por medio del movimiento
- Meta cognición
- Epistemología Genética(Piaget 1995))
- Histórica Cultural (Vygotsky 1996)

C. HABILIDADES:

El juego popular es una actividad bio psico motor que ayuda a mejorar el autoestima y la psicomotricidad de los alumnos, relaciona la expresión, las artes plásticas y dramáticas, es un cuerpo en relación con los otros, es entendido como instrumento, expresión, relación, la que le liga emocionalmente al mundo y que debe ser comprendida como el estrecho vínculo existente entre su estructura somática, afectiva y cognitiva. A través de la práctica los alumnos vivencian emocionalmente el espacio, los objetos, tiene como finalidad favorecer la expresividad psicomotriz y ayuda a lograr un conocimiento de sí mismo y el entorno, mejora de la capacidad motriz y la salud, mejora del aspecto lúdico, recreativo, afectivo, comunicativo, desarrollo de su aspecto estético y expresivo, ayuda a liberar tensiones y permite una mejor interculturalidad.

PROPUESTA TEÒRICA

Para contribuir a formar la personalidad de los niños que se enriquece durante el transcurso de la vida, es importante el proceso de apropiación de la realidad, fundamentalmente en las primeras etapas de su desarrollo con la ayuda de la familia, el círculo infantil, la escuela y su entorno hogareño y escolar.

Los educadores debemos estimular en los niños el reconocimiento de los recursos expresivos, desarrollar una correcta educación, con un conocimiento de lo nacional y lo local, así como inculcando en nuestros niños hábitos sanos , los hace más sensibles ante todo lo bello en la vida y los educa de tal forma que pueden influir hasta en sus gustos, su comportamiento en sociedad, en sus normas de conducta, en su forma de vestir y hasta en la transformación de elementos relevantes de la cultura peruana y sus raíces que la hacen tan querido y en muchas ocasiones se dejan de lado en la educación.

Ante tal situación, se plantea aplicar juegos populares de la localidad que va a contribuir para poder mejorar las características psicológicas de aquellas niñas y niños agresivos, insultativos, que pronuncian palabras soeces, inflexibles, callados, inquietos, entre otras características.

LOS JUEGOS POPULARES EN LA VIDA DE LOS NIÑOS

Los juegos populares son parte de la práctica local y caracterizan las formas de actividad social de una región determinada, y juegos tradicionales son transmitidos desde los ancestros a sus descendientes, independientemente de su alcance territorial, pues en ocasiones su práctica resulta universal. Santos y Correa (2003) caracterizan los juegos populares tradicionales: " que se tramiten mediante la palabra, por lo general de padres a hijos, de generación en generación, ejecutadas en cualquier entorno y organizadas espontáneamente por los infantes, en numerosas ocasiones sin requerimientos especiales de espacio, lugar o de tiempo para su desarrollo. Muchas de las formas usadas se han conservado sin grandes variaciones durante siglos."

En el juego se van desarrollando el instinto y las inclinaciones del niño, donde se va moldeando el carácter del niño para transformarse, al juego se ha elevado la categoría de axioma educativo, el reconocimiento de los derechos y libertades del niño y su derecho a jugar libremente, por ser el juego la función más importante de su vida.

JUEGOS INFANTILES: su contenido varíe de acuerdo a las influencias culturales que los distintos grupos sociales ejercen, el juego es una valiosa experiencia de aprendizaje. La importancia y valor del juego en la vida de los niños radica:

- ✦ El juego es el lenguaje principal de los niños.
- ✦ El juego de los niños siempre tiene sentido.
- ✦ En el juego, los niños, expresan sus deseos, fantasías, temores y conflictos.
- ✦ El juego de los niños refleja el mundo que les rodea.
- ✦ A través del juego los niños lidian con su pasado y su presente, y se preparan para el futuro.
- ✦ El juego estimula todos los sentidos.
- ✦ El juego enriquece la creatividad y la imaginación.
- ✦ El juego ayuda a utilizar energía física y mental.
- ✦ El juego es divertido.

✦ El juego facilita el desarrollo de:

- ✓ Habilidades físicas como agarrar, sujetar, correr, trepar, balancearse.
- ✓ Habla y lenguaje: Desde el balbuceo, hasta contar cuentos y chistes.
- ✓ Destrezas sociales como cooperar, negociar, competir, seguir reglas, esperar turnos.
- ✓ Inteligencia racional como comparar, categorizar, contar, memorizar.
- ✓ Inteligencia emocional: autoestima, compartir sentimientos con otros.

✦ El juego facilita el aprendizaje sobre:

- ✓ Su cuerpo: habilidades, limitaciones.
- ✓ Su personalidad: intereses, preferencias.
- ✓ Otras personas como expectativas, reacciones, cómo llevarse con niños y con adultos.
- ✓ El medio ambiente: explorar posibilidades, reconocer peligros y límites.
- ✓ La sociedad y la cultura: roles, tradiciones, valores.
- ✓ Dominio propio: esperar, perseverar, lidiar con contratiempos y derrotas.
- ✓ Solución de problemas: considerar e implementar estrategias.
- ✓ Toma de decisiones: reconocer opciones, escoger, y lidiar con las consecuencias.

✦ El juego a través de las etapas de desarrollo de los niños:

- ✓ Un año: estimulación de los sentidos, repetición, colores brillantes.
- ✓ Uno a tres años: movimiento físico, comienza el juego imaginativo, juego paralelo.
- ✓ Tres a cinco años: arte, construcción, juego con otros niños o adultos.
- ✓ Seis a doce años: juego social, juegos de reglas, juegos que complementan las actividades escolares, desarrollo de intereses personales, juego independiente, colaborativo, y competitivo.

- ✦ También es importante para conocer y formar los hábitos de los alumnos, puesto que se pueden conocer en sus juegos: como un ser nervioso, obstinado, rencoroso, ambicioso emotivo, agresivo, inflexible, etc. Por ello el profesor debe proporcionar indicaciones precisas, para corregir las conductas negativas en los niños.

OBJETIVOS DE LOS JUEGOS

- ✦ Alcanzar actitudes positivas tales como: trabajo cooperativo, respeto al derecho ajeno, confianza en sí mismo, autoridad y obediencia.
- ✦ Mejorar el comportamiento de los educandos prestando las experiencias que interesan a su grado de desarrollo.
- ✦ Preparar a los alumnos para los trabajos en grupo, mediante la colaboración entre compañeros, ofreciéndolos la oportunidad de desarrollar la responsabilidad y el comportamiento social.
- ✦ Estimular el desenvolvimiento de la inteligencia y su afianzamiento de las cualidades morales.
- ✦ Lograr la libertad emocional y el regocijo del alumno, como una ayuda que permita mantener el interés y entusiasmo en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- ✦ Lograr que el proceso de enseñanza aprendizaje se desarrolle de modo más activo y dinámico.

