

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA

MONTERRICO

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



**APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS SOBRE EL JUEGO DRAMÁTICO PARA
DESARROLLAR LA AUTOESTIMA EN EDUCACIÓN**

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN

EDUCACIÓN INICIAL

MORALES BECERRA, Cynthia Elvia

QUISPE LAURENTE, Claudia Isabel

TEMOCHE MUÑOZ, Brunella Camila

ASESORA:

Mag. Flor de María Matos Marcelo

Lima, diciembre del 2022

Resumen

La investigación tuvo un enfoque cualitativo de diseño investigación - acción, cuya finalidad fue brindar orientaciones para desarrollar una autoestima óptima, permitiendo el desarrollo integral de los niños y niñas. La técnica empleada fue la observación participante con el objetivo de recabar información pertinente para los fines de la investigación. La necesidad educativa, fue la restricción de la socialización, cercanía emocional con la docente y falta de espacios para ganar autonomía, repercutiendo en el desarrollo de la autoestima de los niños. Es así que el presente estudio precisó las bases teóricas de la autoestima, juego dramático y aprendizaje basado en proyectos, así como la relación que existe entre los mismos para lograr aumentar la autoestima en los estudiantes. De modo que, se llegó a la pregunta: ¿De qué manera la aplicación del Aprendizaje Basado en Proyectos sobre el juego dramático desarrolla la autoestima en los niños de 4 años del Aula Verde? A su vez, se mencionaron las estrategias empleadas para desarrollar la autoestima en los niños del nivel inicial. Finalmente, se concluye que, los niños y niñas de 4 años del Aula Verde desarrollan la autoestima a través del Aprendizaje Basado en Proyectos sobre el juego dramático.

Palabras clave: *Juego dramático, autoestima, aprendizaje basado en proyectos, autonomía, interacción social, espacios seguros*

Abstract

The research had a qualitative approach of action-research design, whose purpose was to provide guidance to develop optimal self-esteem, allowing the comprehensive development of children. The technique used was participant observation with the objective of collecting relevant information for the purposes of the investigation. The educational need was the restriction of socialization, emotional closeness with the teacher and lack of spaces to gain autonomy, affecting the development of their self-esteem. Thus, the present study specified the theoretical bases of self-esteem, dramatic play and Project-Based Learning, as well as the relationship that exists between them in order to increase self-esteem in students. So, the question was posed: How does the application of Project-Based Learning on dramatic play develop self-esteem in 4-year-old children from the Green Classroom? In turn, the strategies used to develop self-esteem in children of preschool were mentioned. Finally, it is concluded that the 4 year old students of the Green Classroom develop self-esteem through Project-Based Learning on dramatic play.

Keywords: *Dramatic play, self-esteem, project-based learning, autonomy, social interaction, safe spaces*

Agradecimiento

Agradecemos a nuestra querida familia, quienes nos han brindado fortaleza y soporte para lograr con éxito este trabajo. A nuestra asesora, Flor Matos, por su apoyo constante, por estar al pendiente de nuestros avances y dificultades y acompañarnos a través de su vocación y experiencia. Y a todas aquellas personas, familiares, amigos, y docentes, que a través de sus palabras y acciones nos han alentado a seguir adelante.

Cynthia, Isabel y Brunella

Dedicatoria

El camino recorrido fue largo y llevar a cabo el presente trabajo ha sido un gran logro, sin embargo, esto no hubiese sido posible sin el apoyo de mi familia. Mis padres, Freddy y Ada, quienes son mi razón de ser, mi soporte, mi lugar seguro y gracias a ellos hoy pude lograr esta meta; a mi hermana Tatiana, muchas gracias por creer, confiar e impulsarme cada vez que sentía no poder; a mis hermanitos Freddy y Diana quienes estuvieron dispuestos a ayudarme cada vez que lo requería. A sí mismo, este logro también va dedicado a mis papitos Juan y Carmen; mis primos Any y Juan Carlos; mis tíos Walter y Vero, gracias por sus palabras de aliento, por su generosidad y bondad en cada situación que lo necesitaba. ¡Lo logramos!

Con mucho amor y gratitud, Cynthia Morales Becerra

A mi madre, por su apoyo y cariño incondicional. A mi hermano, quien, a pesar de su juventud, ha sido una fuente de admiración y motivación para seguir adelante. Y a cada persona que ha influido en mi vida para ayudarme a ser la mejor versión de mí misma.

Por y para ustedes, Claudia Isabel Quispe Laurente

Dedico este trabajo a mi familia, principalmente a mi abuelo Jorge Muñoz, quien me dio sabios consejos y me brindó una mano desinteresadamente. A mi mamá Claudia por enseñarme a ser fuerte en momentos difíciles. A mi abuela Julia, quien me motivó e inspiró a elegir esta hermosa carrera. Lo logramos.

Con mucho cariño, Brunella Camila Temoche Muñoz

Índice

Introducción	7
Planteamiento del Problema y Justificación	7
Motivaciones para llevar a cabo la Investigación-Acción	12
Aportes a la Práctica Educativa (Significatividad de la Investigación)	15
Capítulo I: Marco Teórico	17
1.1 Aprendizaje Basado en Proyectos sobre Juego Dramático	17
1.1.1 Fases del proyecto	19
1.2 La Autoestima	25
1.2.1 Componentes de la Autoestima	26
1.2.2 Factores que Influyen en la Construcción de la Autoestima	29
1.2.4 Niveles de Autoestima	33
1.2.5 La Autoestima en la Infancia	36
1.2.6 La Autoestima en el Aprendizaje y la Autonomía	41
Capítulo II: Marco Metodológico	42
2.1 Método de la Investigación Acción	42
2.2 Contexto de la Investigación Acción	47
2.3 Plan de Acción	54
2.4 Técnicas e Instrumentos para Organizar y Analizar la Información	58
Capítulo III: Análisis e Interpretación de Resultados	65
3.1 Diagnóstico	65
3.2 Desarrollo del Plan de Acción	68
3.3 Logros y Dificultades Encontrados	77
Lecciones Aprendidas	78
Referencias	80
Anexos	92

INTRODUCCIÓN

Planteamiento del Problema y Justificación

ANAR (2020) realizó un análisis integral acerca de las consecuencias que trajo la pandemia en relación a la primera infancia, evidenciando el incremento de la baja autoestima en los niños, en relación al año 2019, a causa de la falta de socialización, interacción, descubrimiento, vivencias, entre otros.

El mismo autor evidencia que la falta o ausencia de interacción entre los niños y niñas, entre los niños/as y materiales, entre los niños/as y el adulto significativo como el maestro/a, repercute en el desarrollo óptimo de la autoestima, debido a la falta de experiencias e interacciones significativas que le permite al niño desarrollar habilidades como la autonomía, toma de decisiones, resolución de problemas, y la creatividad.

En el año 2020, para dar continuidad al proceso de enseñanza aprendizaje, se vio en la necesidad de adecuar estos procesos, en la modalidad educativa, como sustenta el Ministerio de Educación (2020) los estudiantes permanecieron en sus hogares, ingresando desde un entorno virtual, por medio de la computadora, tablet o celular, para asistir a clases.

Lo antes expresado evidencia que, el proceso de enseñanza aprendizaje se tuvo que adaptar a los cambios, pasando de una interrelación presencial, a una interacción virtual, en donde los niños y niñas asistían a clases de manera remota, cambiando los métodos de aprendizaje, sin explorar el mundo que les rodea, sin relacionarse con otros niños de su edad, sin el disfrute de experiencias del juego que genera aprendizajes significativos que favorece al desarrollo de su autoestima.

UNICEF (2017) sostiene que el entorno donde el niño se desenvuelve, repercute directamente en su desarrollo neurológico, en las vivencias cotidianas de la vida para estimular e impulsar los sentidos y así brindar oportunidades a los niños de aprender, pensar y crecer.

Actualmente, la autoestima es considerada como la valoración y apreciación de nosotros mismos, sintiéndonos con la capacidad de afrontar diversas adversidades. Y es considerado un aspecto muy importante para el sostenimiento de un estado de completo bienestar físico, mental y social. Al respecto, Gámez-Medina et al. (2017) menciona que la autoestima es la autoevaluación que realiza el individuo y es traducido en aprobación o rechazo de sí mismo.

Asimismo, Massenzana (2017), define a la autoestima como la valoración realizada por el sujeto y que está basada en las autopercepciones que tiene sobre sí y, estas últimas, son originadas gracias a las experiencias vividas.

Teniendo en cuenta lo mencionado, es importante que desde los primeros años de vida los seres humanos cuenten con una óptima autoestima, espacios seguros y con adultos que lo reconforten ante cualquier situación, estos aspectos serán de apoyo para poder definir su personalidad y seguridad.

Por otro lado, Bi et al. (2015), alega que los altos niveles de autoestima están asociados con las relaciones interpersonales, ya que el individuo constantemente está condicionado por el grupo social al cual pertenece. Es así que el significado emocional y valoración que se atribuyen a dichas características dependerá del sentido de pertenencia a su grupo social.

Del mismo modo, teniendo en cuenta a Acosta et al. (2019), se plantean tres niveles de autoestima; alta, media y baja. Al obtener una autoestima alta, los niños se mostrarán seguros de sus capacidades, desarrollarán relaciones interpersonales, podrán expresar lo que piensan o sienten, sin embargo, al obtener una autoestima baja, tendrán pensamientos de inseguridad, dificultad para tomar decisiones y mostrarán inseguridad al expresar sus opiniones.

Santos-Morocho (2019) menciona que, a partir de los 4 años, el niño empieza a desarrollar el pensamiento intuitivo, con el que el niño interioriza como real o verdadero lo que percibe por sus sentidos, partiendo desde esta etapa el poner énfasis a establecer hábitos, expresar reales y sinceros elogios que ayuden a desarrollar una autoestima positiva.

Al comparar estos términos con el contexto educativo, las docentes de aula encontraron que, a los niños de 4 años de la Cuna-Jardín Armatambo, les cuesta asumir responsabilidades, participar activamente del juego, expresar cómo se siente de manera verbal y gestual, proponer soluciones ante problemas con sus pares, aceptar críticas constructivas, realizar actividades con autonomía, colaborar con sus pares, formular preguntas de su interés, participar activamente, explorar el espacio, jugar y trabajar en equipo, comunicar lo que conocen y tomar decisiones por sí mismos.

Ante esta problemática identificada en la primera infancia, se plantea el aprendizaje basado en proyectos sobre el juego dramático como estrategia en las actividades de aprendizaje, que permitirá que los niños y niñas exploren, experimenten, brinden ideas, se expresen, escuchen activamente y transfieran conocimientos, influyendo favorablemente en el desarrollo de su autoestima.

El aprendizaje basado en proyectos según MINEDU (2020) es una manera de planificación integradora, que desarrolla en los estudiantes competencias de forma participativa e integrada. Es por ello que las actividades son de naturaleza vivencial y en función a los intereses o problemas de los estudiantes y su entorno, e implica que tomen un papel activo en la organización y toma de decisiones.

Asimismo, para Santamaría et al. (2014) en su artículo titulado “Arriba el Telón”; menciona que el juego dramático permite a los estudiantes aumentar el tiempo de práctica de juego para hacer las clases más dinámicas, activas y productivas, de esta forma se podrá integrar a ello actividades de aprendizaje, con las cuales podrán interiorizarse desde una perspectiva integral.

Ante lo mencionado, se plantea que el ABP sobre el juego dramático sirve como estrategia lúdica para desarrollar la autoestima porque se cree que los niños pueden participar activamente, tomar decisiones por sí solos, realizar actividades de forma autónoma, relacionarse con sus pares y proponer soluciones ante una problemática, comunicar sus ideas y pensamientos, explorar el espacio, ayudar y trabajar en equipo, mostrar iniciativa y formular preguntas de su interés.

Así, se proyectó trabajar el ABP por medio de tres campos de acción; la autonomía, los espacios de interacción social y el ambiente seguro.

El primer campo de acción, autonomía, está referido a la capacidad que tienen los niños para desenvolverse en su entorno con independencia, así como tomar decisiones por sí solos, brindar sus opiniones, conocer sus gustos e intereses, siendo fundamental para alcanzar un equilibrio en la vida personal. Al desarrollar la autonomía, se logra un pensamiento crítico reflexivo que se refleja en la conducta y seguridad. Para

lograrlo, se ven implicados los educadores, ya que harán parte a los niños del proceso de aprendizaje.

En este sentido, la autonomía integrada a los aspectos mencionados, se trabaja mediante aprendizajes significativos que potencien la curiosidad, expresión corporal e indagación a través de experiencias en el proceso de su propio aprendizaje.

El segundo campo de acción son los espacios de interacción que se establecen en el aula, teniendo como protagonistas a los estudiantes. Los espacios de interacción son vitales para generar aprendizajes significativos, ya que favorecen el desarrollo de sus capacidades comunicativas.

De este modo, es necesario generar en los estudiantes intercambios sociales donde se expresen gestual y corporalmente, mostrando iniciativa en actividades lúdicas, proponiendo soluciones de manera creativa ante situaciones retadoras.

El tercer campo de acción es el ambiente seguro, en este el docente cumple un rol esencial, ya que, a través del respeto, confianza y la escucha activa, se promueve un ambiente que genera interacciones positivas, permitiendo desarrollar integralmente a los estudiantes.

De la misma forma un ambiente seguro, facilita la expresión de pensamientos, se genera una mayor autoestima, incrementa la confianza en sí mismos y en los demás, estableciendo relaciones positivas en el entorno.

Por lo antes expresado, se hace pertinente y relevante realizar el presente trabajo de Investigación, que permita desarrollar la autoestima, desde los primeros años de vida de los niños y niñas, generando habilidades, capacidades, confianza en sí mismo,

oportunidades de aprendizajes y experiencias lúdicas que incidan en el desarrollo personal, y por ende en la formación integral de los niños.

El docente del nivel inicial en su accionar pedagógico hace uso de estrategias que permiten a los niños desarrollar su autoestima, así como las habilidades sociales, la empatía y la asertividad.

En este sentido, se enfatiza como herramienta eficaz para el logro de la autoestima, al Aprendizaje basado en proyectos sobre el juego dramático, ya que, por su carácter lúdico, creativo, expresivo, espontáneo y retador, potencia a los niños y niñas de manera natural a confiar en sus capacidades, a expresarse a través de todo su cuerpo, a interactuar con sus pares e incluso a aumentar su sentido de pertenencia, así como brindar sus ideas, pensamientos y emociones.

Por todo lo antes expresado, surge en el grupo investigador la interrogante: ¿De qué manera la aplicación del Aprendizaje Basado en Proyectos sobre el juego dramático desarrolla la autoestima en los niños de 4 años del Aula Verde?

Motivaciones para llevar a cabo la Investigación-Acción

El COVID - 19 llegó repentinamente a cambiar la rutina diaria de cada una de las personas sin hacer distinción en edad, género o religión. Es así que este virus nos llevó a adaptarnos a usar diariamente las mascarillas, al mínimo contacto físico y a las relaciones interpersonales limitadas, con la finalidad de salvaguardar nuestra salud y no ser parte de la cifra de contagiados que se anunciaba diariamente.

Hasta que llegó el año 2022 donde tanto adultos como niños volvieron a la presencialidad, tanto en los trabajos como en los colegios. El regreso de los estudiantes a las aulas fue también un nuevo proceso de readaptación a una realidad que ya habían

tenido antes y que para algunos era completamente nueva. En esta ocasión, precisaremos que el grupo de 21 niños del aula verde quienes son considerados como beneficiarios de investigación atravesó, en su mayoría, su primer encuentro escolar en el presente año 2022.

Durante el desarrollo de las clases del actual año escolar se reflejó la falta de confianza en sí mismo, poca seguridad, timidez, limitada expresión oral, nula gestión de emociones, falta de participación en clases, problemas para socializar, entre otras. Lo antes mencionado está constatado en registros de observación, diarios de clase, y entrevistas a padres de familia en el proceso de matrícula.

Es preciso mencionar que las actitudes mencionadas anteriormente son consecuencia del aislamiento social por el que debimos pasar, esto limitó las oportunidades para poder poner en práctica dichas habilidades que surgen cuando se interactúa en diversos grupos sociales. Los aspectos mencionados son características que, en su mayoría, forman parte de la autoestima.

Como menciona el Servicio Extremeño de Salud (2017), afirma que una manifestación o conducta que indica la autoestima consiste en que el niño se haga responsable tanto de sus propias conductas como hacerse responsable de otras personas o situaciones pro-sociales, es decir, situaciones que afectan al grupo social donde está integrado. Esto provoca una mayor cohesión en las relaciones con los demás, alimentando la confianza que se deposita en el niño, lo que repercute directamente en su autovaloración.

Por ello la presente investigación tiene como objetivo principal desarrollar la autoestima a través del Aprendizaje Basado en Proyectos sobre el juego dramático, en los niños y niñas de 4 años del Aula Verde.

Pues se tomó el aprendizaje basado en proyectos ya que, como menciona Hernando (2015) “es una metodología educativa que integra contenido curricular con problemas o desafíos basados en experiencias reales” (p.88). Es decir, el niño tendrá el papel protagónico pues será en base a sus experiencias y necesidades que se irán construyendo las actividades planteadas.

Así mismo, se vio necesario y oportuno trabajar el ABP a través del juego dramático ya que como señala Baracaldo y Niño (2015), se promueve la interacción, la autoestima, fomentar la tolerancia, entender roles, adquirir habilidades sociales, resolver conflictos y fomentar la máxima participación; es decir, conciben al juego dramático como un medio didáctico de gran amplitud para el logro de objetivos pedagógicos.

Debido todo lo señalado, nos motivó aplicar una investigación cualitativa de diseño investigación - acción, pues como menciona Cabrera (2017) “se trata de una investigación transformadora de la realidad y la enseñanza, una actividad cuestionadora, reflexiva, contextualizada, participativa que articula la teoría y la práctica, el conocimiento y la acción” (p. 143).

Esta permite identificar el problema durante la práctica diaria y a su vez permite la colaboración de los participantes contribuyendo en el proceso de análisis y reflexión del conocimiento adquirido.

Aportes a la Práctica Educativa (Significatividad de la Investigación)

El presente trabajo de investigación es significativo ya que orienta, como aspecto relevante, a desarrollar una autoestima óptima, que permita a su vez el desarrollo integral de los niños y niñas. Al respecto, Arévalo (2018) realizó el trabajo “La dramatización y su relación con la autoestima en los niños y niñas del tercer grado de la Institución Educativa N° 16416 Caserío Condorwasi Distrito Pimpingos Provincia Cutervo 2018”, sugiriendo en las conclusiones que, los docentes deben estar preparados para elevar y desarrollar la autoestima de los niños/as, ya sea de forma preventiva o reparadora, mejorando así, su rendimiento académico. Lo antes expresado por la autora, señala cómo el interés y esfuerzos por influenciar positivamente en la valoración que tienen los niños/as sobre sí mismos, incidirá en un mejor aprendizaje.

Asimismo, realizar este trabajo de investigación, permite presentar la estrategia del juego dramático desde el aprendizaje basado en proyectos, como una ventana para que los niños y niñas expresen sus emociones, resolución de conflictos e intereses junto a sus pares, de tal forma, que la escuela tome mayor relevancia en la dimensión emocional, velando por el desarrollo de la autoestima de los más pequeños.

Así pues, se considera que los aportes de esta investigación son relevantes, ya que, la infancia actual en nuestro país, ha atravesado el proceso de desestabilización socioemocional, provocado por la situación de la pandemia; asimismo, la etapa infantil está amenazada por distintos factores, entre los cuales encontramos: el crecer y convivir en una familia disfuncional, exposición al maltrato, adultos significativos que influyen como modelos negativos del niño/a, experiencias traumáticas de diferentes ídoles y otros factores que señalan Matrángolo et al. (2017), relacionados con el acoso escolar,

la percepción de las propias características físicas diferentes a un ideal aprobado por el entorno o medios de comunicación, recriminación por un desempeño académico deficiente, el trabajo infantil entre otros factores que repercuten negativamente en los niños y niñas peruanos.

De forma adicional, es necesario hacer hincapié en la significatividad de esta investigación en relación a otras que también aplican estrategias para desarrollar la autoestima en los niños teniendo como base el juego dramático. Por un lado, el presente estudio es llevado a cabo con el diseño de investigación acción, el cual no es frecuentemente usado en investigaciones de temática similar. El mencionado diseño permite que los investigadores conozcan la realidad y su problemática, y así puedan dar solución a través de su propia acción, desembocando en una reflexión de los resultados con el objetivo de mejorar el aprendizaje de los niños (Pérez-Van-Leenden, 2019). Por otro lado, se diseñan tres campos de acción, los cuales no solo están centrados en el accionar del niño sino también en cómo la actitud docente influye en la formación de la autoestima de los estudiantes.

Sucintamente, el presente estudio, brinda un significativo aporte al campo educativo infantil, ya que las docentes al trabajar la autoestima de los estudiantes que atraviesan esta importante etapa de la vida, a través del Aprendizaje basado en proyectos sobre el juego dramático como estrategia, repercutirá favorablemente en su identidad, autonomía, comunicación, psicomotricidad, es decir, en su desarrollo integral.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Aprendizaje Basado en Proyectos sobre Juego Dramático

Años atrás los métodos de enseñanza aprendizaje eran tradicionales, se creía que los estudiantes no contaban con saberes previos, experiencias, conocimientos y eran considerados agentes pasivos, sin opción a hacer uso de los nuevos aprendizajes adquiridos en el mundo que los rodea.

Pero en la actualidad, surge un nuevo método de aprendizaje basado en proyectos donde Dewey y Kilpatrick, citados por MINEDU (2019), proponen una enseñanza que fomenta aprendizajes significativos y trascendentes para la vida, en este sentido Dewey, manifiesta con una perspectiva filosófica, que se percibía a los estudiantes como seres capaces y activos en el aprendizaje, ya que aseguraba que los niños por medio de las experiencias adquirirían conocimientos previos y no tenían la mente en blanco, sin embargo, anteriormente los docentes se enfocaban en transmitir conocimientos de manera pasiva y memorística.

Por otro lado, el pedagogo Kilpatrick citado por MINEDU (2019), propuso el método de proyecto en el ámbito educativo, desarrollando de manera integrada una variedad de capacidades para la vida; donde los aprendizajes pasaban a ser significativos si partían del interés del estudiante, teniendo en cuenta las experiencias adquiridas y de este modo volver a los niños seres activos en el proceso de aprendizaje.

De acuerdo con Deroncele et al. (2020) los proyectos de aprendizaje originan en los estudiantes la oportunidad de resolver problemas, tomar decisiones por sí mismos,

siendo capaces de desarrollar habilidades como la creatividad, innovación y el pensamiento crítico reflexivo.

De este modo, el ABP se centra en el estudiante y en el aprendizaje, empleando el trabajo autónomo, por descubrimiento, colaborativo, buscando el logro de competencias integradas a largo plazo. Además, facilita la relación multidisciplinaria, donde los estudiantes resuelven diversas problemáticas, buscan soluciones e integran sus saberes previos con los aprendizajes adquiridos.

Hammond, et al (2020) sostiene que hay estudios que demuestran que los proyectos pedagógicos permiten a los estudiantes realizar acciones que fomenten la participación activa, la curiosidad, la creatividad y el docente tenga la capacidad de guiar aprendizajes por medio de la autonomía, el trabajo en equipo, planteando situaciones retadoras y significativas que partan de las necesidades e intereses de los niños, teniendo en cuenta sus características y posibilidades.

Teniendo en cuenta lo antes mencionado, el nivel inicial tiene como propósito desarrollar aprendizajes significativos de forma integral, comenzando por los intereses y necesidades de los niños, así como del contexto sociocultural y familiar. Por ello, se planifica, desarrolla y evalúa teniendo en cuenta al niño como sujeto activo y participativo, interviniendo en las decisiones de las actividades a planificar y desarrollar; de este modo, se les da la oportunidad de investigar, diseñar o plantear posibles soluciones; desarrollando de forma activa, creativa y autónoma, diversas competencias.

Al respecto, MINEDU (2020) menciona que el desarrollo de proyectos en Educación Inicial, implica contar con una actitud de escucha, dispuesta a atender las inquietudes de los niños, convirtiendo de este modo sus preguntas y acciones en el

centro del aprendizaje, logrando que cada proyecto sea contextualizado y una experiencia única.

Es así que el ABP tiene sentido, según Vergara (2016), en la medida en que el docente busca definir la enseñanza fuera del concepto tradicional. Obteniendo un modelo de enseñanza comprometido con las necesidades formativas reales de sus alumnos, haciendo una conexión entre el currículo con los intereses, utiliza su forma de aprender, preparando y desarrollando habilidades de pensamiento de orden superior, y compromete a los alumnos con el contexto en el que viven. Según este autor, existen tres ejes sobre los que se debe construir este marco de enseñanza y aprendizaje:

El primero señala que el aprendizaje es un acto intencional y es necesario atender a los intereses que provocan esa intención. El segundo eje señala que el aprendizaje tiene sentido en la medida en que este conecte la realidad con el compromiso del estudiante. Y, por último, el tercer eje trata acerca de las estrategias de enseñanza que se crearán y aplicarán con la finalidad de crear experiencias educativas y no solo basarse en transmitir contenidos.

1.1.1 Fases del proyecto

Al tener claros los ejes y sentarlos como bases se inicia con el proyecto, el docente, seguidamente, puede comenzar a definir y desarrollar el proyecto siguiendo una serie de fases que presentamos a continuación (Du y Han, 2016).

Fase 1. Planificación. Se trabaja la planificación del proyecto comenzando por la elección del tema entre diversas opciones; se selecciona un tema a trabajar entre las otras presentadas, teniendo en cuenta lo que menciona Morón, & Morón (2017) que debe estar contextualizada en el entorno social, geográfico y cultural del alumnado y de los

docentes implicados. Así mismo se plantean los objetivos de aprendizaje, unos contenidos a trabajar y las competencias que se van a desarrollar. En esta fase, se plantea la pregunta inicial de la que parte el proyecto, que motive y haga que el estudiante muestre interés por el tema, para alcanzar esto, se hace necesaria la implicación no solo de los docentes y de la comunidad educativa en general, así como del entorno familiar. Esta pregunta abre paso al resto de fases. Se plantean las actividades de inicio, investigación y cierre que se trabajarán en la siguiente fase.

Fase 2. Creación. Es la fase de elaboración del proyecto. Está pensada para trabajar de manera cooperativa, previa definición de roles y con intención de crear un producto final. Se plantean diversas actividades, propuestas y productos, así como el nivel al cual va dirigido y las competencias que se desean alcanzar. Es necesario definir el propósito de elaboración del producto. Además, se trabaja de forma interdisciplinar y coordinada todos los aspectos del currículo de forma transversal, logrando así la reflexión del tema de investigación y se revisa el producto final.

Fase 3. Procesamiento; evaluación del proyecto. Implementación de las distintas actividades diseñadas para ofrecer un mayor nivel de detalle de las distintas actividades. Se valora el proceso, el producto y la reflexión sobre el propio aprendizaje.

En esta fase los alumnos exponen los productos que han creado, que puede adoptar diversas formas, como una presentación en la escuela, un cortometraje, una entrada en un diario o cualquier otra forma que ayude a los estudiantes a resumir el proceso de trabajo (Habok y Nagy, 2016).

Ante lo mencionado, en la presente investigación se pretende realizar diversas actividades que favorezcan el desarrollo de la autoestima proponiendo aprendizaje

basado en proyectos donde los niños y niñas serán los protagonistas, participando de manera activa en el desarrollo de las actividades. Además, tendrán la oportunidad de explorar por sí solos resolver problemas, buscar soluciones, favoreciendo el desarrollo de su autoestima.

1.1.2 Juego Dramático

UNICEF (2014) sostiene que el juego dramático es la representación de situaciones cotidianas del entorno de los niños, favoreciendo las experiencias de cada uno de ellos.

Serrano (2018) expone el juego dramático como un espacio interactivo, recíproco y sincronizado donde se recrean diversas situaciones y roles en relación a los objetos, acciones y personas del entorno.

Mendoza y Rivera (2017), señala que el juego dramático incita a las personas a interpretar situaciones y emociones propias o del entorno. Esta autora menciona que, en el ámbito educativo, el juego dramático permite tener un espacio con estímulos que orienten la constitución de una personalidad creativa en los estudiantes.

Duran (2019), define el juego dramático como un área de experimentación y de socialización, en el que se desarrolla la creatividad, la memoria, la expresión lúdica, el dominio corporal, mejora la concentración, afianza aptitudes y sobre todo brinda estrategias en el aprendizaje para formar una aptitud cultural.

En otros términos, el juego dramático está conformado por dos pilares fundamentales: la expresión corporal y la expresión dramática. Por medio de la expresión dramática, los niños juegan a ser personajes, situaciones u objetos; mientras que en la

expresión corporal los niños manifiestan diversas actitudes a través de la acción. Ambos pilares tienen como meta la comunicación gestual y su expresión en distintas formas.

Por otro lado, se puede decir que el juego dramático en el ámbito educativo, cuenta con dos ventajas: el espacio que da para la imaginación, espontaneidad, creatividad y por otro lado el desarrollo social, afectivo e intelectual del niño. Así pues, por medio del juego dramático los niños expresan sus emociones, así como la percepción que tienen de la realidad.

Riquero (2017), concluye que el juego dramático aporta significativamente a la educación inicial, ya que potencia el aspecto social e individual de los niños, gracias a que desarrolla la motricidad y fortalece los lazos afectivos con el entorno. En otras palabras, se enfatiza la esencia del juego dramático para el desarrollo de los niños en diversas áreas de desarrollo.

Dimensiones del juego dramático

Ponce (2013), menciona que el juego dramático conecta con las emociones de los niños, les permite observar y comprender el mundo que les rodea, permitiendo que se sientan seguros de sí mismos, estimulando la creatividad e imaginación. Por ello, el mismo autor concluye que el juego dramático potencia tres dimensiones:

La expresión oral. Se desarrolla a través de la interacción social de manera espontánea en diversas situaciones. Prieto (2017), sostiene que la expresión por medio de palabras permite a los niños potenciar sus medios expresivos a través del juego dramático, teniendo mayor destreza al relacionarse con los demás.

La expresión gestual. Grau (2018), declara que el juego dramático está relacionado con los gestos de los niños en el aula, vinculado a movimientos corporales

emitidos para poder expresarse y comunicar, interpretándose como una comunicación no verbal. Dicho de otro modo, es un proceso comunicativo no verbal, enfocado en transferir mensajes cuerpo a cuerpo.

La expresión corporal. Serrano (2018), agrega que es un medio de comunicación que impulsa el potencial expresivo de las personas para desarrollar su autoconocimiento, y expresar sus sentimientos por medio de movimientos, gestos y posturas.

Componentes del Juego Dramático

Para llevar a cabo el juego dramático, es necesario tener en cuenta los siguientes componentes:

El ambiente. Establecer un ambiente ameno, libre de moblaje que permita el movimiento con libertad para expresar vivencias concretas.

El espacio. Necesario para fomentar las vivencias durante el juego dramático, especialmente en el nivel inicial

Los materiales. Permiten desarrollar la imaginación y la experimentación creativo-simbólica que favorece la transformación del espacio y del contexto del niño.

Características del Juego Dramático

Bajo este esquema, Baracaldo y Niño (2015) exponen ciertas características que presenta el juego dramático, como promover la interacción social, impulsa la autoestima, desarrolla habilidades sociales, promueve la resolución de conflictos, fomenta la tolerancia, entiende roles y aumenta la máxima participación.

En otras palabras, el juego dramático se caracteriza por ser un medio lúdico de gran alcance para lograr competencias y habilidades pedagógicas. Además, por englobar no solo la formación personal sino también la social, porque involucra la

dimensión socio afectiva de los seres humanos; en este sentido, favorece el desarrollo de aprendizajes significativos en la vida de los estudiantes.

Importancia del Juego Dramático

El juego dramático es importante, ya que tiene en cuenta experiencias y vivencias que los niños expresan y manifiestan con espontaneidad y libertad.

Del mismo modo, el juego dramático al permitir la libre expresión, el actuar con libertad y espontaneidad, aumenta en los niños la iniciativa, creatividad, fantasía, el pensamiento crítico, la originalidad, habilidades sociales que será clave para fomentar el aprendizaje creativo y el vínculo afectivo con la realidad.

Finalidad del Juego Dramático

Tejerina citado por Monteza (2020) afirma que el juego dramático tiene como finalidad la expresión espontánea, libre y creativa; teniendo como base el juego personal y libre que permite obtener vivencias educativas en los niños.

El juego dramático en el ámbito educativo, alude a cada experiencia dramática vivida de los niños, porque tienen la oportunidad de jugar a ser animales, objetos, situaciones, etc., permitiéndoles expresarse corporal, oral y gestualmente, basándose en cada vivencia significativa.

Este juego tiene como meta ser una experiencia lúdica e integrada, donde los niños asumen el protagonismo, desarrollando su autoestima, su creatividad, sus actitudes, sus capacidades, habilidades e interacciones sociales. Por medio de lo mencionado, los niños podrán manifestar emociones, deseos haciendo uso de su expresión dramática.

Dicho de otro modo, el juego dramático busca desarrollar la personalidad, los valores, la autoestima y las actitudes, así como la expresión comunicativa y el trabajo en equipo. Por medio del juego, los niños podrán explorar y experimentar, beneficiando su desenvolvimiento expresivo-creativo, por medio de la exploración y vivencias del día a día.

1.2 La Autoestima

Según Tabernerero et al. (2017), la autoestima es el aspecto afectivo o emocional al realizar una reflexión sobre la propia identidad y con respecto al contexto en el que se relaciona. Básicamente, hace referencia a cómo nos sentimos acerca de la forma de valorarnos a nosotros mismos, es decir, una valoración de la idea general que tenemos de los componentes que nos conforman. Apoyando esta idea, Santos-Morocho y Coronel (2016), indica que la autoestima es el resultado de la dialéctica entre la percepción de uno mismo, visión objetiva, y el ideal de uno mismo, aquello que la persona le gustaría ser.

Para Glenn (2017), la autoestima es una visión realista de uno mismo, aceptando que hay sentimientos positivos, sintiéndonos a gusto o no con nuestra apariencia y forma de ser. Por último, Huayllas (2016), concluye que, la autoestima son todas aquellas ideas y actitudes que tiene una persona consigo misma, dependiendo si se considera valiosa o no, si se siente preparada ante la vida, y merecedora del respeto y reconocimiento de sí mismo y hacia el resto de personas. Además, la autoestima es tener conocimiento de las fortalezas y debilidades con las que se cuentan y de las que se es consciente al definir la propia personalidad, tal como menciona Rojas, citado por Pérez (2019), “la autoestima

consiste en valorar y reconocer lo que uno(a) es y lo que puede llegar a ser”, por lo que se puede afirmar que la autoestima es la valoración del autoconcepto, es decir, la percepción que se tiene acerca de uno mismo.

A partir de los conceptos revisados, podemos concluir que la autoestima es la manera en cómo la persona se percibe a sí misma, tras haber evaluado las características que componen su personalidad, como sus rasgos físicos, mentales y espirituales, otorgando una valoración, la cual puede ser o no positiva.

1.2.1 Componentes de la Autoestima

Según Voli, citado por Sebastián (2012), son cinco los componentes que conforman la autoestima:

Seguridad. Surge influenciado por la aceptación y comprensión de los padres y demás adultos significativos, creando un sentido de seguridad basado en sus vivencias y en el refuerzo positivo de los adultos. Para ello, el infante también necesita límites y normas claras que le permitan saber lo que se espera de él o ella, dentro del contexto familiar o social en el que vive. El niño o niña, al sentirse seguro estará más predispuesto a pensar, comunicarse y actuar con mayor libertad, asumir riesgos, buscar alternativas de solución y tener una mejor asimilación de las pautas brindadas en sus diferentes entornos.

Identidad o autoconcepto. Según Voli, citado por Sebastián (2012) define el autoconcepto como el conocimiento que la persona tiene, de forma consciente, de sí misma, incluyendo sus atributos, rasgos y características, que conforman su Yo. Es por

ello, que el autor señala los factores que determinan el autoconcepto: la interpretación de los logros y fracasos, formadas a través de la interpretación del ambiente y de la propia experiencia influenciadas por el juicio de las personas significativas, la comparación social, y las atribuciones de la propia conducta.

De forma semejante, Palacios, citando en Mora (2018), sostiene:

El autoconcepto tiene que ver con la imagen que tenemos de nosotros mismos y se refiere al conjunto de características o atributos que utilizamos para definirnos como individuos y para diferenciarnos de los demás, el autoconcepto se relaciona con los aspectos cognitivos del sistema que integra el conocimiento que cada persona tiene de sí misma como ser único. (p. 9)

Esta representación mental que el niño realiza sobre sí mismo viene en parte, de la forma en que el niño ha sido tratado y criado conforme ha ido desarrollándose. Frente a la forma en que sus padres y otras personas los tratan, el niño conforma actitudes y comportamientos para hacer frente a la incomodidad o sufrimiento, en un intento de defenderse. O, por el contrario, al haber sido tratado con afecto y respeto, su autoconcepto será positivo.