Para desarrollar una educación de calidad es necesario que nuestras clases se desarrollen en cooperación, horizontalidad entre todos, sea más activo y dinámico, atrayente, que el niño se sienta seguro, aclamado, dentro y fuera del salón de clase.

CARACTERÍSTICAS DE LOS JUEGOS

La actividad del niño pone de manifiesto en una serie de movimientos de diferentes clases, algunos parecen estar desprovistos de toda finalidad; otros están perfectamente adaptados a un objeto como ocurre con el contacto de manifiesto particular del niño que no se caracteriza inicialmente.

El juego se caracteriza porque es un movimiento libre, espontaneo y sin reglas:

- ✦ El juego es una actividad libre. El juego por mando no es juego.
- ✦ Es una actividad necesaria para el desarrollo físico, psicológico, social y educativo.
- ✦ Permite descubrir ciertas anormalidades biológicas y sociales como también permite corregirla.
- ✦ En el niño el juego constituye una preparación, una actividad, un ejercicio.
- ✦ El juego transforma la realidad externa, creando un mundo de fantasía.
- ✦ No tiene un fin inmediato, pero si mediato.
- ✦ El juego permite observar las diversas conductas del niño tanto en sus posibles causas y efectos como: temor aspiración material, que puede ser aprovechado para la terapia en base analítica, de niños con problema.
- ✦ El juego es una actividad que transcurre dentro de sí mismo y se aplica en razón de la satisfacción que produce su misma práctica.
- ✦ El juego es una lucha por algo o una representación de algo.
- ✦ El juego es absolutamente independiente del mundo exterior, es eminentemente subjetivo. Es decir, solo es percibido por el sujeto.
- ✦ El juego es desinteresado, es una actividad que transcurre dentro de si misma y se practica en razón a la satisfacción que produce su misma práctica.

FINES DEL JUEGO

Los fines de los juegos en la formación de los niños son:

- ✦ Disminuir la tensión para contribuir al desarrollo emocional.
- ✦ Descubrir las habilidades de cada uno de los niños y del grupo en general.
- ✦ Ser fuente de energía, de éxitos y creaciones.
- ✦ Favorecer el crecimiento y desarrollo de los niños.

METODOLOGÍA DE LOS JUEGOS

- Desarrollar adecuadamente un plan, para la práctica de cada juego.
- Utilizar y contar con los materiales adecuados.
- Explicar, describir los juegos ubicando a los participantes en el lugar correspondiente: círculo, columnas, filas, etc.
- Estar ubicados en el lugar donde los niños puedan oírlos y observar sin ninguna dificultad.
- Dar a conocer las pautas de una manera clara y precisa.
- Contar con las reglas de seguridad que requiera el juego.
- Al ejecutarse el juego, en lo mínimo se debe hacer las correcciones.
- Hacer que el juego sea divertido.
- Integrarse con los niños en el juego, participando como uno de ellos.
- No se debe hacer muecas de disconformidad.
- Al notar que el juego va decayendo en su ejecución, terminarlo.
- Evaluar el juego al concluir, con los mismos niños (auto evaluación, coevaluación, heteroevaluación)

El juego se divide en: juegos individuales cuando juega sólo y juegos sociales cuando juega con otros.

a) El juego individual.

Comprende:

1. En juego con sus miembros.- Cuando el juego se complace con el movimiento de su cuerpo, brazos, manos, dedos.
2. El juego con las cosas.- es objeto de intensa manipulación que se efectúa con las manos.

3. El juego de imitación.- Cuando trata de imitar los movimientos y actitudes de las personas.
4. El juego de ficción.- Se manifiesta desde los 6 años, donde adquiere la capacidad para jugar con otros niños y para hacer un papel social.

b) Juego social.

Se manifiesta desde los 6 años de edad, donde adquiere la capacidad para jugar con otros y para hacer su papel social.

JUEGOS POPULARES DE LA LOCALIDAD:

En la localidad se practican juegos populares; los que nos permitirán mejorar las características psicológicas de los niños. A continuación describimos a cada uno de ellos :

Pelea de gallos

Valoración: juego de pre-calentamiento. Desarrolla su fuerza y equilibrio.

Material: ninguno.

Duración: 15 minutos.

Organización: Dos filas de alumnos situado frente a frente, formando parejas, a dos metros unos de otros, los integrantes de cada fila estarán separados entre sí por tres metros de distancia, los jugadores se colocan en cuclillas con los brazos y palmas al frente.

Desarrollo: A una señal los participantes avanzan saltando en fila sobre los otros, empujando al contrario con las palmas de las manos, tratando de hacerla perder el equilibrio.

- También se puede esquivar saltando hacia atrás o lateralmente.
- El levantarse significa abandono.
- El tocar en tierra con cualquier parte del cuerpo, que no sea la planta de los pies, determina perder la pelea. Juega otra vez.

Las jaladitas

Valoración: Juego de potencia y lucha.

Material: Ninguno.

Lugar: Patio de la institución educativa o un terreno llano.

Duración: 15 minutos.

Jugadores: 8 a 12 por equipo.

Organización: Línea de 8 metros de longitud; a cada lado de ellas se sitúa un equipo.

Desarrollo: se ubica por parejas a uno y otro lado de la raya. Se cogen de la mano y a una señal, cada uno jala a su contrincante con el fin de hacerle pasar la raya y que ingrese a su territorio. Si uno pasa la línea, se quedará prisionero. Este juego se repite hasta tres veces y gana el equipo que al final haya logrado más prisioneros.

Chicote caliente

Valoración: Juego de persecución, al aire libre, que mejora la coordinación motora.

Jugadores: 5

Material: un cordel que no sea fuerte.

Desarrollo: se elige por sorteo a un jugador que se encargue de esconder el cordel. Mientras los demás jugadores que se han escondido también. Cuando el cordel ya está escondido. El que lo tenía llama a sus compañeros. Estos salen de sus refugios y buscan el cordel. Pueden ser ayudados por medio del “caliente o frío”. El primero que encuentre el cordel persigue a los demás pegándoles “látigos”, para salvarse deben regresar a su escondite.

El cazador y los zorros

Valoración: Juego activo al aire libre.

Jugadores: de 12 a 30.

Organización: antes de comenzar el juego, se designarán a dos niños: un cazador y su ayudante: el cazador con su ayudante o perro se localizarán en un ángulo del campo de juego; los demás son zorros que se dispersarán por el campo.

Desarrollo: a la señal de inicio del juego, el cazador acompañado con su perro, tratan de dar caza a los zorros, que se encuentran diseminados por el campo evitando ser cazados, cuando el cazador le ha dado tres palmadas reglamentarias, el zorro se considera cazado.