Integración. Parte de que el niño o niña se sienta integrado en un grupo, como lo es el familiar o escolar. De esta forma comprende y desarrolla el sentido de la colaboración, contribución, empatía, comodidad ante situaciones sociales, se siente valorado por los demás y también los valora como son, sigue las reglas o normas del grupo entre otras competencias sociales.

Finalidad o Motivación. Esta se desarrolla cuando los adultos como los progenitores, demuestran confianza en la capacidad de los pequeños en lograr sus objetivos. Esta demostración funciona como una motivación para el niño, siendo una razón para superarse a sí mismo y a las dificultades. Esta motivación desemboca en que los niños y niñas, a la larga, se propongan objetivos definidos, realistas y positivos, teniendo la confianza en que al poner su mejor esfuerzo es muy probable que logren lo que se han propuesto. Al contrario, puede generar frustración y sentirse insuficiente cuando los adultos significativos del niño sostienen expectativas excesivas e inalcanzables o incluso los comparan con sus pares.

Competencia. Se muestra cuando el niño se siente competente al ser consciente de su propia valía e importancia. Para poder desarrollar este componente de la autoestima, el niño deberá haber tenido la oportunidad de enfrentarse y resolver situaciones problemáticas y conflictos, acorde a su edad, que se le vayan presentando en el hogar, en la escuela y en la cotidianidad. Por tal motivo, es importante que los niños se enfrenten a riesgos moderados en los que lleguen a superar o seguir intentando hasta alcanzar el objetivo. También, es necesario, brindarle afecto, apoyo y retroalimentación al enfrentarse a equivocaciones propias del aprendizaje y, por último, tener cuidado en brindar oportunidades de resolver situaciones retadoras que no desborden sus capacidades, tomando en cuenta su edad y características.

1.2.2 Factores que Influyen en la Construcción de la Autoestima

Como afirma Roa (2013), la autoestima se construye a lo largo de la vida, y es en la infancia donde se ve influenciada principalmente por las personas significativas del niño, presentes en su entorno más cercano: la familia, la escuela y la sociedad.

Santos-Morocho (2019) menciona que la valoración propia inicia cuando el niño se empieza a relacionar con su medio exterior, incorporando las experiencias a su propia actividad y ajustándose a las experiencias que obtiene. A este proceso, en el cual se busca un balance entre el medio ambiente y las estructuras internas del pensamiento del niño se le denomina proceso de adaptación, iniciando a los 4 años.

Por consiguiente, hay factores presentes que forman e impactan en la concepción de la propia estima, siendo en gran medida producto de las experiencias, el clima y la comunicación en la infancia, tanto de quienes rodean a los niños, como la familia, la escuela y el entorno en general (Vergara et al., 2021). Contextualmente se podría decir que, si un niño es apoyado emocionalmente por su familia, docentes y compañeros, tendrá un mejor desarrollo en su autoestima y su potencial para sortear las dificultades será mejor.

La Familia. Como ya se ha comentado, el niño construye la valía de su imagen personal a partir de las referencias que les llegan a través de los adultos, entre ellos sus padres y adultos cuidadores que conforman su familia. Para Sumaria (Canal Red Educativa Cultural José Antonio Encinas Perú, 2021, 10m10s), especialista en educación inicial, los actores principales en la formación de la autoestima de los niños es su entorno inmediato, lo que conlleva a analizar su dinámica familiar, ya que hay distintos tipos de

crianza parental, habiendo los padres muy sobreprotectores, que crean inseguridades en los niños; controladores, que siempre le están diciendo al niño qué y cómo hacerlo; padres que no ponen límites, cuyos niños se sienten por encima de ellos.

De forma similar, Campo (2014), señala que el niño va construyendo el concepto que tiene de sí mismo durante toda su infancia, influenciado principalmente por las reacciones verbales y no verbales de las personas con las cuales tiene un vínculo emocional. Campo (2014), confirma que los padres son los responsables de determinar positiva o negativamente en la valoración del autoconcepto del niño, según la calidad de apego con la que se caracterice la crianza. Como se puede ver, el tipo de apego que se genera en la infancia está vinculado directamente con la autoestima ya que un apego seguro, brindará al niño seguridad y confianza, en los demás y en sí mismo, como indica Bowlby, citado por Dreyfus (2019).

La Escuela. Más adelante, interviene la figura del profesor, quien influye en el desarrollo de su autoestima en función al nivel de expectativa que posee frente al estudiante, ya que puede hacer reafirmar o hacer dudas de sus capacidades. Además, como señala Miranda (2014), las valoraciones que reciba de parte de su profesor dejarán huella en la valoración del concepto que tiene de sí mismo.

Son los y las docentes, quienes están en la posición, como indica Sumaria (Canal Red Educativa Cultural José Antonio Encinas Perú, 2021, 10m10s), de “cortarle las alas o enseñarles a volar”, desde el trabajo que realiza con los niños en el aula, usando una retroalimentación realista y positiva, y el trabajo en conjunto que se genera con los padres de familia.

Asimismo, Monrós (2013), menciona que, al ser el maestro un modelo a seguir para los niños, la forma en que este gestiona sus emociones y acciones, aspecto que revela su autoestima, constituye también un punto de referencia para los estudiantes.

Por otro lado, se encuentran los juicios de sus pares, ya sea en la escuela o en su comunidad, acerca de su desempeño y la imagen corporal, que pueden ir desencadenando una visión positiva o negativa del niño (Monrós, 2013).

Otros factores implícitos que pueden llegar a ser relevantes en la formación de la autoestima, aunque en menor medida durante la infancia, son los rasgos corporales externos, generando frustración si no cumple con las expectativas físicas propias o ajenas (Miranda, 2014). Asimismo, según algunos estudios, el género del niño y el nivel socioeconómico puede llegar a impactar en la construcción de la autoestima (León y Betina, 2020).

1.2.3 Dimensiones de la Autoestima

En cuanto a Coopersmith, citado por Venturo (2020), considera que la autoestima presenta cuatro dimensiones:

En el área personal, referido a la actitud que la persona tiene hacia sí misma, cómo ve su físico y sus características personales. Incluye también la manera en que percibe sus habilidades y su dignidad. De forma similar, Mendez (2017), afirma que esta área está relacionada con la percepción sobre sus cualidades y aptitudes corporales, valorando ya sea su apariencia o sus capacidades físicas. Del mismo modo, Callaza-Luna y Molero (2013), quienes señalan a la autoestima como un aspecto del

autoconcepto, incluyen dentro de esta dimensión a la valoración de la propia habilidad y apariencia física y también a la apreciación que tiene la persona por su capacidad para regular sus emociones, por sentirse autónomos y el éxito de los objetivos que se ha propuesto.

En el área social, se enfatiza el valor que se da la persona en relación a sí mismo con sus relaciones con otras personas. Mendez (2017), señala que está influenciado por el grado de satisfacción que obtiene respecto a sus necesidades sociales, como la aceptación de los demás. Callaza-Luna y Molero (2013) añaden al valor que uno se adjudica respecto a sus habilidades o competencias sociales.

En el área familiar, se relaciona con la valoración que se realiza con respecto a uno mismo con las relaciones con los miembros de su entorno familiar. Mendez (2017), indica respecto a esta área, que va a depender de la valía que siente como miembro de una familia y si recibe manifestaciones de amor y respeto de los demás integrantes del círculo familiar.

En el área académica, se refiere a la valoración que brinda la persona a su desempeño en las actividades escolares, que están relacionadas a su productividad y aprobación de sus maestros. Mendez (2017), menciona además que, se vincula con el conocimiento de los propios estándares para el logro académico. De la misma manera, Callaza-Luna y Molero (2013) describen esta dimensión como la valoración hacia las competencias académicas respecto a materias ya sean tradicionales (letras, ciencias, matemáticas) o artísticas (danza, artes plásticas, habilidades musicales).

A partir de lo expuesto, consideramos que la autoestima abarca diversos aspectos de la vida del niño, los cuales, tras ser evaluados, constituyen la autoestima global, siendo fundamental velar por su desarrollo durante la etapa infantil, ya que se relaciona con la formación integral del individuo tomando en cuenta el desarrollo afectivo, físico, social y cognitivo (Alcívar y Fernández, 2018). Por tal motivo, hemos seleccionado el planteamiento de Coopersmith, por estar en mayor concordancia con las características de la población de nuestro estudio.

1.2.4 Niveles de Autoestima

García et al. (2019), sostienen la existencia de tres niveles de autoestima, según las características que el individuo percibe de sí mismo:

Autoestima Alta. La persona con este nivel de autoestima básicamente tiene una actitud activa ante la vida. Basa su valor en su forma de ser, sin comparar sus capacidades con otras personas, reconociendo sus habilidades y debilidades. También, toma decisiones que considera adecuadas, tomando o no en cuenta las opiniones de los demás, las mismas que tienen poca influencia sobre su estado general. Tiene la facilidad de decir “no” y de aprender de sus errores, tomando responsabilidad de sus actos. Además, es considerada consigo misma y ve los obstáculos como retos posibles de superar, enfrentándolos en vez de lamentarse, tal como mencionan Verduzco y Moreno, citados por Moyano et al. (2020). Tal como indican, Cubas et al. (2019), la autoestima es el factor más influyente en las relaciones, es por ello que los niños que perciben una autoestima alta manifiestan más interés y motivación por las actividades realizadas y las de los demás.

Serrano y Salazar (2017), mencionan que, durante la niñez temprana, un niño, al tener la autoestima alta, se siente motivado para conseguir sus deseos u objetivos. Al enfrentarse a fracasos o decepciones tienden a atribuirlos a factores externos o a que necesitan esforzarse más. Es por ello, que tienden a perseverar y encontrar nuevas formas de lograrlo.

Autoestima Media. La persona con este nivel de autoestima, aún presenta confusión acerca de su identidad y de su propia valía, generando dudas que lo vuelven propenso a depender de otras personas y tolerar de forma pasiva sus críticas. Esto genera que realicen algunas acciones bajo la presión o influencia de otros en vez de tomar la iniciativa, según Humphreys, citado por Villantoy (2016). Por su parte, Quinto (2015), señala que en este nivel la autoestima fluctúa entre un nivel óptimo y uno bajo, encontrando incoherencias propias de una autoestima confusa. Pueden llegar a presentar ciertas características de una persona con un nivel de autoestima elevado, mostrando optimismo y confianza, pero muestra una conducta insegura que puede depender de la aceptación social. Este nivel es el resultado principalmente de la influencia de la opinión de los demás (Rodríguez y Salinas, 2018).

Autoestima Baja. Se caracteriza por tener una actitud pasiva, temiendo enfrentar los problemas, ya que se siente incapaz de lograr algo. Busca ser querido y aceptado más que nada por lo que ha conseguido en vez de por quién es. Considera que su forma de ser, habilidades y logros carecen de valor. Se compara constantemente y suele dejarse llevar por las opiniones de los demás. También, considera la crítica como un rechazo a su persona, por lo que se reprocha constantemente sus errores, procurando hacer las cosas a la perfección o dejando los problemas sin resolver, evitando tomar

riesgos y culpando a los demás. Por último, se compadece a sí mismo y se siente víctima de las circunstancias tal como sostienen, Verduzco y Moreno, citados por Moyano et al. (2020).

Es por ello que, el niño con baja autoestima muestra una adaptación poco eficiente y manifestaciones internas más fuertes ante dificultades y acontecimientos estresantes. Serrano y Salazar (2017), citan a Papalia, quien menciona que, durante la niñez temprana, al presentar este nivel de autoestima, el niño comúnmente lo manifiesta al sentirse avergonzado ante un fracaso y rindiéndose, dejándolo de intentar, ya que tienden a desmoralizarse fácilmente.

Según los autores y las definiciones plasmadas anteriormente, concuerdan en algunos puntos, como que la autoestima se va desarrollando desde que tenemos uso de razón, ya sea por el ambiente familiar y el tipo de educación o valores transmitidos, así como las personas con quien constantemente estamos en contacto o relacionados emocionalmente.

Es por ello que es importante observar detenidamente en el centro educativo, durante la ejecución de las actividades y durante los momentos de recreación libre para lograr identificar si un estudiante está presentando estas dificultades con el fin de dar la orientación o apoyo correspondiente, y así, pueda ser llegar a sentar las bases para ser adulto seguro y decidido.

Se debe tomar en cuenta que, es posible medir el nivel de autoestima del niño durante su infancia, ya que, si bien el nivel de autovalía de una persona se desarrolla y cambia a medida que crece, la autoestima se considera un rasgo relativamente estable,

debido a que va construyéndose poco a poco, conforme a las experiencias y el éxito de las tareas que se realizan, según sostienen Heatherton y Wyland, citados por González (2018), brindando así, la oportunidad de obtener una “fotografía” o idea del nivel de autoestima que manifiesta el niño a esa edad.

1.2.5 La Autoestima en la Infancia

Coopersmith afirma que la autoestima empieza su construcción aproximadamente a los seis meses de edad, ya que es aquí donde empieza a distinguirse como un ser diferente a los demás que lo rodean, a partir de la exploración, a través de sus sentidos, con de los objetos y con las relaciones que forma con las personas a su alrededor (Meza, 2019). A medida que el bebé crece, empieza a reconocer su nombre, a indicar lo que necesita o desea y a incorporarlos en sus juegos y exploraciones propias acorde a sus intereses.

De forma similar, Aguilar y Navarro (2017), sostienen que conforme suceden las etapas de la vida, las experiencias y sentimientos generados en ellas formarán la autoestima. Empezando en la infancia, somos capaces de identificarnos como personas, con cada uno de sus componentes, nos percibimos como niños o niñas, diferentes a los demás, y notando que algunas personas nos aceptan mientras otras nos rechazan. Es a partir de estos juicios que empezamos a formar una idea sobre lo que valemos o dejamos de valer.

De esa manera, otro autor, señala que los niños pequeños comparan la retroalimentación que les dan las personas de su entorno y las compara con su propia imagen, y dependiendo de la importancia y tipo de información, sacan conclusiones de

ella. De este modo van estructurando y cambiando su autopercepción y, por ende, su autoestima, según Aho, citado por Anttila y Saikkonen (2012). Es por ello que es importante, que las bases de nuestro amor propio sean fuertes para afrontar las adversidades que podrían llegar a desmotivarnos.

Si bien la percepción que se tiene de uno mismo, y, por ende, la autovaloración, no se llega a afianzar en la niñez temprana, la autoestima queda manifiesta en su conducta (Serrano y Salazar, 2017).

Monrós (2013), indica que, durante la etapa de gestación, el bebé en formación recibe las emociones que atraviesa la madre como la alegría, el entusiasmo, la tristeza y la incertidumbre, en forma de alteraciones químicas y hormonales que se conducen hacia su cerebro. Estas percepciones se acoplan a la construcción del aspecto emocional del niño, incluso antes de que nazca.

Asimismo, en Venturo (2020), Knutzen y Palacios describen el desarrollo de la autoestima del niño a partir de su nacimiento de la siguiente manera:

0-1 Año. El vínculo más importante que se genera es con la madre, con quien se da lugar a respuestas emocionales como la alegría, el confort y la seguridad, en especial, durante el momento de amamantamiento y la cercanía física, siempre y cuando tenga sus necesidades primarias satisfechas.

1 Año. Debido a su carácter egocentrista, los niños están sensibles y perceptibles al ambiente familiar, por lo que procurarán de un entorno armonioso y en el que puedan sentir confianza, para desarrollar una base de seguridad y ánimos en su persona.

Además, en Anttila y Saikkonen (2012), según refiere Aho, la autoestima se va alimentando a partir del vínculo afectivo del bebé con sus padres, según la forma en que tratan e interactúan con él.

2 Años. A esta edad, los niños imitan a sus padres, por lo que procurarán identificarse con sus conductas y roles que cumplen en la sociedad, conforme sea hombre o mujer.

3 Años. En esta etapa empiezan a prestar atención a lo positivo y negativo que se dice de ellos, rechazando estas valoraciones a fin de proteger su autonomía. De todas formas, empiezan a tomar en cuenta lo que se dice de él o ella. Además, en Anttila y Saikkonen (2012), según refiere Aho, a esta edad, los niños comienzan a usar el pronombre personal “yo” cuando se refieren a ellos mismos, y empiezan a confiar en sí mismos y sus capacidades.

4 Años. Por su parte, Santos-Morocho (2019) menciona que, a partir de los 4 años, el niño empieza a desarrollar el pensamiento intuitivo, con el que el niño interioriza como real o verdadero lo que percibe por sus sentidos, partiendo desde esta etapa el poner énfasis a establecer hábitos, expresar reales y sinceros elogios que ayuden a desarrollar una autoestima positiva.

Por esta razón, a esta edad comienzan a construir activamente su autoestima en la interacción con las personas a su alrededor. En Anttila y Saikkonen (2012), según refiere Aho, también menciona que, a partir de los cuatro años, ya pueden describir y evaluar algunas cualidades psicológicas y físicas, aunque su representación puede llegar

a ser poco realista y desestructurado, llevando a que a esta edad manifiesten que pueden hacer cualquier cosa.

De manera que, una retroalimentación positiva pero realista les ayuda a ir desarrollando su autoestima en base a habilidades y fortalezas reales.

En Serrano y Salazar (2017), Papalia, manifiesta que la autoestima de los niños a esta edad depende fuertemente de los juicios de los adultos, quienes muchas veces les brindan una retroalimentación mayormente positiva y acrítica, por lo que suelen sobrevalorar sus cualidades. Durante la niñez temprana, la autoestima tiende a ser percibida como de todo o nada, siendo más realista durante la niñez media.

Partiendo de esta descripción de la autoestima de los niños a los cuatro años, Cvencek et al. (2016), Mruk y Alcántara, citados por Meza (2019), entre otros autores (Becerra, 2017), señalan algunas manifestaciones cuando el individuo posee un adecuado nivel de autoestima durante esta edad de la etapa infantil: establece más diferencias entre él o ella misma con los demás, lo que va consolidando su autoconcepto. La etapa del “no” le ha ayudado a construir una personalidad. También comienza a juzgar sus actos, influenciado en su mayor parte por los juicios de los adultos significativos sobre lo correcto e incorrecto.

De igual modo, puede identificar actividades en las que es bueno como las habilidades físicas, por ejemplo, declarando: “Soy bueno corriendo, saltando y dibujando.” Además, prueban cosas nuevas y presentan ganas de aprender nuevas actividades con una actitud positiva. Tienen una conducta pro-social, es decir, se hacen responsables de otras personas, compartiendo o intercambiando objetos y realizando

actividades cooperativas. Además, presentan actitudes empáticas hacia el otro, hacen amigos o compañeros de juego con relativa facilidad.

De igual modo, demuestran confianza e independencia en sus acciones. Esto los convierte en personas cada vez más autónomas y responsables de sus decisiones. Enfrentan e intentan solucionar los problemas que se le presentan, en lugar de evitarlos. Es así, como poseen una actitud de “intentar de nuevo” en vez de caer en el desánimo con facilidad diciendo, por ejemplo: “es que yo no puedo” o “yo no sé”, antes de haberlo siquiera intentado.

Adicionalmente, los niños de cuatro años con una autoestima adecuada, se motivan a sí mismos porque confían en sus capacidades, se muestran seguros y contentos a la hora de mostrar sus dibujos u otras producciones a los demás, esperando una valoración positiva de los otros. Asimismo, manifiestan, de forma verbal o corporal, sentirse amados, seguros y aceptados, en vez de avergonzados o agresivos. Finalmente, empiezan a aprender de sus errores y no tienden a culpar a otros. formando la capacidad de la autocrítica (Sociedad de Pediatría de Atención Primaria de Extremadura, 2012).

6 Años. A partir de esta edad, los niños empiezan a consolidar su “Yo”, superándose de forma continua, mostrando, además, criticidad a sus figuras parentales. Las relaciones sociales comienzan a tener mayor protagonismo. En Anttila y Saikkonen (2012), Aho afirma que las habilidades cognitivas de los niños durante este periodo, se desarrollan notablemente y son capaces de evaluarse a sí mismos y analizar el mundo que les rodea.

En cuanto a los años subsiguientes, a lo largo de la vida, se evalúan en relación a lo que se logra y lo que las demás personas dicen, llegando a conclusiones que repercuten en su propio valor, según refieren Verduzco y Moreno citados por Moyano et al. (2020).

1.2.6 La Autoestima en el Aprendizaje y la Autonomía

El nivel de autoestima que posea un niño repercutirá en muchas áreas de su vida, como lo son la salud, la adaptación social y su productividad, que serán imprescindibles para alcanzar con éxito los objetivos que se plantee. Milicic (2015), hacen mención de la importancia de la autoestima dentro del entorno educativo, y su relación con el rendimiento de los estudiantes, mientras que Herrera-Monge et al. (2019), mencionan que la valoración propia que se realizan los escolares, incide durante el proceso de aprendizaje y roles sociales.

Enríquez (2017), resalta que el niño, al poseer una autoestima positiva, se observa un buen rendimiento en sus estudios, ya que al tener en cuenta sus cualidades y valores positivos, su actitud y conducta ante el aprendizaje es más idónea. Además, menciona que una buena autoestima fundamenta el sentido de la responsabilidad, ya que confía en sus aptitudes, encontrando en ellas los recursos necesarios para cumplir lo que se ha comprometido. En cuanto a la creatividad, el autor señala que incide en ella, ya que tiene seguridad en sus capacidades y en realizar un producto original. Y en lo que respecta a la autonomía, una de las finalidades principales de la educación, un niño seguro de sí mismo, va a reconocer las actividades significativas, establecerá metas y asumirá el

protagonismo al cumplirlas. Es por ello que el estudiante con una autoestima alta, en el día a día, proyecta objetivos y procura alcanzarlos con convicción.

Haeussler y Milicic (2017), sostienen que el niño con una autoestima positiva tiene predisposición al aprendizaje, ya que maneja un comportamiento más cooperador y responsable, lo que facilita su desempeño en la escuela, siendo lo contrario a un estudiante inseguro, temeroso, que no se integra y tampoco cumple lo que propone.

CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

2.1 Método de la Investigación Acción

La presente investigación está basada en un enfoque cualitativo. Según Sampieri (2018), el enfoque cualitativo permite por medio de la recolección y análisis de los datos, perfeccionar la pregunta de investigación o establecer nuevas interrogantes durante el proceso de interpretación.

Además, la investigación cualitativa tiene una mirada humanística, enfocándose en la persona, por lo que los actores no se basan en cálculos estadísticos, ya que se da importancia a la participación de cada individuo implícito en la investigación, apuntando a un panorama social.

Se ha visto pertinente llevar a cabo la investigación con el diseño de investigación-acción, que como menciona Saltos et al (2018), comprende un conjunto de estrategias metodológicas que parten del análisis e interpretación de información, con la finalidad de mejorar el sistema educativo y social.

Latorre, citado por Cabrera (2017), expresa que la investigación acción es un proceso reflexivo que parte de un problema determinado, buscando mejorar la práctica profesional. Es decir, es un estudio científico autorreflexivo donde la planificación, acción, observación y reflexión son de suma importancia durante el proceso de investigación.

El diseño de investigación determinado, tiene como finalidad solucionar problemas educativos relacionados a la mejora del aprendizaje en los niños por medio de un modelo pedagógico.

Del mismo modo, se ha considerado pertinente plantear la modalidad de innovación educativa, ya que, ante una problemática educativa identificada, se proponen alternativas de solución por medio de la aplicación de un modelo pedagógico idóneo para la mediación.

Asimismo, es de tipo práctico participativo, debido a que será el grupo investigador quien llevará a cabo las estrategias planificadas, permitiendo obtener y observar los resultados de forma directa.

En resumen, se puede decir que la investigación-acción es el método pertinente cuando el o los investigadores a través de su propia acción, tienen la intención de conocer la realidad o problema determinado y puedan solucionar el o los problemas identificados en la investigación. (Pérez-Van-Leenden, 2019).

Fases de la Investigación

Por consiguiente, para desarrollar esta investigación se llevaron a cabo las fases pertinentes de la investigación acción, partiendo de una problemática identificada en el

aula; para ello se ha tenido en cuenta a Kemmis y McTaggart citado en Corral et al. (2016) quienes proponen las siguientes fases:

Primera Fase: Observación. Para dar inicio a esta investigación, las integrantes del equipo investigador propusieron situaciones problemáticas observadas durante sus prácticas. Posteriormente, se ordenó y evaluó la relevancia de generar soluciones a la problemática seleccionada en relación a la práctica docente.

La primera fase, se inició identificando el problema priorizado y el análisis del problema a través del árbol de problemas, lo que permitió identificar de manera clara las causas y efectos del mismo, finalmente se llevó a cabo el diagnóstico por medio de la observación del problema.

Al iniciar, los actores educativos, docentes y alumnos, intervinieron directamente teniendo en cuenta la teoría para generar un análisis de lo observado en relación a la problemática pensada. Una vez identificado el problema, se procedió a realizar una lluvia de ideas entre el grupo investigador para seleccionar el problema prioritario, así como el problema específico para ser analizados. Luego, se llevó a cabo un diagnóstico para conocer el estado del problema, por medio de este diagnóstico, se pudo tener un panorama focalizado, cercano y ordenado sobre el problema en la realidad.

Segunda Fase: Planificación. Se identifica y establece lo que se busca realizar en esta investigación acción, es decir se plantea el objetivo general. Para ello, se hizo uso del árbol de objetivos, que partió del análisis del árbol de problemas; las causas y efectos del mismo, fueron identificados y utilizados como medios para buscar la solución del problema y poder definir los objetivos, tanto el general como los específicos.

Partiendo del diagnóstico, se establecieron los campos de acción, se formularon las hipótesis de acción, es decir se plantearon los posibles resultados como respuesta a las acciones propuestas.

Tercera Fase: Acción. Hace énfasis en la organización y preparación para la implementación del plan de acción. Esta implementación, se evidenció por medio de las acciones propuestas en la programación de actividades. Como parte de la implementación, se tomaron en cuenta aspectos como, la preparación y organización del aula, así como los recursos tanto materiales como humanos. Al momento de ejecutar las actividades, se previó el tiempo de duración y variantes que aparecieron durante la ejecución.

Cuarta fase: Reflexión. Las actividades ejecutadas son analizadas y valoradas para evidenciar su validez en la mejora del ámbito educativo y poder mejorar o volver a utilizar las estrategias del plan de acción.

Del mismo modo, se realizó una evaluación que permitió a los actores educativos impulsar su capacidad de análisis, reflexión y criticidad. Esta evaluación, será validada por medio de los indicadores de proceso, obtenidos de la guía de observación, en relación a las acciones propuestas y el indicador de resultado en relación a los cambios o mejoras alcanzadas, los cuales son confiables en la investigación. Al socializar la evaluación entre el grupo investigador, se hicieron reflexiones críticas, teniendo en cuenta los indicadores, los resultados obtenidos y observados, así como el intercambio de experiencias.

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Desarrollar la autoestima a través del Aprendizaje Basado en Proyectos sobre el juego dramático, en los niños y niñas de 4 años del Aula Verde.

Objetivos Específicos

- Promover la autonomía mediante el ABP sobre el juego dramático para desarrollar la autoestima en los niños de 4 años.
- Generar espacios de interacción social utilizando el ABP sobre el juego dramático para desarrollar la autoestima en los niños de 4 años.
- Propiciar un ambiente seguro mediante el ABP sobre juego dramático para desarrollar la autoestima en los niños de 4 años.

Hipótesis de Acción

Hipótesis 1:

Aplicar estrategias para promover la autonomía mediante el ABP sobre el juego dramático desarrollará la autoestima de los niños de 4 años.

Hipótesis 2:

Generar espacios de libre interacción social mediante el ABP sobre el juego dramático desarrollará la autoestima en los niños de 4 años.

Hipótesis 3:

Propiciar un ambiente seguro mediante el ABP sobre el juego dramático desarrollará la autoestima en los niños de 4 años.

2.2 Contexto de la Investigación Acción

Escenario de la investigación

Cuna Jardín Armatambo

La presente investigación se llevó a cabo en la Cuna Jardín Armatambo, la cual pertenece a la jurisdicción municipal de Chorrillos, ubicada en la calle Ricardo Palma Mz. 6 Lt. 01 en la localidad Cruz de Armatambo, perteneciente a la UGEL 07, que a su vez corresponde a la DRE Lima Metropolitana.

Es una institución de gestión tipo privada benéfica, financiada por el apoyo económico del Comité Peruano de Socorro a los Niños (CPSN) y el apoyo académico de la Escuela Superior Pedagógica Pública Monterrico, a través de sus practicantes del IX y X ciclo de Formación Inicial Docente. La pensión aportada por los padres de familia es considerada de tarifa social, acordada en asamblea general. Se vela por favorecer y tener apertura a la atención de niños y niñas en situación de pobreza (PEI 2019-2023 - Institución Educativa Inicial Benéfica Armatambo).

El contexto sociocultural en el cual los niños conviven junto a sus familias se caracteriza por conformar una comunidad integrada para lograr objetivos en común como lo son la seguridad, el cuidado de la infraestructura y la celebración de festividades tanto locales como nacionales, como lo es el Día del Pescador. La localidad Cruz de Armatambo surgió en su mayor parte con invasiones desde la década de los ochenta. Actualmente es considerada una zona urbana, con la mayoría de sus viviendas de material noble y que cuentan con los servicios básicos.

La misión de la presente institución educativa está dirigida a la formación integral de los niños y niñas desarrollándose como seres libres, creadores, pensantes y solidarios, permitiéndoles así actuar de manera asertiva en el contexto social con un enfoque renovado de la Educación. Siendo de gran importancia, la comunicación con los padres de familia y el fortalecimiento de alianzas estratégicas.

La visión institucional, en cambio, refiere a constituirse como centro piloto en donde se desarrollen proyectos y propuestas metodológicas innovadoras favoreciendo el desarrollo de niños dentro del principio de equidad. Además de liberar a la primera infancia de la violencia familiar, valorando el ambiente familiar y de la comunidad (PEI 2019-2023 - Institución Educativa Inicial Benéfica Armatambo).

Cuenta con clases en turno mañana y trabaja con las modalidades de I y II ciclo de Educación Inicial, aunque para el presente año, las aulas de cuna no fueron aperturadas debido a la poca afluencia inicial de estudiantes inscritos. Por lo mismo, para el presente año 2022, se viene atendiendo a las edades comprendidas en el II ciclo del nivel inicial, en las aulas Anaranjado, Verde y Amarillo, comprendiendo un total de población de 61 niños y niñas, con apoyo de los padres de familia, la directora del plantel, 9 docentes practicantes de la Escuela Superior Pedagógica Pública Monterrico, 2 auxiliares educativas, una psicóloga educativa, una encargada del Servicio Social, una asistente administrativa y un personal de servicio de limpieza del plantel.

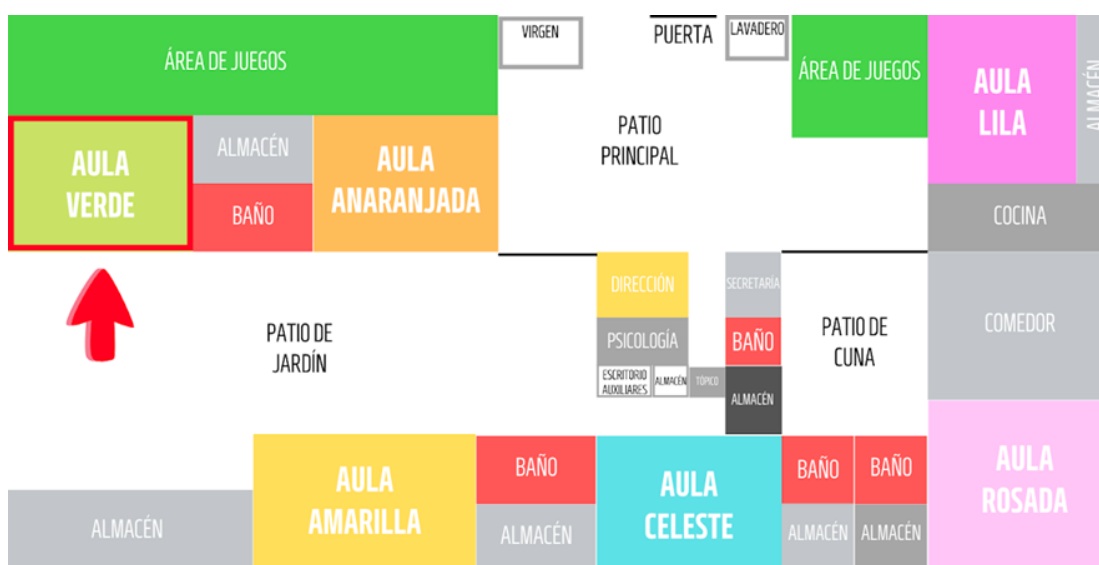
La Cuna Jardín Armatambo tiene 3 aulas operativas, el aula Naranja, que atiende niños y niñas de 3 años con 20 estudiantes, el aula Verde, de 4 años, con 21 estudiantes y el aula Amarilla, de 5 años con 20 estudiantes (SIAGIE, 2022).

Las aulas del II ciclo cuentan con un área de recreación al aire libre, la cual es un patio techado, con césped sintético, con 3 juegos infantiles de plástico, con espacio suficiente para que los niños y niñas se muevan y trasladen de forma libre, de tal manera que se promueva su desarrollo motor.

Además, se usa el patio central para actividades motrices y lúdicas y se ha instalado una sala de psicomotricidad en el aula Celeste, acondicionado con piso de goma y un kit de sólidos geométricos de espuma, pelotas, telas y demás materiales necesarios según se necesite. También, se viene aprovechando el patio de cuna para usarlo como espacio de proyección de videos y actividades motrices. En la Figura 1 se puede observar la distribución física de los ambientes.

Figura 1

Croquis del centro educativo Cuna Jardín Armatambo



Aula Verde de 4 años de la Cuna Jardín Armatambo

El aula Verde tiene forma rectangular y mide 8 metros de largo y 5,8 de ancho. Está construida con concreto. Sus paredes están pintadas de blanco y las columnas de verde pastel. Cuenta con tres ventanas que brindan la iluminación y ventilación adecuada. Su piso está recubierto de mayólica en buen estado, de color verde. El número de puertas son cuatro, la puerta principal que lleva al patio de II ciclo, la que da acceso al patio de juegos, la del baño y, por último, la del almacén.

Tiene un almacén propio para guardar útiles escolares, materiales y demás recursos para la realización de las actividades. Posee un baño compartido con el aula Anaranjada, el cual cuenta con tazas y un lavadero adaptado a la estatura de los estudiantes, como se aprecia en la Figura 2.

Figura 2

Croquis del aula Verde



Actores de la Investigación

Los actores de la investigación son las docentes practicantes que realizaron la aplicación del estudio y a los niños y niñas de 4 años del Aula Verde de la Cuna Jardín Armatambo.

Docentes Practicantes

Las docentes de aula, Isabel y Brunella, pertenecen al décimo ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la Escuela Superior Pedagógica Pública Monterrico, promoción 2022. Actualmente realizan sus prácticas continuas en la Cuna Jardín Armatambo con el grupo de niños y niñas del aula Verde. Se caracterizan por ser competentes, responsables, creativas, comprometidas y demuestran adaptabilidad al cambio.

Durante el desarrollo de las prácticas, suelen brindar un acompañamiento personal a cada niño y niña. Suelen tomar en cuenta sus características, innovar con actividades lúdicas, así como incentivar el trabajo en equipo. Por otro lado, procuran incentivar un ambiente de seguridad afectiva y encuentro mutuo.

El desempeño de las docentes, según la directora de la institución es el siguiente: Poseen conocimiento sobre fines, principios y objetivos de la Educación Peruana. Muestran preocupación por mantenerse actualizadas y por conocer y analizar críticamente estrategias pedagógicas. Utilizan estrategias metodológicas propias del nivel en el que se desempeñan y acordes al contexto y las características de los estudiantes. Propician la participación y colaboración de los estudiantes. Son

respetuosas y cooperativas en sus relaciones con los estudiantes, con los colegas, con los padres familia y los demás integrantes de la comunidad educativa.

Niños y Niñas del Aula Verde de 4 años de la Cuna Jardín Armatambo

Los beneficiados fueron los niños y niñas del nivel inicial pertenecientes al Aula Verde de la Cuna-Jardín Armatambo. Son un total de 21 estudiantes matriculados, conformado por 12 niñas y 9 niños. Sus edades oscilan entre los 4 a 5 años, para agosto de 2022 (SIAGIE, 2022).