El juego continua hasta que los zorros hayan sido cazados.

La serpiente

Valoración: Juego activo adecuado para el aire libre. Fomenta el espíritu de equipo y educa la motricidad.

Jugadores: Mínimo 10.

Desarrollo: los jugadores se dividen en dos equipos. Cada equipo se coloca en fila, de modo que cada niño se agarra fuertemente por la cintura del niño que se encuentra en su delante. Después que están formadas las dos serpientes, el niño que va delante es la cabeza de la serpiente y el último la cola. El juego consiste en perseguir, sin soltarse, de modo que la cabeza de la serpiente intente morder la cola de la serpiente contraria. Continúa el juego con la conformación de otras serpientes.

La soga

Se juega con una cuerda. Dos jugadores la agarran, uno por cada extremo, para dar vueltas a la cuerda. Los demás se colocan en fila para ir pasando a saltar sin perder turno, una vez que empieza a saltar el primero. Si uno no salta cuando le toca, o tropieza con la cuerda, se para el juego y éste pasa a "ligársela", o lo que es lo mismo, a "dar a la comba".

La gallinita ciega

Número de participantes: Grupo.

Material: Pañuelo.

Desarrollo: Una jugadora o jugador hace de gallinita ciega. Para ello se le tapan los ojos con un pañuelo, de manera que no pueda ver nada. El resto de los participantes hacen un corro en torno a ella/él y comienzan el siguiente diálogo:

“Gallinita ciega ¿qué se te ha perdido? (dice el grupo) Una aguja y un dedal (contesta la gallina) Pues da tres vueltas y ponte a buscar (Dice el grupo) Una, dos y tres. Y la del revés”.

La gallinita da tres vueltas sobre sí misma y, con los brazos extendidos, intenta coger a alguien del corro. El resto intentará que se despiste agachándose, tocándola, apartándose. Cuando consigue dar con alguien, debe adivinar, solamente por el tacto, de quién se trata. Si acierta, coloca la venda a la persona que ha cogido, pasando a ser ésta la gallinita; si no, repite de nuevo.

La matachola

Participantes: El juego puede ejecutarse entre dos personas o más.

Espacio: Libre, en un poste, árbol, palo grande, etc.

Tiempo: Dependerá del acuerdo de los jugadores y al puntaje que se quiere alcanzar.

Materiales: Una pelota de trapo.

Una media de nylon.

Instrucciones: Los jugadores amarrarán en un poste una media de nylon que contiene la pelota de trapo. Colocar la media de nylon con la pelota de trapo en un poste, palo o árbol.

Ambos jugadores se colocan frente, dejando el poste y/o palo al medio.

Por turnos lanzarán la pelota tratando de envolver al poste / palo hacia la derecha o izquierda según el lado que corresponde.

Gana aquel participante que haya envuelto primero el poste / palo.

Los ñoquitos

(Huequitos)

Participantes: Cuatro o cinco participantes.

Espacio: Exteriores.

Tiempo: Indeterminado.

Materiales: Bolitas de cristal.

Desarrollo:

Se hacen tres ñocos (huecos) en el suelo, los cuales deberán estar ubicados a una distancia de tres pasos cada uno.

Por turnos lanzan la bolita de cristal hacia el último ñoco.

Después que han lanzado las bolitas, todos los jugadores medirán la distancia que hay desde su bolita al ñoco.

Se continuará el juego con el que haya llegado más cerca al ñoco y así sucesivamente hasta culminar la segunda ronda.

Estos lances se irán repitiendo hasta que uno de los jugadores haya logrado ingresar todas sus bolitas de cristal a los ñocos correspondientes, si esto se logra, el ganador deberá gritar ¡cerrado!, cobrando una bolita a cada jugador.

Salta borrego

Participantes: Tres a más jugadores.

Espacio: Lugar abierto y espacioso.

Tiempo: Indeterminado.

Materiales: Silbato.

Desarrollo: Todos los niños se ponen en fila uno detrás de otro, una vez colocados todos se agachan. El último de la fila sale saltando por encima de su compañero y así sucesivamente hasta llegar al primero.

El niño o niña que se tropiece saltando, pierde un turno hasta la siguiente pasada. Gana en cada pasada quien más saltos tenga.

Te dejo en prenda

Participantes: Doce niños/ niñas.

Espacio: Área amplia interna o externa.

Tiempo: Indeterminado.

Materiales: Un objeto (puede ser un anillo).

Una piedrecita, una chapa o una moneda.

Instrucciones:

En primer lugar se sientan todos los participantes formando un círculo y se elige a un niño o niña, para que sea el “adivinator”, (participante al que se le venderá los ojos).

El adivinator(a) se ubicara en el centro de la circunferencia formada y se le entregara un objeto que puede ser una chapita, un anillo, una moneda, o una piedra pequeña para que la entregue a cualquier persona, emitiendo las siguientes palabras:

Te dejo en prenda, te dejo en prenda...

Todos los participantes deben estar con las manos en posición de oración (manos juntas y estiradas), para poder recibir el objeto correspondiente.

Una vez que el objeto es entregado, todos los niños y niñas que estaban sentados rotan y cambian de lugar para confundir al adivinator.

Posteriormente, el adivinator se saca la venda de los ojos para identificar al participante que tiene el objeto, sino adivina hasta el tercer intento, tendrá que continuar con el rol asumido, de lo contrario, el niño/ niña que fue identificado lo reemplazará.

La gallinita ciega

Participantes: Cinco a más participantes.

Espacio: El juego se realiza en un espacio amplio.

Tiempo: Indeterminado.

Materiales: Un pañuelo.

Instrucciones:

Se inicia el juego nombrando a la gallinita, a quien se le venderá los ojos con el pañuelo.

Luego, uno de los participantes pregunta a la gallinita ciega:

- Alumno = Toca la puerta (Tac, Tac)
- Gallinita = ¿Quién es?
- Alumno = Yo.
- Gallinita = ¿A quién busca?
- Alumno = A la gallinita ciega.
- Gallinita = Aquí estoy.
- Alumno = ¿Qué se te ha perdido?
- Gallinita = Una aguja y un dedal.
- Alumno = ¿En dónde?
- Gallinita = En el totoral
- Alumno = Para ir a buscar ¿Cuántas vueltas quieres dar?
- Gallinita = Dos, tres, una decena, dos decenas...de vueltas.

Procediéndose a darle vueltas a la gallinita según el número elegido.

Realizada la ceremonia a la gallinita, el resto de niños dan palmadas con la finalidad de darle pistas a la gallinita para que los atrape.

Si la gallinita logra coger a uno de los niños, este pasa a ser la gallinita ciega.

Los yaxes

Participantes: El juego puede realizarse con dos o más integrantes.

Espacio: Se busca un área plana exterior o interior.

Tiempo: Indefinido.

Materiales:

Pelota pequeña de jebe.

Yaces o yaxes.

Instrucciones:

Los niños y/o niñas se ubicaran en círculo, portando su pelota y los yaces.

Determinan turnos y reglas.

Este juego consiste en lanzar la pelota hacia arriba y los yaces al mismo tiempo, seguidamente se realiza otro lanzamiento, pero para recoger los yaces siguiendo las siguientes fases:

Primera: Chanchito; 1,2, 3, si pierde en tres regresa a uno chanchito.

Levis: de 1, 2,3...

Pasadas: 1, 2,3,... si pierden en tres regresan a uno chanchito.

Segunda: Palmeta con pelota.

Chanchito con palmadas.

Levis con palmada: 1, 2,3...

Pasada con palmada 1, 2,3...

Tercera: China ligera de 1, 2,3...

China especial de 1, 2,3.

Mata gente

Participantes: De ocho a más niños/as.

Espacio: El juego se realiza en un espacio libre.

Tiempo: Indeterminado.

Materiales:

Pelota.

Instrucciones:

Dos participantes se ubican en los extremos y los demás niños en el centro del campo. Los niños de los extremos lanzarán la pelota hacia los jugadores del centro para impactarlos.

Los participantes del centro deben evitar que les caiga la pelota en el cuerpo, pues esto significaría estar eliminados.

Aquellos que logren atrapar la pelota en el aire acumulan vidas, mientras que los niños cuyos cuerpos sean tocados con la pelota quedarán automáticamente muertos. Si alguien es eliminado, solicitará la vida a algún compañero que tenga vidas acumuladas. Si es aceptada su petición reingresa al juego.

Cuando queda un último participante en el centro, los niños de los extremos le preguntan su edad, y este tendrá que esquivar la pelota tantas veces como años tenga. Si logra nuevamente esquivar, salvará las vidas de los demás participantes, por lo tanto reingresan al juego; pero si no logra pasar este reto, culmina el juego.

El guir-guir

Participantes: De dos a más participantes.

Tiempo: Indeterminado.

Materiales:

Chapa aplanada.

Pita.

Un clavo.

Piedra de regular tamaño.

Instrucciones:

Los niños/as elaboran su guir-guir utilizando los materiales previstos.

- Chancarán la chapa con la piedra para aplanarla.
- Realizarán dos huecos continuos al centro de la chapa.
- Pasarán la pita por los huecos.

Los jugadores se colocan frente a frente con su guir-guir. A la voz de uno, dos y tres se enfrentan los competidores tratando de cortar la pita de su rival. Los intentos se hacen por tres veces.

Gana quien haya logrado cortar la pita de su contrincante.

Saltando la liga

Participantes: Cuatro niñas / niños.

Espacio: patio de la escuela o campo deportivo.

Tiempo: 20 minutos aproximadamente.

Materiales:

Una cuerda o tira de tela resistente y larga.

Instrucciones:

Se inicia el juego identificando a las niñas/ niños que sostendrán la liga con su cuerpo.

Luego se definen las fases del juego:

- Primera fase: Pies separados, rodilla, muslo 1, muslo 2, cintura, axila y cuellito.

- Segunda fase: Se repite todo lo de la primera fase pero con los pies cerrados.
- Tercera fase: Se realiza los mismos juegos pero cruzando los pies, en esta fase se pasa de cuellito a orejita, los días de la semana y termina en tijerita.

Seguidamente la pareja de niñas/niños elegida para sostener la soga, se la colocan a nivel de los tobillos, mientras la otra pareja inicia el juego saltando de un lado para el otro hasta pisar la liga. La misma acción se realiza, pero esta vez a nivel de las rodillas y así sucesivamente, se va modificando la altura de la liga y por ende el reto cada vez es más complejo. Cuando se ubica la soga a nivel de la cabeza se utilizará las manos para saltar de un lado a otro.

Gana la pareja que culmine primero con la ejecución de las tres fases.

Las cometas

Participantes: de dos a más niños.

Espacio: Abierto y con mucho viento.

Tiempo: 15 a 30 minutos.

Materiales: bolsas o papel de seda de diferentes colores.

Tijeras.

Cola sintética.

Pajas o palos delgados de madera.

Hilo de pabilo o rafia.

Instrucciones:

Inicialmente se requiere que cada niño o niña confeccione su cometa. Utilizando los materiales previstos. Luego acudirán al campo abierto portando su cometa, a una misma señal todos los participantes lanzarán la cometa para que se eleve y vuele, la misma que está sujeta por un hilo. Se propone realizar a las participantes piruetas y danzas aéreas.

Gana La competencia el niño o niña cuya cometa llegue más alto.

FASES DE UNA SESIÓN.

- 1ª fase. Fase introductoria.

El profesor realiza una presentación de la experiencia de aprendizaje. Hay tres etapas:

- Etapa de información.
- Etapa de finalidad.
- Etapa de relación con otras sesiones.

- 2ª fase. Fase de conducta motriz.

En esta fase el alumno aprenderá, creará y explorará nuevos movimientos que podrá integrar a posteriori en otras técnicas.

Etapas:

• Calentamiento:

• **Conceptos espaciales y rítmicos:** Se deben proponer variedades en las acciones motrices e incidir en las formaciones, niveles, trayectorias y focos.

• **De modelos coreográficos y/o creativos:** Se busca el aprendizaje de patrones y frases, la creación de secuencias para la composición a través de interpretación de frases, de temas, de improvisaciones y de desarrollo de motivos.

• **Apreciación crítica, reelaboración y nueva presentación:** Se caracteriza por el ensayo y presentación de propuestas.

• **Estiramientos:** Sobre todo se debe buscar ejercicios compensatorios.

- 3ª fase. Fase de reflexión.

Se busca el análisis de la marcha de la clase, el esclarecimiento de dudas y las sugerencias para próximas sesiones.

SECUENCIACIÓN.

Se define como el aprendizaje adecuado y estructurado a las experiencias y nivel de los alumnos a través de la organización temporal de las sesiones. Fases:

- **Fase de formación básica.** Cuyo objetivo es crear disponibilidad hacia la danza a través de la exploración de movimiento y de la experiencia de técnicas de danza.
- **Fase de profundización** en los aspectos técnicos, de ejecución y de comunicación.

METODOLOGÍA DE INTERVENCIÓN.

La elección del estilo de enseñanza depende del objetivo, los estilos no son excluyentes sino complementarios.

INSTRUCCIÓN DIRECTA.

Existe un modelo de referencia que los alumnos intentan imitar y realizar lo más similar y fiel. El alumno apenas toma decisiones. Es un estilo apropiado para la enseñanza de técnicas de danza y de bailes. El profesor puede hacer una descripción de la tarea de manera global si realiza la tarea en su totalidad y/o analítica cuando las tareas son complejas y difíciles

Aspectos metodológicos de la instrucción directa: Propuestas organizativas.