Según la evaluación diagnóstica realizada por las docentes del aula, se observó que los estudiantes del aula Verde, en lo que respecta al área personal, expresaban sus emociones a través de gestos, aunque se les dificultaba reconocerlas y verbalizarlas. A la mayoría se le dificultaba también regularlos. Varios niños presentaban poca resistencia a manejar situaciones que les generaba frustración y, en ocasiones, manifestaban que no podían o no sabían, antes de siquiera intentarlo o haber tratado una vez. La mayoría se cohibía al mostrar y describir sus producciones durante las actividades, mientras otros lo hacían de forma vacilante, ya sea a las docentes o a sus compañeros.

En lo que respecta al área social, buena parte de los niños se comunicaban de manera discreta, puntual, en voz baja y acercándose a la docente. Les costaba respetar los acuerdos de convivencia, como compartir los materiales y juguetes, por lo que les dificultaba trabajar en grupos. Algunos niños solían jugar solos la mayoría de veces, aunque poco a poco mostraban apertura para unirse al juego con sus pares. Por último, la mayor parte de los niños mostraban poco interés y apertura para escuchar a sus compañeros, interrumpiendo o imponiendo sus ideas.

Por otro lado, encontramos las siguientes características: dicen su nombre y apellido; se ven a sí mismos como personas completas; se reconocen como niño o niña y se identifican con su familia y grupo al que pertenecen; escuchan un relato y comprenden los sucesos; pueden diferenciar entre la fantasía y la realidad, jugando todavía a "simular". Varios de los niños forman oraciones con 3 o más palabras; narran eventos ocurrido durante su día y responden preguntas sencillas y literales. También practican hábitos de higiene como lavarse las manos y dientes. Algunos niños aún solicitan ayuda para encargarse de sus necesidades fisiológicas. Por último, gustan de cantar y bailar durante las rutinas diarias y las actividades de aprendizaje.

En el caso del aula Verde, las familias se componen en su mayoría de padres separados en las que ambos trabajan, pero procuran estar presentes en la vida de sus hijos e hijas, salvo algunas excepciones, habiendo niños que o bien no conocen o conviven con poca frecuencia con la figura paterna. La madre toma un papel más activo en la vida escolar del niño. Hay una fuerte presencia de las figuras de los abuelos, los cuales, en varios casos, viven con los niños, con los cuales presentan actitudes de permisividad y falta de límites. La mayor parte de los niños tiene por lo menos un hermano o hermana. El año pasado, durante el confinamiento y las clases virtuales, muchos tenían dificultades para mantenerse atentos y participativos durante las actividades sincrónicas y a veces rechazaban realizar las actividades asíncronas. También tenían muy poca interacción con pares de su edad al tener que estar la mayor parte del tiempo en casa.

La propuesta de investigación abordada el aprendizaje basado en proyectos sobre el juego dramático, responde al contexto actual, donde la realidad educativa de los niños

se ha visto afectada por la restricción de la socialización, cercanía emocional con la docente y falta de espacios para ganar autonomía, repercutiendo estos factores en el desarrollo de su autoestima.

2.3 Plan de Acción

El plan de acción detallado a continuación, presenta las actividades de aprendizaje de forma organizada y secuencial que se aplicaron durante los meses de agosto y septiembre para desarrollar la autoestima por medio del Aprendizaje Basado en Proyectos sobre el juego dramático. Asimismo, se muestran los recursos empleados en cada actividad, las docentes responsables, las actividades a llevar a cabo y las fechas, teniendo en cuenta el día y el mes.

Para la organización de las actividades, se tuvo en cuenta tres campos de acción: la autonomía, los espacios de interacción social y el ambiente seguro.

En el primer campo de acción Autonomía, se llevaron a cabo actividades que propiciaron acciones en que los estudiantes pudieran desarrollar su capacidad de tomar decisiones, solucionar problemas y expresar sus opiniones, es decir que fortalecieran su autonomía y de esta manera, logren percibir y valorar sus cualidades y aptitudes corporales y personales, los cuales están vinculados a la dimensión personal de la autoestima. Todo esto, mediante el uso de su cuerpo y su imaginación a través de estrategias como la expresión gestual y corporal. De esta manera desarrollaron su seguridad y por consiguiente su autoestima, específicamente la dimensión personal.

En el segundo campo de acción Espacios de interacción social, se generaron espacios donde los estudiantes pudieron interactuar libremente con sus pares y docentes

a través de estrategias de juego dramático para favorecer el desarrollo de la autoestima priorizando la dimensión social.

El tercer campo de acción Ambiente seguro: está centrado en la actitud docente de las docentes practicantes para propiciar un ambiente que brinde seguridad a los estudiantes a fin de que puedan expresarse y actuar con libertad sin sentirse juzgados sino más bien acogidos y respetados en sus intervenciones, para de esta manera favorecer el desarrollo de la autoestima de los niños priorizando la dimensión académica de la misma.

A continuación, se detalla las actividades que se llevaron a cabo como parte de cada acción, así como los indicadores tanto de proceso como de resultados que se tomaron en cuenta.

Tabla 1

Actividades del Plan de Acción

CAMPO DE ACCIÓN	HIPÓTESIS DE ACCIÓN	ACTIVIDADES	RECURSOS	RESPON_SABLES	CRONOGRAMA / MES-SEMANA
Autonomía	Aplicar estrategias para promover la autonomía mediante el ABP sobre el juego dramático desarrollará la autoestima de los niños de 4 años	“Ayudamos a Agapito a recuperar su cuerpo y su voz”	PPT en Canva, títere “Agapito”, audio risa de bruja, cuento “¡Agapito es hechizado!”, pizarra virtual, canción “Ahora vamos a contar”, sonidos diversos, mapa, dado preguntón virtual, cartilla orientadora	Isabel Quispe	15/08
		“Ayudamos a Agapito a expresarse”	PPT en Canva, títere de Agapito, mapa, mensaje en papel, sillas, canción, peluches, plastilina, cartilla orientadora	Isabel Quispe	16/08
		“Continuamos la aventura descubriendo diferentes sonidos”	PPT en Canva, mapa, sonidos diversos graves y agudos, materiales e instrumentos musicales, hoja bond y colores, cartilla orientadora	Isabel Quispe	17/08

		“Vencemos a la brujiña traviesa junto a Agapito”	PPT en Canva, títere “Agapito”, 2 da parte del cuento “¡Agapito es hechizado!”, pizarra virtual, mapa, cartilla orientadora	Isabel Quispe	17/08
Espacios de interacción social	Generar espacios de libre interacción social mediante el ABP sobre el juego dramático desarrollará la autoestima en los niños de 4 años	“Ventana Mágica”	Ventana, rompecabeza, materiales de escritorio	Brunella Temoche	23/08
		“Soy un robot”	Ventana, imágenes de robot, caja sorpresa, cajas de cartón, canciones, tapetes y masa	Isabel Quispe	24/08
		“Imito a un mimo”	Ventana, docente vestida de mimo, guantes, boinas, pintura blanca.	Brunella Temoche	26/08
		“Animales dentro de mí”	Ventana, música, caja sorpresa, tapete, telas y masa.	Isabel Quispe	29/08
		“El circo en acción”	Música, disfraces de personajes del circo,	Brunella Temoche	30/08
		“¡Vendo, vendo!”	Música, víveres, canastillas, hojas de colores, plumones y colores	Isabel Quispe	31/08
		“Yo soy”	Disfraz, ropa, micrófono, música, tela roja.	Brunella Temoche	02/09
Ambiente seguro	Propiciar un ambiente seguro mediante el ABP sobre el juego dramático desarrollará la autoestima en los niños de 4 años	“Nos organizamos para ver una obra teatral”	Cuento, dado, caja mágica, tizas y cartulina.	Brunella Temoche	05/09
		“Observamos una obra teatral”	Entradas, portada de la obra, lugar de la obra.	Isabel Quispe	06/09
		“Conversamos y representamos una obra teatral”	Personaje real, globos con preguntas, música.	Brunella Temoche	07/09
		“Narramos nuestro cuento favorito”	Una caja, 33 cuentos y 4 cámaras.	Brunella Temoche	08/09
		“Creamos una historia”	Números y canción	Brunella Temoche	11/09
		Taller “Creamos un personaje”	Gorros, telas, Ganchos, papeles en tiras, limpiapipas, chapitas, cinta de tela.	Isabel Quispe	12/09

		“Luces, cámara a jugar”	Cuento motor, música, tizas, plumones, colores y témpera.	Brunella Temoche	13/09
--	--	--------------------------------	---	------------------	-------

Tabla 2*Indicadores de proceso*

Indicadores de proceso	Personal	<ol style="list-style-type: none"> 1. Toma decisiones por sí mismo. 2. Explora el espacio por sí solo 3. Expresa cómo se siente de manera verbal y gestual. 4. Propone soluciones ante un problema con sus pares 5. Explora materiales por sí mismo 6. Expresa su opinión con claridad 7. Realiza actividades de forma autónoma. 8. Es proactivo durante las actividades 9. Acepta críticas constructivas 10. Practica hábitos de higiene personal
	Social	<ol style="list-style-type: none"> 11. Comunica oralmente lo que conoce con los demás 12. Juega con sus compañeros. 13. Muestra empatía cuando sus compañeros lo necesitan. 14. Comunica o expresa sus ideas a los demás 15. Ayuda, trabaja y colabora con los demás 16. Expresa su opinión sobre lo que otros hicieron bien 17. Propone y respeta acuerdos de convivencia 18. Participa y trabaja en grupo. 19. Pide la palabra para participar
	Académico	<ol style="list-style-type: none"> 20. Muestra iniciativa en las actividades 21. Se muestra atento a la actividad realizada 22. Participa con iniciativa durante la clase 23. Comparte con autonomía sus creaciones 24. Formula preguntas de su interés
Fuentes		<ul style="list-style-type: none"> - Guía de observación - Diario de clase - Registro de observación

Tabla 3*Indicadores de resultado*

Indicadores de resultado	<ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes desarrollan e incrementan sus niveles de autoestima.
Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> - Guía de observación / Mapa de calor

	<ul style="list-style-type: none">- Diario de clase- Registro de observación- Encuesta a padres de familia
--	--

2.4 Técnicas e Instrumentos para Organizar y Analizar la Información

Durante el proceso de investigación se aplicaron técnicas e instrumentos a través de los cuales se pudo obtener la información necesaria y relevante la misma que se analizó detenidamente.

Técnicas

Las técnicas son estrategias que permiten obtener información para construir el conocimiento y responder a la pregunta de investigación, mientras que el instrumento es el medio para aplicarla (Martínez, 2013). Es decir, la técnica permitirá obtener la información de manera práctica en una determinada investigación.

La observación. La técnica que se consideró viable utilizar para la investigación fue la observación. De acuerdo con Hernández et al. (2018), esta técnica permite recolectar datos mediante un registro que sea confiable, válido y sistemático de acciones y situaciones observables.

Así mismo, el autor Artaza (2017), define la observación como un fenómeno simple e ineludible. Es decir, que la observación es una técnica clave para el desarrollo de una investigación, en donde el investigador recogió datos para obtener resultados beneficiosos.

Por lo mencionado, en la presente investigación se emplea la técnica de la observación participante, Trujillo et al. (2019), menciona que es empleada por el docente

con el propósito de emitir un juicio valorativo acerca de lo observado y evidenciado de manera descriptiva sobre los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.

Es así que esta técnica se empleó todos los días durante el desarrollo de actividades, pues las docentes de aula estuvieron muy atentas a las acciones y a la expresión oral y gestual de los estudiantes con la finalidad de recabar información pertinente para los fines de la investigación.

Instrumentos

Los instrumentos de investigación “Facilitan el registro constante y homogéneo de los fenómenos sujetos a observación, simplifica, por tanto, el control de la observación científica. Con ello favorecen el logro de la sistematicidad, uno de los valores fundamentales de la ciencia” (Chowdhury et al., 2019)

Sampieri (2018) menciona que el instrumento es un recurso que permite al investigador registrar información observable sobre las variables de investigación. Los instrumentos que van a permitir la recolección de datos deben ser confiables y válidos.

Como menciona Santos (2017), un instrumento es confiable cuando es estable, siendo independiente del observador y del tiempo; y es preciso, es decir emite resultados coherentes y congruentes.

Según el mismo autor, el instrumento es válido si permite determinar y medir el objeto de estudio de la investigación para lo que fue creado. Es decir, al obtener la información recogida luego de emplear dicho instrumento, los resultados son interpretados para emplearlos en la investigación. Los instrumentos que se aplicaron en

esta investigación fueron la guía de observación, el registro de observación, el diario de clase y el cuestionario, los que se explican a continuación.

Guía de observación. Para Campos y Lule (2012) la guía de observación es un instrumento a través del cual la persona que va observar pueda situarse de manera sistemática en aquellas situaciones que son objeto de estudio y relevantes para la investigación llevada a cabo; asimismo, permite la recolección y obtención de información de un acontecimiento o fenómeno.

Partiendo de lo mencionado anteriormente, se elaboró una guía de observación con ítems relacionados a las dimensiones e indicadores de la autoestima, durante este proceso se tuvo en cuenta que las acciones sean observables y no ambiguas para poder obtener resultados verídicos y certeros con respecto a la investigación.

Una vez que fue elaborado pasó por la validación de cuatro expertos quienes aprobaron el instrumento sin antes hacer o sugerir algunos cambios.

Luego de la validación se aplicó para realizar el diagnóstico inicial del proyecto “Luces, cámara a jugar” para obtener información de cómo se encontraban los estudiantes antes de realizar las actividades propuestas.

La guía de observación se aplicó de manera individual a cada uno de los estudiantes teniendo en cuenta la objetividad e imparcialidad de las docentes. Al tener las guías de observación completadas, la información obtenida se procesó para ver puntualmente el nivel de autoestima de cada uno de los alumnos.

Finalmente, al término de las actividades del ABP se volvió a emplear esta misma guía de observación, con el objetivo de saber cuál es el nivel de autoestima de los estudiantes luego de haber puesto en práctica lo sugerido por las docentes para aumentar los niveles de autoestima en los estudiantes.

Después de haber completado cada guía de forma individual con cada niño o niña se procedió a pasar la información en un nuevo documento de Excel con la intención de observar algún cambio en los estudiantes con respecto a los porcentajes obtenidos inicialmente.

Registro de observación. Teniendo en cuenta a Martínez (2019), el registro de observación como instrumento, va a permitir por medio de la observación, registrar de manera descriptiva los hechos observados, evitando emitir juicios valorativos a los hechos observados. Es importante que los hechos o conductas observadas, se registren al instante o en un tiempo aproximado para que la información recogida sea lo más detallada posible.

Para Arias (2020) la ficha de observación se utiliza cuando el investigador quiere medir, analizar o evaluar un objetivo en específico; es decir, obtener información de dicho objeto. Se puede aplicar para medir situaciones extrínsecas e intrínsecas de las personas; actividades o emociones.

En base a lo mencionado se llevó a cabo la aplicación del registro de observación, el cual está compuesto por elementos como: fecha, nombre y apellido del estudiante, edad, fecha de nacimiento, momento del día, acción observada y acción asumida por la docente.

El “momento del día” hace referencia al horario que se ejerce en clase, por ejemplo, el horario del aula verde es el siguiente: rutina de la mañana, actividad del día, juego libre, juego en sectores y taller, para poder llenar este elemento se elige uno de los momentos ya mencionados, en este caso es el desarrollo del proyecto.

En acción observada se tendrá en cuenta que dicho acto o hecho responda a los campos de acción de la investigación, en este aspecto se redactó lo observado sin plasmar el pensamiento o juicio que pueda tener la docente acerca del mismo. También la acción fue descrita sin perder detalles durante la realización del mismo, con la finalidad de obtener mayor información acerca de la investigación.

Asimismo, en acción asumida por la docente, se plasmó la interpretación de la investigadora ante lo observado. Haciendo uso de la información encontrada durante el proceso de investigación para poder orientar lo hallado a las dimensiones de la autoestima.

El procesamiento de este instrumento se realizó a través de una matriz de análisis donde se consignaron aquellas acciones específicas que respondan a las dimensiones de la autoestima.

Diario de clase. En Jarpa et al. (2017), Zabalza menciona que este instrumento tiene múltiples potencialidades: en primer lugar, permite a los profesores revisar su mundo personal, poniendo énfasis en aquellas experiencias que han marcado su ejercicio profesional.

También permite dar a conocer los propios dilemas, lo que permite enfocar el análisis y la reflexión en situaciones de conflicto o discusión; por otro lado, permite evaluar y reajustar de procesos didácticos que se llevan a cabo y, finalmente, es una fuente para el desarrollo profesional permanente, ya que propicia un proceso de revisión y análisis de la propia práctica, instalando círculos de mejora permanente en el ejercicio docente.

Para Martínez (2019), el diario es una herramienta importante en los procesos de investigación observacionales ya que ayuda a comprender desde un punto de vista personal los procesos que se desarrollan en los contextos educativos en que se desarrollan.

Partiendo de lo mencionado por los autores, se realizaron los diarios de clase considerando el siguiente formato: nombre de la docente, institución educativa, aula, edad, fecha, tiempo de intervención, actividad de aprendizaje, propósito de la actividad, descripción del día, reflexión y acciones de mejora.

La importancia de la aplicación del instrumento radica en la realización de este el mismo día que se llevó a cabo la actividad de aprendizaje. Se menciona que es importante pues se plasma la descripción del día sin perder ningún detalle o hecho que es relevante para la investigación, así como para el desarrollo profesional del docente.

Los diarios de clase se realizaron desde el primer día de la aplicación del proyecto hasta terminar la ejecución del mismo, de este modo se pudo obtener la mayor cantidad de información para poder procesar, la cual nos ayudó a sustentar lo investigado.

El procesamiento de la información obtenida por este instrumento tuvo como primera acción resaltar acciones precisas que respondan a cada una de las dimensiones de la autoestima, luego estos datos se pasaron a una matriz de análisis donde se sustentó, en base a autores, porqué se dice que dicha acción responde a aquella dimensión, este proceso se hizo con cada uno de los hallazgos.

Cuestionario. El cuestionario, para Menses (2016), es definido como un instrumento empleado para recoger datos durante el trabajo de campo realizado en la investigación. Es decir, permite al investigador elaborar preguntas con la finalidad de obtener información estructurada.

En otras palabras, el cuestionario es aplicado a un grupo definido de personas a las cuales se les realizará una serie de interrogantes o ítems concerniente a un determinado problema de investigación.