- **Organización lineal.** El modelo se colocará frente al grupo de clase. Entre los alumnos existe orden, buena visibilidad, alternancia de los componentes (cambio de la fila de atrás adelante que permite observar el modelo a seguir).
- **Organización por oleadas.** Si lo posibilita la dimensión de la sala y se trabaja con movimientos que implique desplazamiento. Entre los alumnos se establece un orden en filas situadas frente a un punto de referencia (generalmente el espejo). Esta propuesta facilita la reflexión de la ejecución entre repeticiones.
- **Organización en diagonales.** Permite la observación entre compañeros y facilita información específica a cada alumno. Se recomienda hacer un número mínimo de dos diagonales por alumno.

- **Organización libre.** Facilita el trabajo en formas jugadas. Puede existir o no punto de referencia, priorizando la sociabilización y la comunicación.

D. EVALUACION: Estará dada de manera secuencial aplicando el test de aptitud física.

CAPITULO IV: CONCLUSIONES

- 1.-De acuerdo al test de Stanley Coopersmith nivel de autoestima de los estudiantes es bajo, expresado en los indicadores: Me resulta difícil hablar frente al público, Me fastidio fácilmente de todo, Me toman en cuenta, Me rindo fácilmente, Es bastante difícil ser yo mismo, Mis amigos no aceptan mis ideas. Me gustaría irme de mi vivienda. Si tengo algo que decir me acobardo. Me gustaría ser otra persona. Casi no Me preocupa de lo que sucede en mi casa. Me es difícil confiar en otras personas. Me aceptan fácilmente en el grupo del colegio o del barrio. Desearía tener menos edad de lo que tengas. Casi no trato de hacer lo correcto. Mi rendimiento no es exitoso en la escuela. Alguien siempre tiene que decirme lo que tengo que hacer. Me arrepiento de las cosas que hago. Me agrada que me engrían, pero no lo hacen. Me avergüenzo de mi mismo. Soy un fracaso en los estudios, la autoestima es esencial en el trabajo formativo
- 2.-El juego se presenta como un elemento que nos permite desarrollar la metodología artística donde se preconizan la importancia en el desarrollo de las capacidades diversas de los alumnos, nos proporciona un enfoque cognoscitivo en el aprendizaje, el enfoque conceptual brinda la idea que se aprende mejor mediante el proceso autómata y repetitivo y mejora nuestra autoestima, el movimiento tenía una importancia fundamental en el desarrollo de la persona; por consiguiente. La efectividad de la propuesta depende como se combine los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje (objetivo, contenido, metodología, medio, forma y evaluación) y la mejora de la autoestima de la persona
- 3.-El juego popular es una actividad bio psico motor que ayuda a mejorar la autoestima y la psicomotricidad de los alumnos, relaciona la expresión, las artes plásticas y dramáticas, es un cuerpo en relación con los otros, es entendido como instrumento, expresión, relación, la que le liga emocionalmente al mundo y que debe ser comprendida como el estrecho vínculo existente entre su estructura somática, afectiva y cognitiva. A través de la práctica los alumnos vivencian emocionalmente el espacio, los objetos, tiene como finalidad favorecer la expresividad psicomotriz y ayuda a lograr un conocimiento de sí mismo y el entorno, mejora de la capacidad motriz y la salud, mejora del aspecto lúdico, recreativo, afectivo, comunicativo, desarrollo de su aspecto estético y expresivo, ayuda a liberar tensiones y permite una mejor interculturalidad.

4.- Los juegos populares son parte de la práctica local y caracterizan las formas de actividad social de una región determinada, y juegos tradicionales son transmitidos desde los ancestros a sus descendientes, independientemente de su alcance territorial, pues en ocasiones su práctica resulta universal, los juegos populares tradicionales: " que se tramiten mediante la palabra, por lo general de padres a hijos, de generación en generación, ejecutadas en cualquier entorno y organizadas espontáneamente por los infantes, en numerosas ocasiones sin requerimientos especiales de espacio, lugar o de tiempo para su desarrollo. Muchas de las formas usadas se han conservado sin grandes variaciones durante siglos." En el juego se van desarrollando el instinto y las inclinaciones del niño, donde se va moldeando el carácter del niño para transformarse, al juego se ha elevado la categoría de axioma educativo, el reconocimiento de los derechos y libertades del niño y su derecho a jugar libremente, por ser el juego la función más importante de su vida. El desarrollo de éstos en clase mejorará la autoestima de los estudiantes

CAPITULO V: RECOMENDACIONES

1. Se debe desarrollar los juegos populares no solo con una sección sino en todo el colegio ya que la psicomotricidad, su conocimiento y su práctica pueden ayudarnos a todos a comprender y mejorar nuestras relaciones con nosotros mismos, con los objetos y con las personas que nos rodean..
2. Incorporar más juegos recreativos durante el desarrollo del programa ya que les permitirá a los alumnos interrelacionarse con su medio y con sus compañeros integralmente.
3. Diseñar un Programa Municipal con el objeto de extender lo propuesto en la tesis a la sociedad.
4. De la presente tesis podemos investigar con relación a los juegos tradicionales, historia de los juegos, historia de las danzas populares, análisis de las danzas populares.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Auncointier, B, Darrault I. y Empinet J. L. (2005). La Práctica Psicomotriz: Educación y Reeducción. Barcelona; México
- Bayer, P. (2007). El niño frente al mundo. Educación psicomotriz. Madrid. España 200 pp
- Bernard, M. (2005). El cuerpo. Un fenómeno Ambivalente. Buenos Aires. Argentina 190 pp
- Bemporat, A. (2007) La identidad del psicomotricista. *Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias*. 26 (2), 5-8, Madrid .
- Berruezo, P.P. (2004) *Temas de Psicomotricidad*. Cartagena: CEP.
- Berruezo, P.P. (2006) "Regulación normativa de la profesión de psicomotrista". *Jornadas sobre psicomotricidad ICSE*. Sevilla. .
- Boscaini, F. (2007) "La especialización del psicomotricista". *Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias*. 26 (2), 9-18, Madrid .
- Boscaini, F. (2008) "¿Educación y/o reeducación psicomotriz?". *Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias*. 29 (3), 7-24, Madrid:
- Boscaini, F. (2000) Terapia psicomotriz y competencia del terapeuta de la psicomotricidad. Propuestas para una definición del perfil profesional. *Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias*. 34 (1), 69-74, Madrid: CITAP.
- Boscaini, F. (2002) "Hacia una especificidad de la psicomotricidad". *Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias*. 40 (1), 5-49, Madrid:
- Bucher, H. (2002). Estudio de la Personalidad del Niño a través de la Exploración Psicomotriz. Toray Masson . Barcelona 186 pp
- Hernandez Sampieri, R. y otros. (2001). Metodología de la Investigación. México 500 pp.

- Hernadez G (,2008). La Psicología Histórico-Cultural. De Vygotsky a Leontiev. *Textos de discusión. La Habana Cuba*
- Hermant, G. (2004) "Génesis y perspectivas de la escuela francesa de psicomotricidad". *Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias.* 47 (2), 7-21, Madrid: CITAP.
- Howad L. y Beavnchamp. (2000.) Comprensión del desarrollo humano. México. Edemex
- Furth, M.G. (2008). La teoría de Piaget en la Práctica. Buenos Aires 285 pp
- Goode, W.(2007). Métodos de investigación social. México: F. Trillas S.A.
- Lázaro, A. (2009) "¿Psicomotricidad versus educación física?". *Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias.* 31 (1), 23-31, Madrid: CITAP.
- Loudes, J. (2008) Educación Psicomotriz y Actividades Físicas. Barcelona 164 pp
- López, R. (2008) "El ámbito escolar como espacio de intervención psicomotriz". *Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias.* 29 (3), 27-32, Madrid: CITAP.
- Makarenko, A. (2005)Teoría marxista de la educación. Barcelona
- OCEANO. (2006). Manual de Educación Física y Deporte. España 600 pp
- Pinol –Douriez, M. (2009) La construcción del Espacio en el niño. El Desarrollo semiótico del Esquema Corporal. Madrid .
- Raquel Hernández García . G. Torres Luque (2001) .Juegos populares y autoestima .Madrid
- Valderrama Mendoza, Sa. (2006). Pasos para Elaborar Proyectos y Tesis de Investigación Científica. Lima Perú 310 pp
- Whittaker (2000). Psicología. México: Edemex

ANEXOS

**TEST DE STANLEY COOPERSMITH PARA MEDIR LAS ACTITUDES
VALORATIVAS HACIA LA PROPIA PERSONA (AUTOESTIMA)**

(Adaptada por María Isabel Pinazo)

I. PARTE INFORMATIVA.

1.1. I.E. DONDE ESTUDIAS: _____

1.2. GRADO DE ESTUDIOS: _____ SECCIÓN: _____

1.3. EDAD: _____ SEXO: _____ FECHA: _____

II. PARTE Técnica.

*Estudiante por favor te pedimos, respondas con sinceridad y honestidad a las
siguientes interrogantes del presente test.*

1. *Me resulta difícil hablar frente al público.*

	<i>a. Siempre ()</i>	<i>b. A veces ()</i>	<i>c. Nunca ()</i>
--	-----------------------	-----------------------	---------------------

2. *Me fastidio fácilmente de todo.*

	<i>a. Siempre ()</i>	<i>b. A veces ()</i>	<i>c. Nunca ()</i>
--	-----------------------	-----------------------	---------------------

3. *Me toman en cuenta:*

	<i>a. Siempre ()</i>	<i>b. A veces ()</i>	<i>c. Nunca ()</i>
--	-----------------------	-----------------------	---------------------

4. *Me rindo fácilmente.*

	<i>a. Siempre ()</i>	<i>b. A veces ()</i>	<i>c. Nunca ()</i>
--	-----------------------	-----------------------	---------------------

5. *Es bastante difícil ser yo mismo.*

	<i>a. Siempre ()</i>	<i>b. A veces ()</i>	<i>c. Nunca ()</i>
--	-----------------------	-----------------------	---------------------

6. *Mis amigos no aceptan mis ideas.*

	a. Siempre ()	b. A veces ()	c. Nunca ()
--	----------------	----------------	--------------

7. *Me gustaría irme de mi vivienda.*

	a. Siempre ()	b. A veces ()	c. Nunca ()
--	----------------	----------------	--------------

8. *Si tengo algo que decir me acobardo.*

	a. Siempre ()	b. A veces ()	c. Nunca ()
--	----------------	----------------	--------------

9. *Me gustaría ser otra persona.*

	a. Siempre ()	b. A veces ()	c. Nunca ()
--	----------------	----------------	--------------

10. *Me preocupa de lo que sucede en mi casa.*

	a. Siempre ()	b. A veces ()	c. Nunca ()
--	----------------	----------------	--------------

11. *Me es difícil confiar en otras personas.*

	a. Siempre ()	b. A veces ()	c. Nunca ()
--	----------------	----------------	--------------

12. *Me aceptan fácilmente en el grupo del colegio o del barrio.*

	a. Siempre ()	b. A veces ()	c. Nunca ()
--	----------------	----------------	--------------

13. *Desearía tener menos edad de lo que tengo.*

	a. Siempre ()	b. A veces ()	c. Nunca ()
--	----------------	----------------	--------------

14. *Creo que trato de hacer lo correcto.*

	a. Siempre ()	b. A veces ()	c. Nunca ()
--	----------------	----------------	--------------

15. *Es exitoso mi rendimiento en la escuela.*

	a. Siempre ()	b. A veces ()	c. Nunca ()
--	----------------	----------------	--------------

16. *Alguien siempre tiene que decirme lo que tengo que hacer.*

	<i>a. Siempre ()</i>	<i>b. A veces ()</i>	<i>c. Nunca ()</i>
--	-----------------------	-----------------------	---------------------

17. *Me arrepiento de las cosas que hago.*

	<i>a. Siempre ()</i>	<i>b. A veces ()</i>	<i>c. Nunca ()</i>
--	-----------------------	-----------------------	---------------------

18. *Me agrada que me engrían.*

	<i>a. Siempre ()</i>	<i>b. A veces ()</i>	<i>c. Nunca ()</i>
--	-----------------------	-----------------------	---------------------

19. *Me avergüenzo de mi mismo.*

	<i>a. Siempre ()</i>	<i>b. A veces ()</i>	<i>c. Nunca ()</i>
--	-----------------------	-----------------------	---------------------

20. *Soy un fracaso en los estudios.*

	<i>a. Siempre ()</i>	<i>b. A veces ()</i>	<i>c. Nunca ()</i>
--	-----------------------	-----------------------	---------------------

NIVELES DE AUTOESTIMA SEGÚN COOPERSMITH.

1. *DE 0 A 24 NIVEL DE AUTOESTIMA BAJO*
2. *DE 25 A 49 NIVEL DE AUTOESTIMA MEDIO BAJO*
3. *DE 50 A 74 NIVEL DE AUTOESTIMA MEDIO ALTO*
4. *DE 75 A 100 NIVEL DE AUTOESTIMA ALTO*

RESPONSABLE : MARINA MARCOS VILLANUEVA



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

ESCUELA DE POSGRADO

"M. Sc. Francis Villena Rodríguez"



RESOLUCIÓN N° 122-2024-EPG-D

Lambayeque, 27 de setiembre de 2024

VISTO:

La Resolución N°1082-2022-R que encarga la Dirección de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, al docente principal Dr. Ivan Eduardo Salvador Briceño, desde el 07 de noviembre del 2022, hasta la elección del nuevo Director de la Escuela de Posgrado.