Para Hernández (2012), en el cuestionario las variables se encuentran operacionalizadas en forma de preguntas, a través de ellas no solo se busca la solución al problema planteado dentro de la investigación sino también considera las respuestas que se obtendrán de las personas encuestadas, así como las diversas fuentes de recolección de datos.

La relevancia del cuestionario según Yael (2013), está en obtener la información necesaria la cual ayudará a solucionar el problema. En cuanto a las preguntas planteadas el investigador debe ser específico y enfatizar en los datos necesarios y tener un objetivo claro para cada pregunta.

En base a lo mencionado, se elaboró el cuestionario, a través de una aplicación de Google. Se tomaron en cuenta las dimensiones de la autoestima, al tener

interrogantes listas se realizó un nuevo filtro teniendo en cuenta el grado de importancia, lenguaje, claridad y cantidad de preguntas.

Este cuestionario fue aplicado a los padres de familia de los estudiantes del aula de 4 años de la Cuna Jardín Armatambo para recoger sus percepciones acerca del desarrollo de la autoestima de sus hijos.

Fue aplicado al finalizar los tres proyectos, con la finalidad de obtener información desde otro punto de vista acerca de los cambios, mejoras, retrocesos, entre otros, de los estudiantes del aula verde.

CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1 Diagnóstico

La intervención en el aula se inició con la identificación de problemáticas en el grupo de estudiantes, de los cuales se priorizó uno de ellos, la autoestima. Se hizo el tratamiento del mismo a través de un árbol de problemas para identificar las causas y efectos y poder realizar el diagnóstico que permitió tener una visión más ordenada y cercana del problema.

Identificado el problema de autoestima de los niños de cuatro años del aula Verde de la Cuna Jardín Armatambo, se procedió a emplear un instrumento para conocer las dimensiones inmersas en el problema, es decir, la dimensión personal, social y académica. El instrumento utilizado fue la guía de observación, la cual fue aplicada a tres niños por día durante dos semanas, por las docentes de aula, quienes recogieron la

En lo que concierne a la dimensión personal, los estudiantes no asumían responsabilidades en el aula, dejaban que las decisiones las tomaran otros, eran poco expresivos tanto en lo verbal como gestual, se les dificultaba proponer soluciones ante los problemas que se les presentaban, les costaba dar su opinión o ideas con claridad, eran poco proactivos durante las actividades y tomaban de mala manera las críticas constructivas. Esto se evidencia en la siguiente cita textual del diario de clase:

“...en un inicio dijo a la docente: Miss, no puedo, ayúdeme... A otros se les tenía que invitar y preguntar para que pasaran a describir su producto.” (DC 05)

Del mismo modo, en lo que respecta a la dimensión social, la mayor parte de los estudiantes presentaban una comunicación limitada y demostraban poca empatía hacia sus compañeros y, además, les costaba expresar su opinión acerca de lo que sus pares hacían bien.

“Para este momento, se habían conectado dos niños más, por lo que, pregunté a los que estaban presentes: ¿Qué les parece si les comentamos a los compañeros que recién han ingresado lo que hemos estado haciendo? Los niños se quedaron en silencio”. (DC 02)

Asimismo, pocas veces pedían la palabra para participar, se les dificultaba compartir con autonomía sus producciones, así como también, formular preguntas de su interés, según se recoge en las siguientes citas del registro de campo:

“Durante ese momento hubo niños que se quedaron parados en una esquina observando, me acerqué a ellos y les dije que cuando se sintieran listos se

unieran al grupo”. (DC 04)

“Al preguntar cómo creían que eran sus movimientos, pocos niños respondían las preguntas. En este caso, solo tres niños realizaron movimientos de forma espontánea...”. (DC 05)

Por lo tanto, se evidenció que, del total de estudiantes, el 23,5% presentan una autoestima alta, el 9,5% una autoestima media mientras que un buen porcentaje, el 67%, es decir en su mayoría, tienen un nivel de autoestima baja, tanto en su dimensión personal, social como académica. Partiendo de estos resultados se hizo necesario aplicar acciones que ayuden a los niños a mejorar su autoestima.

Se analizó la situación del aula con el árbol de problemas, como se observa en el anexo 4, en el que se identificó el accionar y actitud de los estudiantes, con el que se determinó la problemática relacionada a la autoestima, las cuales referían a cada una de sus dimensiones. Fue así que se procedió a establecer las causas: oportunidades insuficientes para desarrollar la autonomía de los niños, la poca interacción con sus pares y un ambiente de aprendizaje inseguro y poco acogedor. Esta indagación ayudó a plantear los campos de acción.

3.2 Desarrollo del Plan de Acción

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo desarrollar la autoestima en los niños de 4 años de la Cuna Jardín Armatambo, por lo que se establecieron tres hipótesis de acción: Aplicar estrategias para promover la autonomía mediante el ABP sobre el juego dramático desarrollará la autoestima de los niños de 4 años. Generar

espacios de libre interacción social mediante el ABP sobre el juego dramático desarrollará la autoestima en los niños de 4 años y Propiciar un ambiente seguro mediante el ABP sobre el juego dramático desarrollará la autoestima en los niños de 4 años; las cuales fueron comprobadas durante el desarrollo de la investigación.

A partir de la aplicación de la metodología del árbol de problemas, se pudieron identificar tres campos de acción: la autonomía, la interacción social y el ambiente seguro. Estos campos de acción se relacionaron con las fases del ABP sobre juego dramático, así como con las dimensiones de la autoestima, como se detalla a continuación.

En la primera fase del ABP planificación, se trabajó el campo de acción de autonomía, donde los niños planificaron las actividades y tomaron decisiones, propusieron ideas y soluciones por sí mismos, exploraron el espacio y realizaron actividades de forma autónoma; de este modo las acciones de los niños respondieron a los indicadores de la dimensión personal de la autoestima.

En la segunda fase del ABP creación, se trabajó el campo de acción de espacios de interacción social, aquí se planificaron y crearon espacios donde los niños ejecutaron las actividades que propiciaban la relación entre pares y en ellas jugaron con sus compañeros, trabajaron en equipo, creaban diversos personajes y situaciones, ayudaron a sus pares y comunicaron sus ideas con los demás; de este modo las acciones de los niños respondieron a los indicadores de la dimensión social de la autoestima.

En la tercera fase del ABP procesamiento, se trabajó el campo de acción de ambiente seguro, donde las docentes generaron espacios de contención en el aula, estos

espacios permitían que los niños evalúen el proceso y resultados de sus aprendizajes, donde mostraron iniciativa, participaron activamente, compartieron sus creaciones y formularon preguntas de su interés, gracias a que las docentes aceptaban a cada niños en su individualidad, sin juzgarlos ni menospreciarlos, dando valor a cada intervención; de este modo las acciones de los niños respondieron a los indicadores de la dimensión académica de la autoestima.

A lo largo del desarrollo del proyecto se evidenciaron cambios en la autoestima de los niños, que las investigadoras registraron en todo momento a través de instrumentos de recojo de información como la guía y registro de observación, el diario de clase y el cuestionario a padres de familia, con la finalidad de recopilar evidencias desde diferentes miradas. Finalmente, para entender los resultados y comprobar las hipótesis planteadas se realizó el método de triangulación.

Los datos triangulados, se encuentran en la Tabla 1, Tabla 2 y Tabla 3 del presente informe.

En el campo de acción Autonomía, se llevó a cabo la planificación de los proyectos que se iban a realizar con la propuesta de los niños. En el primer subproyecto fue: “Descubro mi voz y mi cuerpo” se trabajó la autonomía en los niños, priorizando la dimensión personal de la autoestima. Las actividades propuestas incluían estrategias para el desarrollo de la expresión gestual y corporal utilizando como disparador el cuento sonoro y motor, encaminadas a favorecer la espontaneidad y la creatividad. Así mismo, se llevaron a cabo actividades como “Ayudamos a Agapito a recuperar su cuerpo y su voz”, “Ayudamos a Agapito a expresarse”, “Continuamos la aventura descubriendo

diferentes sonidos” y “Vencemos a la bruja traviesa junto a Agapito”; donde se trabajó la exploración de las habilidades comunicativas y de expresión de su voz y cuerpo, favoreciendo el desenvolvimiento autónomo, ya que las actividades fueron propuestas por los mismos niños.

Interpretación de resultados:

Al triangular los resultados obtenidos, se evidencia que antes de aplicar las actividades propuestas, los niños no participaban del juego, no expresaban sus opiniones, presentaban dificultad para expresar cómo se sienten, ante un problema no buscaban soluciones, entre otros:

Al preguntarle cómo se sintió o qué acciones realizó, baja la mirada y se lleva la mano a la boca (RO 02). Al escuchar el sonido de león, se esconde debajo de la mesa y dice que le asusta” (RO 04). Estuvo callado y se mantuvo serio (RO 05).

Posteriormente a la aplicación de las actividades propuestas, se promovió la autonomía en los niños. Ahora ellos presentan una mejor autovaloración sobre sus cualidades y aptitudes corporales, ya que se sienten más seguros de exteriorizar sus emociones, logran sentirse capaces de tomar sus propias decisiones, expresan sus ideas y opiniones de forma más libre, buscan soluciones a los problemas que se les presentan y aceptan de mejor manera las críticas constructivas tanto de sus logros como desaciertos. Así como, asumen responsabilidades, participan activamente en el juego, realizan las actividades con autonomía, se expresan con claridad, entre otros.

Expresa distintas emociones como sorpresa y alegría (RO 120). Responde las preguntas de la docente, a modo de juego, riendo (RO 125). Al finalizar la actividad dijo: Miss me siento bien, estaba triste pero ya no (RO 127). “Se ríe y se desplaza por toda el aula (RO 143).

Ante lo expuesto, se presenta un notable desarrollo en su autoestima específicamente en la dimensión personal, debido al uso y la promoción de la autonomía, a través de actividades que fomentaron la expresión gestual y corporal. En este sentido, Moreira et al. (2021), afirman que, en la dimensión personal de la autoestima, están presentes la valoración de la imagen personal, el autoconocimiento y las actitudes necesarias para ejecutar una actividad, aspectos que están relacionados con la autonomía.

En el campo de acción de espacios de Interacción social, se generaron espacios de interacción donde se llevó a cabo la creación de las actividades que partían de las propuestas de los niños para ejecutarlas de manera colaborativa. En el segundo subproyecto, denominado “Hoy soy”, se trabajó la interacción social en los niños, priorizando la dimensión social de la autoestima. Las actividades propuestas, incluían estrategias como el juego simbólico y el show de talentos, encaminadas a emplear habilidades sociales, tener mayor empatía, mejor manejo del lenguaje oral, el lenguaje no verbal y la adecuada gestión de sus emociones. Así mismo, se llevaron a cabo actividades como ““Ventana Mágica”, “Soy un robot”, “Imito a un mimo”, “Animales dentro de mí”, “El circo en acción”, “¡Vendo, vendo!” y “Yo soy”, donde los niños trabajaron en grupos, en parejas, compartieron materiales, espacio, emplearon sus habilidades

sociales, obtuvieron mayor seguridad y confianza en ellos mismos para relacionarse con los demás.

Interpretación de resultados:

Al triangular los resultados obtenidos, se evidencia que antes de aplicar las actividades propuestas, los niños jugaban en modo solitario, no expresaban sus ideas con los demás, tenían dificultad para ayudar a sus amigos y trabajar en equipo, les costaba proponer y respetar acuerdos de convivencia, pedir la palabra para participar en clase, entre otros:

Corre por el aula y empuja a sus compañeros (RO 01). Una compañera le choca el hombro y comienza a llorar (RO 07). Durante la asamblea, se distrae molestando a algunos compañeros, llamando su atención con gestos o “picándoles” con el dedo (RO 08).

Posteriormente a la aplicación de las actividades propuestas, se promovió la interacción social en los niños. Ahora se desenvuelven en diversos espacios con sus pares, durante el día proponen y respetan acuerdos de convivencia, trabajan en equipo, comparten con sus compañeros anécdotas, muestran empatía cuando un amigo llora o se cae, juegan en equipo, entre otros.

Comparte con sus compañeros que ha ido con su mamá a la tienda y compró golosinas (RO 74). Aplauda para apoyar a un compañero a realizar una tarea (RO 117). Junto a su compañera conversan sobre lo que más le llama la atención. Baila con su compañera y al detenerse corren juntos (RO 126). Durante la relajación,

se echa en el suelo junto a su compañero y se agarran las manos. Al terminar ayuda a su compañero a levantarse (RO 146).

Ante lo expuesto, se evidencia un gran cambio con respecto a la dimensión social, ya que se promovieron espacios de interacción, habilidades sociales para que interactúen y se expresen libremente en el día a día, desarrollando de esta manera su autoestima.

Pues como mencionan Chota y Shahuano (2015), la autoestima en la dimensión social es tomada como consecuencia de la satisfacción que obtiene el niño al establecer relaciones sociales que son significativas para él y que los demás reconocen como importantes. Incluye el sentimiento de sentirse aceptado o rechazado por los iguales y el sentimiento de pertenencia, es decir el sentirse parte de un grupo. Se relaciona también, con el hecho de sentirse capaz de enfrentar con éxito diferentes situaciones sociales; por ejemplo, ser capaz de tomar la iniciativa, ser capaz de relacionarse con personas del sexo opuesto y solucionar conflictos interpersonales con facilidad; incluyendo el sentido de la solidaridad.

En el campo de acción Ambiente seguro, se llevó a cabo la evaluación del proceso y resultado de los aprendizajes. En el tercer subproyecto denominado "Listos para la acción", se trabajó en un espacio de contención emocional en el aula generado por las docentes, priorizando la dimensión académica de la autoestima. Las actividades propuestas incluían estrategias de expresión oral, expresión dramática, el cuento vivo y el momento del elogio. Las docentes prepararon el espacio para que sea libre y con el afecto de las docentes se generó en el aula un ambiente seguro para que los niños sean los protagonistas de sus aprendizajes. Asimismo, se llevaron a cabo actividades como

“Nos organizamos para ver una obra teatral”, “Observamos una obra teatral”, “Conversamos y representamos una obra teatral”, “Narramos nuestro cuento favorito”, “Creamos una historia” y “Luces, cámara a jugar”, donde los niños potenciaron sus medios expresivos, comunicaron sus ideas, participaron de forma activa, exploraron el espacio, interactuaron en un clima seguro, donde todas sus intervenciones eran valoradas sin ser juzgadas, comentaron lo que aprendieron con los demás, se expresaron por medio de movimientos corporales, jugaron a ser y crearon un cuento en base a sus intereses y necesidades.

Interpretación de resultados:

Al triangular los resultados obtenidos, se evidencia que antes de aplicar las actividades propuestas, los niños no mostraban iniciativa en las actividades, no participaban y optaban por quedarse en silencio y bajar la cabeza, no compartían las creaciones de sus aprendizajes, no formulaban preguntas en relación a sus intereses, entre otros:

Al escuchar una pregunta abierta se mantiene en silencio y baja la mirada (RO 02). Al escuchar el sonido del león, se coloca en una esquina del aula (RO 04). A modo de motivación, pregunté quién podía ayudarnos a recordar qué hicimos el día anterior y la historia del títere Agapito, se quedaron en silencio (DC 02).

Posteriormente a la aplicación de las actividades propuestas, las docentes promovieron el ambiente seguro en el aula, preparando el espacio, adecuando el mobiliario, manteniendo la escucha activa, conociendo las características de los niños y estableciendo una comunicación asertiva:

Durante el cuento motor, propone acciones a realizar como correr, saltar, rodar, trepar, etc. (RO 118). Realizó acciones libres y espontáneas según la docente narraba el cuento, movía los brazos como si fueran alas, colocaba sus manos en su estómago y “sacaba barriga”, simulaba escalar árboles, moviendo sus brazos y piernas. También decía “guau guau”, al aparecer un perro en el cuento, saltaba flexionando sus piernas como un conejo, etc. (RO 134). Por momentos, levanta la mano para indicar que él ha visto algunos miembros de la comunidad que la docente menciona, como un mototaxista o el señor de la grúa y hace el sonido de la moto, así como de la grúa con su boca (RO 28).

Por las acciones mencionadas, ahora los niños expresan sus ideas de forma espontánea, formulan preguntas de su interés ante lo que desean conocer, demuestran iniciativa al jugar, toman decisiones día a día, al comunicarse se expresan haciendo uso de su cuerpo, comparten sus vivencias, proponen ideas tomando en cuenta sus propios intereses, brindan valoraciones a sus propias creaciones e identifican sus habilidades y logran ponerlas en práctica. Tal como menciona Naranjo citado en Meza (2019), la autoestima positiva favorece el aprendizaje, así el niño es creativo, está abierto a muchas posibilidades, no se limita hacer las cosas de una sola manera, sino que tiene más opciones para utilizar su imaginación y creatividad para resolver cualquier problema en el aula. Además, tiene una actitud de confianza, seguridad, crítico, abierto, flexible, optimista y se esfuerza constantemente, por lo que su aprendizaje resulta favorecedor.

3.3 Logros y Dificultades Encontrados

Durante la aplicación del proyecto de aprendizaje se brindaron actividades que permitieron desarrollar en los niños y niñas la autoestima en sus tres dimensiones, la personal, social y académica; a través de acciones que permiten forjar su autonomía, interacción social y espacios seguros propiciados por las docentes del aula.

De esta manera, con las actividades de aprendizaje propuestas, se consigue brindar mayor seguridad a los estudiantes con respecto a lo que hacen, al estar seguros de sus ideas y mostrar sus sentimientos, fortaleciendo así su autonomía.

Así también, se lograron generar espacios de interacción social, consiguiendo que los estudiantes propongan acciones para realizarlas junto con sus compañeros, de este modo, se logra un empoderamiento personal con la cual afrontan cualquier situación en diversos grupos de interacción.

Asimismo, al propiciar un ambiente seguro en el aula, se fortalece el vínculo docente estudiante, la cual genera y ayuda a los niños y niñas obtener mayor confianza en sí mismos al estar en un espacio en el cual se sienten reconfortados, no juzgados, apoyados y seguros para poder proponer y realizar diversas actividades y acciones que los ayuda a desenvolverse mejor.

Así pues, a partir de lo expuesto, se concluye que los niños y niñas de 4 años del Aula Verde desarrollan su autoestima a través del Aprendizaje Basado en Proyectos sobre el juego dramático.

En cuanto a las dificultades afrontadas en la investigación, los estudiantes tuvieron una inasistencia frecuente, sobre todo aquellos niños y niñas que mostraron al inicio, en base a la guía de observación, autoestima baja. Creemos que por este motivo no se logró el avance esperado en cuanto a sus niveles de autoestima, pero sí mostraron características de un niño con autoestima media.

Por otro lado, los padres de familia no mostraron compromiso con lo que se pretendía lograr con los estudiantes, pues no se reforzaba lo que se trabajó en aula en sus hogares. Tampoco se estableció una comunicación fluida para poder compartir las experiencias vividas para poder comprender la finalidad del proyecto y así seguir reforzando la autoestima constantemente aún después de concluir el proyecto.

También se encontró como dificultad el mobiliario y la ubicación de los mismos, pues los muebles dentro de las aulas están atornillados en la pared y no pueden moverse o colocarse de otra forma para poder aprovechar de forma eficiente el espacio durante el desarrollo de las actividades.

LECCIONES APRENDIDAS

Durante la construcción y realización de la presente investigación hemos descubierto que es importante tener claro los objetivos que se quieren lograr a partir de esto implementar las técnicas e instrumentos que vamos a emplear para poder obtener información relevante y pertinente.

En cuanto a la planificación de actividades de aprendizaje propuestas a los estudiantes, entendimos la importancia y relevancia de partir de los intereses y

necesidades de los estudiantes, que sean contextualizadas y respondan a los gustos que ellos muestran por ciertos temas o actividades. Permitiendo de este modo que puedan interiorizar y disfrutar más lo que se propone en las actividades.

Mientras que, en cuanto a la ejecución del proyecto, notamos que es importante brindar el espacio y tiempo necesario para que cada uno de los niños puedan desenvolverse respetando sus decisiones de querer ser parte de la actividad o no, logrando que cada uno de ellos se sientan seguros y preparados para afrontar los retos propuestos.

Junto a la organización de actividades propuestas para llevar a cabo el presente proyecto de tesis, se pudo comprobar y corroborar la importancia de brindar y emplear los materiales correctos, necesarios, de calidad y de acorde a su contexto, para poder llevar a cabo las actividades de aprendizaje propuestas por las docentes.

Por último, también se pudo descubrir y entender mejor la importancia de informar y concientizar a los padres de familia antes de poner en ejecución las actividades de aprendizaje de la investigación. Pues creemos que de este modo el compromiso por parte de ellos hubiese sido mucho más fuerte y a largo plazo, entendiendo la importancia de la autoestima en el aspecto personal, social y académico.

Los resultados obtenidos luego de aplicar el proyecto fue la mejora de cada dimensión de la autoestima, desarrollando así una autoestima alta y media en los niños de 4 años, producto la aplicación de las actividades planificadas en cada uno de los campos de acción, las mismas que se detallan a continuación.

REFERENCIAS

- Acosta García, J., Checa y Olmos, F., Lucas, M., y Párron, T. (2019). Self esteem levels vs global scores on the Rosenberg self-esteem scale. *Heliyon*, 5(3), e01378. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2019.e01378> <https://cutt.ly/INQ0hjY>
- Aguilar Zamata, Y. y Navarro Ochoa, R. (2017). *Autoestima en los niños y niñas del IV ciclo de educación primaria de la I.E. 40071 "Víctor Manuel Perochena Luque" del Distrito de Santa Rita de Siguan, provincia de Arequipa. año 2017* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/5795>
- Alcívar Medranda, E. y Fernández Meza, L. (2018). Factores sociales en el desarrollo integral de los niños y niñas que asisten al Centro Infantil del Buen Vivir Miraflores de la parroquia Sucre, Cantón 24 de mayo, 2018. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. <https://cutt.ly/6NlmywC>
- Anttila, M. & Saikkonen, P. (2012). *Supporting Children's Self-esteem in Early Childhood Education. A Play Booklet for Kindergarten Teachers* [Bachelor Thesis, Metropolia University of Applied Sciences]. <https://cutt.ly/1NOGb3u>
- ANAR (2020). *Informe anual teléfono/chat ANRAR en tiempos de Covid-19* (Informe n°1). ANAR. <https://cutt.ly/U0cxJwy>
- Arévalo Delgado, E. (2018). *La dramatización y su relación con la autoestima en los niños y niñas del tercer grado de la Institución Educativa N° 16416 Caserío Condorwasi Distrito Pimpingos Provincia Cutervo 2018* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Cajamarca]. <https://cutt.ly/PNQlbHn>

- Arias, J. (2020) Técnicas e instrumentos de investigación científica. Enfoques consulting EIRL. PDF.
- Artaza, G. (2017). *Taller de observación institucional*. <https://cutt.ly/l0cxDP7>
- Baracaldo, L. y Niño, S. (2015). *El juego dramático como propuesta pedagógica para fortalecer la autoestima en los adolescentes de 15 a 18 años de edad en la Fundación Mazal* [Tesis de Licenciatura, Bogotá]. <https://cutt.ly/J0cxSBc>
- Becerra, J. (15 de diciembre de 2017). *Taller Autoestima Infantil* [Charla]. Programa ÁPICE. Delegación de Bienestar e Igualdad Social del Ayto, Algeciras, España. <https://cutt.ly/BNQVCnM>
- Yanling Bi, Lijie Ma, Fei Yuan & Baoshan Zhang (2015). Self-esteem, perceived stress, and gender during adolescence: interactive links to different types of interpersonal relationships. *The Journal of Psychology*, 150(1), 36–57. <https://doi.org/10.1080/00223980.2014.996512>
- Cabrera, L. (2017). *La investigación-acción: una propuesta para la formación y titulación en las carreras de Educación Inicial y Primaria de una institución de educación superior privada de Lima*. Pontificia Universidad Católica del Perú. *Educación*, 51(26), 137-157 <http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v26n51/a07v26n51.pdf>
- Callaza-Luna, N. y Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, 10(7), 43-64. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/991>
- Campo Ternera, L. (2014). El desarrollo del autoconcepto en niños y niñas y su relación con la interacción social en la infancia. *Psicogente*, 17(31), 67-79. <https://cutt.ly/QNQXSQY>

- Campo Ternera, L. (2013). El desarrollo del autoconcepto en niños y niñas y su relación con la interacción social en la infancia. *Psicogente*, 17(31), 67-79.
<https://www.redalyc.org/pdf/4975/497551994006.pdf>
- Campos, G. y Lule, N. E. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Xihmai*, 7(13), 45-60.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>
- Canal Red Educativa Cultural José Antonio Encinas Perú. (13 de agosto de 2021). *Webinar: Estrategias para Estimular la Autonomía y Fortalecer la Autoestima en los Niños* [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/vrx1Hvr4NNQ>
- Chowdhury, H., Alam, F., & Mustary, I. (2019). Development of an innovative technique for teaching and learning of laboratory experiments for engineering courses. *Energy Procedia*, 160, 806-811. DOI <https://doi.org/10.1016/j.egypro.2019.02.154>
- Corral (2016). *La Investigación Acción Conocer y cambiar la práctica educativa*.
<https://cutt.ly/k0cxZ9I>
- Cubas Martínez, V., Marco Ahulló, A., Monfort Torres, G., Villarrasa Sapiña, I., Pardo Ibañez, A., y García Masso, X. (2019). Perfiles de actividad física, obesidad, autoestima y relaciones sociales del alumnado de primaria: un estudio piloto con Self-Organizing Maps. *Retos*, (36), 146–151.
<https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.67549>
- Cvencek, D., Greenwald, A. G., & Meltzoff, A. (2016). Implicit measures for preschool children confirm self-esteem's role in maintaining a balanced identity. *Journal of Experimental Social Psychology*, 62(2016), 50–57.
https://ilabs.uw.edu/sites/default/files/CG_and_M_2016_Self_Esteem_JESP.pdf

- Deroncele, A., Medina, P., & Gross, R. (2020). Gestión de potencialidades formativas en la persona: reflexión epistémica y pautas metodológicas. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 97-104. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1417>
- Dirección de la Cuna Jardín Armatambo (2022). Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa – SIAGIE.
- Dreyfus Vallejos, H. (2019). La importancia del apego en el desarrollo del niño. *Consensus*, 24(2), 183–194. <https://doi.org/10.33539/consensus.2019.v24n2.2327>
- Du, X. M. y Han, J. (2016). A Literature Review on the Definition and Process of Project-Based. Learning and Other Relative Studies. *Creative Education*, 7, 1079-1083. doi: [10.4236/ce.2016.77112](https://doi.org/10.4236/ce.2016.77112)
- Duran (2019). *El juego dramático como herramienta contra el déficit de atención en niños de 6 y 7 años de la escuela primaria “Educación Federal”, Unidad Habitacional Dr. Mateo de Regil, en la Colonia Mateo de Regil, Puebla, Puebla* [Tesis de Licenciatura, Escuela de Artes]. <https://cutt.ly/n0cxAYR>
- Enríquez Gallegos, S. (2017). *Los niveles de autoestima en las alumnas de la Institución Educativa Secundaria “Carlos Rubina Burgos” de Puno en el año 2016* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. <https://cutt.ly/KNITgoa>
- Folleco, J. (2014). *La autoestima en los niños. Guía metodológica para el manejo de la autoestima para niños y niñas de 4 años de edad dirigido a los docente del C.D.I “Mis primeros amigos” del distrito metropolitano de Quito 2014* [Proyecto previo a la licenciatura, Instituto Tecnológico Cordillera]. <https://cutt.ly/B0cxOza>

- Gámez-Medina, M., Guzmán, F., Ahumada, J., Alonso, M. y da Silva, E. (2017). Autoestima y consumo de alcohol en adolescentes escolarizados. *NURE Investigación*, 14(88), 1-9. <https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/885/767>
- Glenn, R. (2017). *Manual para potenciar la autoestima*. Ediciones Obelisco, S. L.
- González Arratia López Fuentes, N. I. (2018). Autoestima, Optimismo y Resiliencia en Niños en Situación de Pobreza. *Revista Internacional De Psicología*, 16(01), 1–119. <https://doi.org/10.33670/18181023.v16i01.261>
- Grau (2018). *Temas para la educación*. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd13785.pdf>
- Habok, A. y Nagy, J. (2016). In-service teachers' perceptions of project-based learning. *SpringerPlus*, 5(83), 1-14. DOI: 10.1186/s40064-016-1725-4
- Haeussler, I. Y Milicic, N. (2017). *Confiar en uno mismo. Programa de desarrollo de la autoestima*. Editorial Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. CEPE.
- Hammond, et al. (2020). Implicaciones para la práctica educativa de la ciencia del aprendizaje y el desarrollo. *Ciencias del desarrollo aplicadas*, 24(2), 97-140. DOI: 10.1080/10888691.2018.1537791
- Hernández, Fernández y Baptista (2018). *Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa, cualitativa y mixta*. <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292>
- Hernando, A. (2015) *Viaje a la escuela del siglo XXI: Así trabajan los colegios más innovadores del mundo*. Fundación Telefónica.

- Herrera-Monge, M., Álvarez Bogantes, C., Sánchez Ureña, B., Herrera-González, E., Villalobos Víquez, G. y Vargas Tenorio, J. (2019). Análisis de sobrepeso y obesidad, niveles de actividad física y autoestima en la niñez del II ciclo escolar del cantón central de Heredia, Costa Rica. *Población y Salud en Mesoamérica*, 17(1), 1-20. <https://dx.doi.org/10.15517/psm.v17i1.35323>
- Institución Educativa Inicial Benéfica Armatambo (2023). *Proyecto Educativo Institucional 2019-2023*.
- Jaramillo, J. M., Rendón, M. I., Muñoz, L., Weis, M., & Trommsdorff, G. (2017). Children's Self-Regulation in Cultural Contexts: The Role of Parental Socialization Theories, Goals, and Practices. *Frontiers in Psychology*, 8(June), 1–9. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2017.00923/full>
- Jarpa Azagra, M., Haas Prieto, V. y Collao Donoso, D. (2017). Escritura para la reflexión pedagógica: rol y función del Diario del Profesor en Formación en las Prácticas Iniciales. *Estudios Pedagógicos*, XLIII (2), 163-178. <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173553865009.pdf>
- Latorre, A. (2013). *La investigación - acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. <https://cutt.ly/R0cxVo8>
- León Gualda, G. y Betina Lacunza, A. (2020). Autoestima y habilidades sociales en niños y niñas del Gran San Miguel De Tucumán, Argentina. *Revista Argentina Salud Pública*, 11(42), 22-31. <http://www.scielo.org.ar/pdf/rasp/v11n42/1853-810X-rasp-11-42-22.pdf>
- Martínez, A. (2019). *La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación*. <https://cutt.ly/E0cxllP>

Martínez, V. (2013). *Métodos, técnicas e instrumentos de investigación* [Archivo PDF].

<https://cutt.ly/sTGfS7G>

Massenzana, F. (2017). Autoconcepto y autoestima: ¿sinónimos o constructos complementarios? *Revista de Investigación en Psicología Social*, 3(1), 39-52.

<https://cutt.ly/L0cxksT>

Matrángolo G., Yaccarini C. y Paz G. (2017). Autoestima, personalidad, espiritualidad y centralidad de los eventos traumáticos vinculados a las problemáticas psicosociales en la infancia. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara*, 2(2), 217-237. <https://doi.org/10.32351/rca.v2.2.35>

Mendez Flores, R. (2017). *Autoestima en los niños de la institución educativa particular Maranatha de Independencia Pisco 2016* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Huancavelica]. <https://cutt.ly/4NQM6xN>

Meza Salamanca, M. (2019). *Importancia de la autoestima en niños del II ciclo* [Monografía para licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://cutt.ly/TNQVR1F>

Milicic, N. (2015). *Desarrollar la autoestima de nuestros hijos: tarea familia imprescindible* [Archivo PDF]. Ficha VALORAS. <https://cutt.ly/dNOHyF7>

MINEDU (2019) Guía de orientación para desarrollo de proyectos de aprendizaje en educación inicial. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6517>

MINEDU (2020). *Resolución Viceministerial*. <https://cutt.ly/x0cxg9M>

Ministerio de Educación (2020). *Guía para el diseño y gestión de proyectos de aprendizaje - Perú*. Bloque I: Fascículo Introductorio. <https://cutt.ly/aNQVqVV>

- Miranda Díaz, A. (2014). *Propuesta didáctica para la mejora de la Autoestima en Educación Primaria* [Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid]. <https://cutt.ly/SNQCCfr>
- Monrós Sánchez, S. (2013). *Cómo educar la autoestima en educación infantil* [Tesis de licenciatura, Universidad Internacional de La Rioja]. <https://cutt.ly/6NQVZRG>
- Monteza, F. (2020). *Repertorio de juegos dramáticos para mejorar la autoestima de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de Comunicaciones y Publicidad del Instituto Superior Sise – Sede Lima* [Tesis de Licenciatura, Escuela Nacional Superior de Arte Dramático]. <https://cutt.ly/XNQVDVh>
- Mora Gutierrez, A. (2018). *El desarrollo y fortalecimiento de la autoestima desde la infancia y la educación infantil* [Tesis de licenciatura, Universidad de los Llanos]. <https://cutt.ly/hNQJnbp>
- Moyano Moyano, M., Guartatanga Rodríguez, J. y Mena Brito, T. (2020). *Guía para trabajar la autoestima a través de técnicas cognitivo-conductuales, aplicadas a la segunda infancia* [Tesis de licenciatura, Universidad del Azuay]. <https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/10298>
- Pérez, I. (2019). *Habilidades sociales: Educar hacia la autorregulación*. Horsori.
- Pérez-Van-Leenden, M. (2019). La investigación acción en la práctica docente. Un análisis bibliométrico (2003-2017). *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(24), 177-192. <https://cutt.ly/rNQzXgu>

Ponce, B. (2013) Beneficios del teatro para los niños. *El Confidencial*.
<https://cutt.ly/3NQC1lc>

Prieto, M. (2017). *De la expresión dramática a la expresión oral*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2470120>

Quinto, A. (2015). *Relación entre la autoestima en el aprendizaje del área de personal social en niños de 5 años del nivel inicial-Ate vitarte* [Tesis de Segunda Especialidad, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
<http://hdl.handle.net/20.500.14039/788>

Riquero, A. (2017). *Contribución del juego dramático al desarrollo de las habilidades sociales para la resolución de conflictos interpersonales en niños de 3 años de Educación Inicial* [Tesis para optar el Título de Licenciada en Educación con especialidad en Educación Inicial, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima].
<https://cutt.ly/n0cxd6U>

Roa García, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania - estudios y propuestas socioeducativas*, 44(13), 241-257. <https://cutt.ly/pNQK3zq>

Rodriguez, L. y Salinas, J. (2018). *Taller Dando Amor para mejorar la autoestima de estudiantes de 4 años del centro educativo Rafael Narváez Cadenillas, Trujillo – 2018* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Trujillo].
<http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/15808>

Saltos-Rodríguez, L. J., Loor-Salmon, L. D., & Palma-Villavicencio, M. M. (2018). La Investigación: Acción Como Una estrategia pedagógica de relación entre lo

- académico y lo social. *Polo del Conocimiento*, 3(12), 149.
<https://doi.org/10.23857/pc.v3i12.822>
- Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la INVESTIGACIÓN: Las rutas Cuantitativa, Cualitativa y Mixta..* McGraw Hill Mexico. <https://cutt.ly/t0cxawz>
- Santamaría, A. (2014). *Arriba el telón: enseñar teatro y enseñar desde el teatro.* Organizados por el área de Estudos Espanhóis de la universidad de do Minho con la colaboración de la consejería de educación de la embajada de España en Portugal, del Instituto de Letras de Ciencias Humanas del Centro de Investigación.
<https://cutt.ly/p0czMYB>
- Santos-Morocho, J. (2019). Psicoterapia para desarrollar autoestima en niños de 4 a 7 años. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(no. Especial).
<https://cutt.ly/qNQcxCa>
- Santos-Morocho, J. y Coronel Ayora, D. (2016). *Inteligencia emocional en niños trabajadores.* EDUNICA. <https://cutt.ly/WNQvt8r>
- Santos Quispe, L. (2017). *La autoestima* [Monografía para licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://cutt.ly/eNO2IPT>
- Sebastián, V. (2012). Autoestima y autoconcepto docente. *Phainomenon UNIFÉ*, 11(1), 23-34. <https://cutt.ly/UNQvIFU>
- Serrano (2018) *La importancia del juego dramático en Educación Infantil. Dramatización como recurso didáctico.* <https://cutt.ly/W0czVcy>
- Serrano, M. y Salazar, E. (2017). *La crianza materna en niños escolares y su relación con la autoestima.* Congreso Nacional de Investigación educativa. San Luis de Potosí. <https://cutt.ly/g0czZJZ>

- Sociedad de Pediatría de Atención Primaria de Extremadura (2012). *Consejos de Salud y Guías Anticipadoras. Cómo fomentar la autoestima en el niño/a. Comunidad Autónoma de Extremadura*. Programa de Salud Infantil y del Adolescente de la Comunidad Autónoma de Extremadura. <https://cutt.ly/5NOQNbd>
- Taberner, C., Serrano, A. y Mérida, R. (2017). Estudio comparativo de la autoestima en escolares de diferente nivel socioeconómico Carmen. *Revista Psicología Educativa*, 23(1), 9–17. <https://journals.copmadrid.org/psed/art/j.pse.2017.02.001>
- Trujillo, C., Naranjo, M., Lomas, K. y Merlo, M. (2019). Investigación cualitativa. Ibarra: Universidad Técnica del Norte (UTN).
- UNICEF (2014) El juego en el Nivel Inicial: El juego dramático, princesas, príncipes, caballeros y castillos. Buenos Aires: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación. <https://cutt.ly/1NQVKnY>
- UNICEF (2017) La primera infancia importa para cada niño <https://cutt.ly/TNQVA45>
- Venturo Ardela, R. (2020). *Niveles de autoestima de los niños y niñas de 5 años de la I.E.I. N°032 de Puños* [Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional de Huancavelica]. <https://cutt.ly/sNQvoMo>
- Vergara, J.J. (2016). *Aprendo porque quiero. El aprendizaje basado en proyectos (ABP), paso a paso*. Madrid: Editorial SM.
- Vergara, N., Fuentes, A., Gonzáles, H., Cadagan, C., Morales, S., Poblete, C. y Poblete C. (2021). Efecto de la danza en la mejora de la autoestima y el autoconcepto en

niños, niñas y adolescentes: Una revisión. *Retos*, 39(40), 385-392.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7706236>

Villantoy Warthon, A. (2017). *La autoestima en los niños del nivel de inicial de la institución educativa particular Mis años inolvidables, Breña, 2016* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo].