CONSIDERANDO:

Que, mediante Resolución N° 254-2024-CU de fecha 15 de agosto de 2024, se aprueba la Directiva que regula el Proceso de Firma de Empastado de Tesis en representación de Jurado y Asesor de Tesis de Maestría, Doctorado y Segundas Especialidades de la Escuela de Posgrado de la UNPRG;

Que, en la Directiva que regula el Proceso de Firma de Empastado de Tesis en representación de Jurado y Asesor de Tesis de Maestría, Doctorado y Segundas Especialidades de la Escuela de Posgrado de la UNPRG, en su ítem 4, Procedimientos, incisos (d) y (e) dice:

d) El pedido es justificado cuando se debe a los siguientes motivos:

- Por Fallecimiento del miembro de jurado o asesor.
- Por impedimento de firmar del miembro del jurado o asesor.
- Por razones de salud del miembro de jurado o asesor.
- Por incumplimiento de esta obligación de jurado o asesor.

e) Basado en el presente acuerdo, el Directora de la EPG, emitirá una resolución autorizando la firma por el directivo o los directivos correspondientes para cada caso específico.

- En representación del asesor debe firmar el Coordinador del Programa.
- En representación de un miembro del jurado debe firmar el Director de la Unidad de Posgrado de la Facultad.
- En representación de un segundo miembro del jurado debe firmar el Director de la Escuela de Posgrado.
- En representación de un tercer miembro del jurado debe firmar el Director Académico de la Escuela de Posgrado

Que, la Dra. Gloria Betzabet Puicon Cruzalegui, Directora de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación informa que mediante Resolución N° 0683-2018-UP-D-FACHSE de fecha 01 de marzo de 2018 se autoriza la sustentación de la tesis titulada: "JUEGOS POPULARES PARA ELEVAR EL AUTOESTIMA EN LOS ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°81917 DEL CASERIO DE COLLA Y GUIDA, DISTRITO Y PROVINCIA SANTIAGO DE CHUCO, 2015"; presentado por la tesista Santos Marina Marcos Villanueva del programa de Maestría en Ciencias de la Educación con mención en Investigación y Docencia, acto que se llevó a cabo el día 08 de marzo de 2018;

Que, mediante Oficio N° 156-2024-VIRTUAL-UP-FACHSE, la Directora de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación manifiesta que el Dr. Maximiliano Plaza Quevedo – Vocal del jurado de tesis ha fallecido, y siendo uno de los requisitos para la obtención de su Grado Académico la presentación de sus Empastados de Tesis debidamente firmados y debido al fallecimiento del Dr. Plaza, solicita la emisión de la Resolución de autorización a la Dra. Gloria Betzabet Puicon Cruzalegui - Directora de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, para firmar los empastados de Tesis en reemplazo del Vocal del jurado de tesis.



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

ESCUELA DE POSGRADO

"M. Sc. Francis Villena Rodríguez"



RESOLUCIÓN N° 122-2024-EPG-D
Lambayeque, 27 de setiembre de 2024

Que, en base a los considerandos precedentes, debe emitirse la resolución pertinente;

En uso de las atribuciones que la Ley Universitaria 30220, el Estatuto de la UNPRG y el Reglamento de la Escuela de Posgrado, le confieren al Director de la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo;

SE RESUELVE:


ARTICULO PRIMERO.- AUTORIZAR a la Dra. Gloria Betzabet Puicon Cruzalegui - Directora de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación firmar los 04 empastados de la tesis titulada "JUEGOS POPULARES PARA ELEVAR EL AUTOESTIMA EN LOS ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°81917 DEL CASERIO DE COLLA Y GUIDA, DISTRITO Y PROVINCIA SANTIAGO DE CHUCO, 2015"; presentado por la tesista Santos Marina Marcos Villanueva del programa de Maestría en Ciencias de la Educación con mención en Investigación y Docencia, en representación del Dr. Maximiliano Plaza Quevedo – Vocal del jurado de tesis.

ARTICULO SEGUNDO.- HACER conocer la presente resolución al Rectorado, Vicerrectorado Académico, Vicerrectorado de Investigación, Unidad de Coordinación EPG, Unidad de Investigación EPG, Unidad de Biblioteca EPG, Dra. Gloria Betzabet Puicon Cruzalegui, Sra. Santos Marina Marcos Villanueva.

REGÍSTRESE, COMUNÍQUESE Y ARCHÍVESE.


Dr. IVAN EDUARDO SALVADOR BRICEÑO
Director EPG

/DCHP


Lic. DALILA DENISSE CHAVEZ PAZ
Secretaria EPG

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, **Dr. Sevilla Exebio, Julio César**, usuario revisor del documento titulado. **Juegos Populares para elevar el Autoestima en los alumnos del tercer grado de la Institución Educativa N° 81917 del Caserio de Collayguida, Distrito y Provincia Santiago de Chuco, 2015**. Cuyos autora es, **Marcos Villanueva, Santos Marina**, identificado con documento de identidad N° **19696832** declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud del **16%**, 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 constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

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

Lambayeque, julio del 2024


Dr. Julio Cesar Sevilla Exebio

Asesor
DNI: 17407478

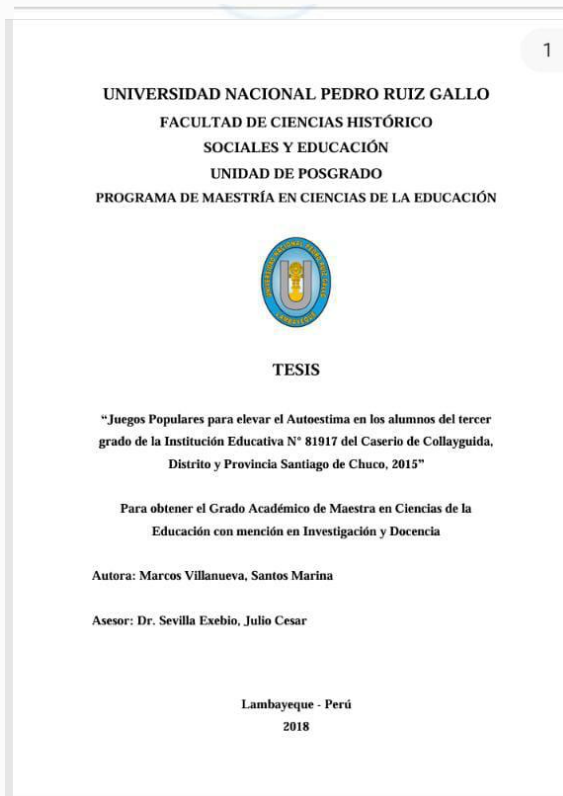


Recibo digital

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:	Marcos Villanueva Santos Marina
Título del ejercicio:	Quick Submit
Título de la entrega:	Juegos Populares para elevar el Autoestima
Nombre del archivo:	TESIS. MARCOS VILLANUEVA.docx
Tamaño del archivo:	254.24K
Total páginas:	36
Total de palabras:	4,740
Total de caracteres:	27,045
Fecha de entrega:	07-Jul.-2024 02:37p. m. (UTC+0300)
Identificador de la entrega...	2272845981




Dr. Julio César Sevilla Exebio

JUEGOS POPULARES PARA ELEVAR EL AUTOESTIMA EN LOS ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 81917 DEL CASERIO DE COLLAYGUIDA, DISTRITO Y PROVINCIA SANTIAGO DE CHUCO, 2015

INFORME DE ORIGINALIDAD

16%

INDICE DE SIMILITUD

7%

FUENTES DE INTERNET

4%

PUBLICACIONES

6%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

hdl.handle.net

Fuente de Internet

12%

2

fddocuments.ec

Fuente de Internet

4%

3

1library.co

Fuente de Internet

3%

4

repositorio.unprg.edu.pe

Fuente de Internet

1%

5

Submitted to Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD, UNAD

Trabajo del estudiante

1%

6

docplayer.es

Fuente de Internet

1%

7

psicologiaymente.com

Fuente de Internet

1%

es.scribd.com


Dr. Julio César Sevilla Exebio

8

1 %

9

psicoloca-margaux.blogspot.com

Fuente de Internet

1 %

10

livrosdeamor.com.br

Fuente de Internet

1 %

11

www.elcomercio.com

Fuente de Internet

1 %

12

documents.worldbank.org

Fuente de Internet

1 %

13

Submitted to Universidad Continental

Trabajo del estudiante

< 1 %

14

repositorio.ucv.edu.pe

Fuente de Internet

< 1 %

15

Submitted to Universidad Internacional de la Rioja

Trabajo del estudiante

< 1 %

16

intellectum.unisabana.edu.co

Fuente de Internet

< 1 %

17

es.slideshare.net

Fuente de Internet

< 1 %

18

rixplora.upn.mx

Fuente de Internet

< 1 %

19

repositorio.unp.edu.pe

Fuente de Internet

	ri.ues.edu.sv	< 1 %
	Fuente de Internet	
20	larepublica.pe	< 1 %
	Fuente de Internet	
21	www.preceden.com	< 1 %
	Fuente de Internet	
22	www.timetoast.com	< 1 %
	Fuente de Internet	
23	pt.scribd.com	< 1 %
	Fuente de Internet	
24	Submitted to Universidad Cesar Vallejo	< 1 %
	Trabajo del estudiante	
25	blancas2.seccionamarilla.com.mx	< 1 %
	Fuente de Internet	
26	repositorio.uct.edu.pe	< 1 %
	Fuente de Internet	
27	guiaproyectosociointegrador.blogspot.com	< 1 %
	Fuente de Internet	
28	www.jfktampico.edu.mx	< 1 %
	Fuente de Internet	
29	dspace.utb.edu.ec	< 1 %
	Fuente de Internet	
30		< 1 %

31	www.scribd.com Fuente de Internet	< 1 %
32	elpopular.pe Fuente de Internet	< 1 %
33	repositorio.utelesup.edu.pe Fuente de Internet	< 1 %
34	www.slideshare.net Fuente de Internet	< 1 %
35	prezi.com Fuente de Internet	< 1 %
36	germancompemoci.blogspot.com.es Fuente de Internet	< 1 %
37	alicia.concytec.gob.pe Fuente de Internet	< 1 %
38	kipdf.com Fuente de Internet	< 1 %
39	www.coursehero.com Fuente de Internet	< 1 %
40	repositorio.unap.edu.pe Fuente de Internet	< 1 %
41	pedagogogos-online-aceb.blogspot.com Fuente de Internet	< 1 %
42	documentop.com Fuente de Internet	< 1 %


 Dr. Julio César Sevilla Exebio

43

www.encyclopediasaludmental.org.ar

Fuente de Internet

< 1 %

44

diposit.ub.edu

Fuente de Internet

< 1 %

45

Submitted to Pontificia Universidad Catolica
del Peru

Trabajo del estudiante

< 1 %

46

psicologia-145.fandom.com

Fuente de Internet

< 1 %

47

teoriasdepersonalidad24.blogspot.com

Fuente de Internet

< 1 %

48

repositorio.upla.edu.pe

Fuente de Internet

< 1 %

49

Submitted to Instituto Superior de Artes,
Ciencias y Comunicación IACC

Trabajo del estudiante

< 1 %

50

evasotoca.blogspot.com

Fuente de Internet

< 1 %

51

pt.slideshare.net

Fuente de Internet

< 1 %

52

www.utan.edu.mx

Fuente de Internet

< 1 %

53

catalonica.bnc.cat

Fuente de Internet

< 1 %

54	repositorio.usdg.edu.pe Fuente de Internet	< 1 %
55	www.regionlambayeque.gob.pe Fuente de Internet	< 1 %
56	coachmaitefinch.com Fuente de Internet	< 1 %
57	elfarodigital68.blogspot.com Fuente de Internet	< 1 %
58	www.bblocksonline.com Fuente de Internet	< 1 %
59	Sugenith Margarita Arteaga Castillo. "Cultivos para el cambio climático: selección y caracterización de variedades de judía (<i>Phaseolus vulgaris</i> L.) y <i>Phaseolus lunatus</i> tolerantes a la sequía y salinidad", Universitat Politècnica de Valencia, 2021 Publicación	< 1 %
60	addi.ehu.es Fuente de Internet	< 1 %
61	jorgewerthein.blogspot.com Fuente de Internet	< 1 %
62	normalista.ilce.edu.mx Fuente de Internet	< 1 %
63	repositorio.monterrico.edu.pe Fuente de Internet	< 1 %

64	repositorio.usanpedro.edu.pe Fuente de Internet	< 1 %
65	repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet	< 1 %
66	vdocuments.es Fuente de Internet	< 1 %
67	vsip.info Fuente de Internet	< 1 %
68	wiki2.org Fuente de Internet	< 1 %
69	www.lagaceta.com.ar Fuente de Internet	< 1 %
70	qdoc.tips Fuente de Internet	< 1 %

Excluir citas Apagado
Excluir bibliografía Apagado

Excluir coincidencias Apagado



Dr. Julio César Sevilla Exebio