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/21565>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Coherencia Investigación Acción

TÍTULO: Aprendizaje basado en proyectos sobre el juego dramático para desarrollar la autoestima en Educación Inicial

AUTORAS:	PROGRAMA DE ESTUDIO:	DISEÑO:	ENFOQUE:
<ul style="list-style-type: none"> ● MORALES BECERRA, Cynthia Elvia ● QUISPE LAURENTE, Claudia Isabel ● TEMOCHE MUÑOZ, Brunella Camila 	Educación Inicial	Investigación acción	Cualitativo

Problema	Objetivos			Actividades/acciones	Técnicas e instrumentos
¿De qué manera la aplicación del Aprendizaje Basado en Proyectos sobre el juego dramático desarrolla la autoestima en los niños de 4 años	General			<u>Diagnóstico:</u> Indagación y análisis del resultado del año 2021 acerca de la autoestima	<u>Técnica:</u> -Observación <u>Instrumento:</u> -Guía de observación <u>Técnica:</u> -Observación <u>Instrumento:</u> -Registro de observación
	Desarrollar la autoestima a través del Aprendizaje Basado en Proyectos sobre el juego dramático, en los niños y niñas de 4 años del Aula Verde.				
	Objetivos Específicos	Campos de acción	Hipótesis de Acción	Diagnóstico, árbol de problemas y elección del problema de investigación. Elección del modelo pedagógico ABP sobre el juego dramático para aplicar en el desarrollo de la autoestima.	
	1. Promover la autonomía mediante	1. Autonomía	1. Aplicar estrategias para promover la	<u>Acción:</u> Promover la autonomía mediante el	

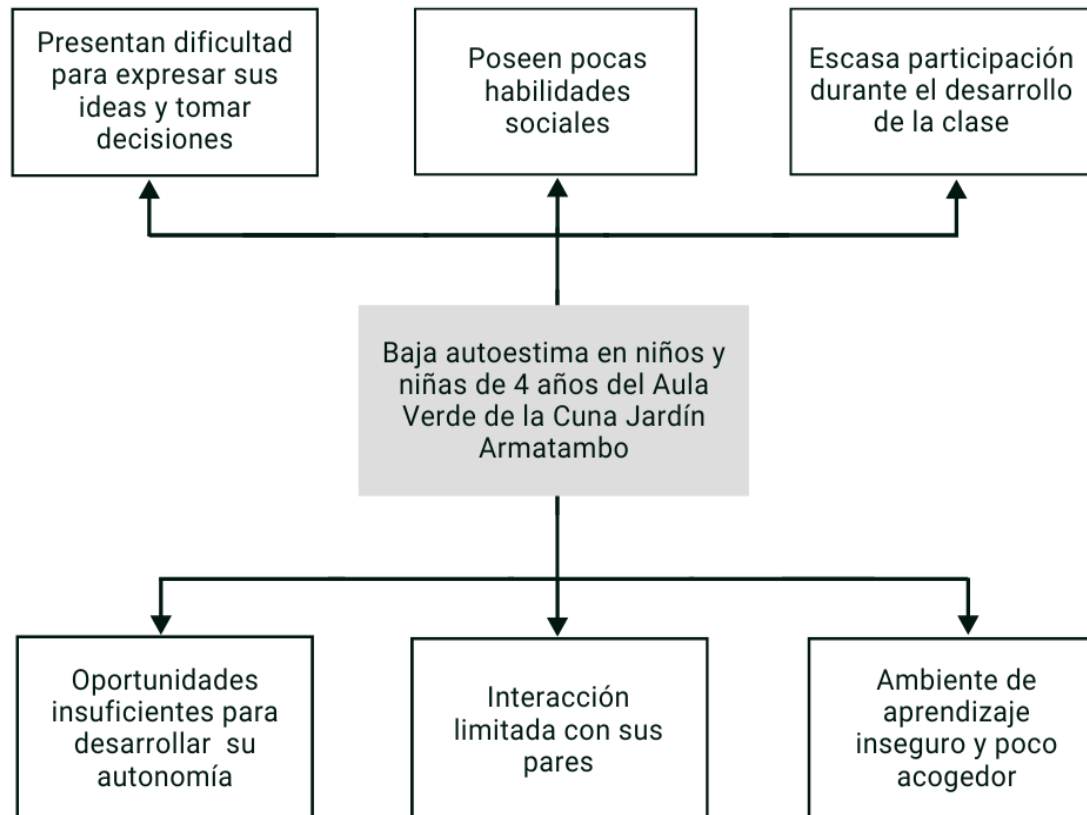
del Aula Verde?	el ABP sobre el juego dramático para desarrollar la autoestima en los niños de 4 años		autonomía mediante el ABP sobre el juego dramático desarrollará la autoestima de los niños de 4 años	<p>ABP sobre el juego dramático para desarrollar la dimensión personal de la autoestima.</p> <p>Generar espacios que promuevan la interacción social mediante el ABP sobre el juego dramático para desarrollar la dimensión social de la autoestima.</p> <p>Propiciar un ambiente seguro en el aula que promueva la seguridad mediante el ABP sobre el juego dramático para desarrollar la dimensión académica de la autoestima.</p>	<u>Técnica:</u> -Observación <u>Instrumento:</u> -Diario de clase
	2. Generar espacios de interacción social utilizando el ABP sobre el juego dramático para desarrollar la autoestima en los niños de 4 años	2. Espacios de interacción social	2. Generar espacios de libre interacción social mediante el ABP sobre el juego dramático desarrollará la autoestima en los niños de 4 años		
	3. Propiciar un ambiente seguro mediante el ABP sobre juego dramático para desarrollar la autoestima en los niños de 4 años.	3. Ambiente seguro	3. Propiciar un ambiente seguro mediante el ABP sobre el juego dramático desarrollará la autoestima en los niños de 4 años		
				<u>Evaluación:</u> Reflexión del trabajo Propuesta de nueva acción	

Anexo 2: Matriz de variables

VARIABLE	CATEGORÍAS/DIMENSIONES	INDICADORES
Independiente: Aprendizaje basado en proyectos	Fase 1: Planificación	Elección del tema Contextualización del entorno social Planteamiento de objetivos
	Fase 2: Creación	Definición de roles Planteamiento de actividades, propuestas y producto Elección del nivel al cual va dirigido y competencias Definición del propósito
	Fase 3: Procesamiento	Implementación de actividades Exposición del producto Evaluación
Dependiente: La autoestima	Personal	Asume responsabilidades Se divierte al jugar Toma decisiones por sí mismo. Explora el espacio por sí solo Expresa cómo se siente Resuelve problemas de conflicto Explora materiales por sí mismo Expresa su opinión con claridad Realiza actividades de forma autónoma.
	Social	Comparte lo que conoce con los demás Juega con sus compañeros. Consuela a sus compañeros cuando lo necesitan Comunica sus ideas por sí solo Ayuda a los demás Reconoce y expresa lo que otros hicieron bien Propone y respeta acuerdos de convivencia Se integra fácilmente al grupo.

	Académico	Muestra iniciativa en las actividades Se muestra atento a la actividad realizada Participa con entusiasmo durante la clase Comparte con satisfacción sus creaciones Formula preguntas de su interés
--	-----------	---

Anexo 3: Árbol de Problemas



Tablas

Tabla 1

Matriz de triangulación de Autonomía

CONCLUSIONES DEL ANÁLISIS DE DATOS			COINCIDENCIAS/ DESACUERDOS	CONCLUSIONES
DIARIO DE CLASE	GUÍA DE OBSERVACIÓN / REGISTRO DE OBSERVACIÓN	CUESTIONARIO A PADRES DE FAMILIA		
<p>Los estudiantes han desarrollado la dimensión personal de la autoestima, consolidando una autovaloración positiva sobre sus cualidades y aptitudes corporales, como cuando un niño, tras haber realizado el juego dramático modeló un dinosaurio, lo nombró como un tripodactus, y lo describió como grande y que podía nadar, para luego compararlo con sus propias habilidades, diciendo que él también podía (DC7). Al respecto, Coopersmith (como se citó en Santos, 2017) indica el tipo de valoración que se presenta en la dimensión personal de la autoestima, se refiere a lo corporal y la propia identidad. Es por ello que, Campo (2014), señala que la docente cuidará sus reacciones verbales y no verbales ante las características y actuar del niño, ya que está construyendo el concepto que tiene de sí mismo durante toda su infancia.</p> <p>Asimismo, para desarrollar esta dimensión, se evidencia que la docente al usar una retroalimentación realista y afirmaciones optimistas, ayudó a los niños a construir un concepto positivo de sus características físicas, sus habilidades y actitudes, poniendo especial atención en aquellos que se mostraban indecisos de</p>	<p>Tal como se ha recogido en los registros y guías de observación, el 90% de los estudiantes del aula Verde han logrado un avance en el desarrollo de la dimensión personal de la autoestima. Esta conclusión se manifiesta al apreciar en la mayor parte de los niños, durante las actividades de aprendizaje, una mejor expresión y conciencia de sus emociones, tanto verbal como gestual. Este avance se evidencia, por ejemplo, cuando una niña, quien, durante una actividad, en todo momento, se ríe o sonríe y muestra mucha curiosidad por lo que hacen sus compañeros y durante la relajación, se recuesta y al preguntársele cómo se siente dice: "Me siento muy bien, miss" mientras sonríe. (RO146).</p> <p>Asimismo,</p>	<p>Los padres de familia han logrado evidenciar que sus hijos e hijas demuestran una considerable mejora en su autonomía al asumir responsabilidades sencillas en el hogar, tal como indica una madre de familia, quien afirma que su menor hija, recoge los juguetes, riega las plantas, ayuda a poner la mesa y coloca la ropa sucia en la cesta (EP06).</p> <p>Asimismo, realizan una mayor toma de decisiones por sí</p>	<p>Conforme a la información recogida a través de los instrumentos utilizados, se observa una coincidencia en las consecuencias logradas a través de la estrategia seleccionada.</p> <p>Se pudo observar que los niños expresan sus emociones cada vez con mayor facilidad, sonriendo, riendo y también, describiendo cómo se sienten a través de palabras. También, cuando</p>	<p>En lo que respecta a la dimensión personal de la autoestima de los niños y niñas del aula Verde de la Cuna Jardín Armatambo, sobre la cual, diversos autores refieren que esta implica la actitud que el individuo tiene hacia cómo ve tantos sus características corporales como sus habilidades y aptitudes físicas y emocionales, además de su capacidad de autogestión (Coopersmith, como</p>

<p>hablar o expresarse corporalmente. Es por ello que, la docente procuró usar tanto un lenguaje verbal como no verbal para mostrar que se estaba escuchando al niño, sin juzgarlo ni interpretar lo que decía si en caso, demoraba en hacerlo. Podemos dar como ejemplo una ocasión en que los niños en ocasiones buscaban la mirada de la docente, sonreían y decían “Miss, mire lo que puedo hacer”. Ante eso, la docente les devolvía la sonrisa y decía: “qué bien lo están haciendo”; “siento que estoy en el circo”; “wow como se mueven los acróbatas”, entre otros (DC8).</p> <p>Además, lograron sentirse con la capacidad de tomar sus propias decisiones y lograr los objetivos que se proponen en su día a día, como cuando los niños, tras proponer ser mimos, decidieron pintarse el rostro de blanco (DC6) o cuando, para continuar con el juego, los niños decidieron sentarse en círculo y empezar a repartir “la comida”, probarla y opinar sobre ella (DC13). Como indican Jaramillo et al. (2017), el niño puede fomentar su capacidad para tomar decisiones al actuar con más iniciativa e independencia.</p> <p>Se ha logrado a través de la promoción de la autonomía, de parte de la docente de aula, quien procuró hacerlo, desde la libre expresión de ideas y opiniones, mediante el uso del ABP sobre el juego dramático. Podemos tomar como ejemplo cuando una niña mencionó, sonriendo, que su personaje favorito era la sirenita porque tiene cola, imitando los movimientos de la sirena juntando sus dos piernas y cuando un niño, al identificar a los bomberos y su camión como sus preferidos, haciendo el sonido de “iuuiu” (DC10). Según afirma Folleco (2014), es necesario que los docentes hagan percibir a los niños que sus opiniones son importantes y que las respetan.</p> <p>Se ha podido constatar que, durante las actividades, se procuraba dejar libertad de elección y expresión, en</p>	<p>responsabilidades dentro del aula, por ejemplo, cuando un niño, al escuchar a la docente pedir ayuda para limpiar el aula al término del juego, procura ayudar, pidiendo el recogedor y escoba para barrer (RO86).</p> <p>Así también, los niños manifiestan acciones en las que se refleja una toma de decisiones respecto a cómo ejecutar ciertas acciones durante el juego dramático o escoger la forma de integrarse en la actividad lúdica, aún en ocasiones en que tenían dificultades para decidir, se les daba a escoger entre dos o tres opciones. Esto se evidencia, por ejemplo, cuando una niña realiza movimientos como si de una bailarina se tratase, decidiendo realizarlo de forma diferente que la docente propone, y es así como empieza a saltar y dar vueltas (RO70).</p> <p>De igual forma, se presenta en los niños una mayor exploración espontánea del espacio y los materiales proporcionados, como en el caso de una niña, quien, durante una actividad comenzó a moverse por toda el aula según el animal que escuchaba (RO56).</p> <p>Además, los niños proponen soluciones ante problemas u obstáculos que surgen en el aula. Por ejemplo, una niña responde a la docente que no sabe qué le pasa,</p>	<p>mismos respecto a su apariencia, comida y juego, tal como lo describe una madre de familia quien indica que su menor hija, elige la ropa que usará en el día, antes de dormir selecciona qué cuento le leerán, elige sus frutas para la lonchera y escoge entre dos comidas para el almuerzo diario (EP05).</p> <p>Además, para expresar cómo se sienten, usan tanto acciones como palabras para manifestar sus emociones, por ejemplo, una madre de familia, menciona que su hija, siempre expresa lo que siente y por qué se siente así. También manifiesta, que cuando está molesta frunce el ceño (EP16).</p> <p>De la misma forma, plantean soluciones cuando se les presenta algún</p>	<p>las docentes preguntaban acerca de su parecer acerca de un asunto, los niños respondían a partir de lo que ya conocían e incluso, tomaban la iniciativa de brindar su opinión respecto al tema que se estaba desarrollando, mostrando una actitud de saber que a su oyente le importaba conocer lo que tenía que decir.</p> <p>Además, a medida que el proyecto avanzaba, elegían su proceder durante el juego o en las actividades cotidianas. En las ocasiones que se presentaba un reto o dificultad, los niños procuraban exponer una solución o directamente resolvían el problema con una acción.</p> <p>Por último, mostraron una mayor receptividad</p>	<p>se citó en Venturo, 2020; Craighead et al., como se citó en Mendez, 2017; Callaza-Luna y Molero, 2013), se concluye que la aplicación del proyecto ha permitido, promover la autonomía de los niños, resultando en que a diferencia de que antes se cohibían al expresar sus ideas, tenían dificultad para tomar decisiones por su cuenta, mostraban una actitud de ser incapaces de lograr los retos y se sentían avergonzados ante una equivocación; actualmente, se pudo evidenciar que los estudiantes presentan una mejor autovaloración sobre sus cualidades y aptitudes corporales ya que se sienten más seguros de exteriorizar sus emociones, logran sentirse capaces de</p>
---	---	---	--	--

<p>cuanto era posible lo que permitió que los niños busquen soluciones a los problemas que se le presentaban, así como también, al poner énfasis en fortalecer la autonomía de los niños, estos se sentían seguros planteando diferentes formas de solución a una misma situación planteada. Esto se demuestra, por ejemplo, en la ocasión en la que la docente preguntó cómo podían acomodar su silla para que no ocurra un accidente y quién los podía apoyar, de tal forma que se divirtieran con el juego sin problemas. Es así como los niños acomodaron sus sillas y llamaron a un familiar como forma de solución (DC2).</p> <p>Además, se apreció que la docente empleó afirmaciones para que los niños reforzaran su dimensión personal, de tal forma que sientan que sus emociones eran aceptadas y acogidas, teniendo la libertad de darlas a conocer. Una ocasión en la que se evidenció fue cuando algunos niños presentaron temor ante una actividad, como uno de ellos, quien dijo “no puedo, miss” por lo que lo animé a hacerlo juntos, procurando mencionarle que podía dar un poco de temor, pero iba a estar junto a él (DC13). Para Milicic (como se citó en Santos 2017), es importante que el niño se sienta satisfecho consigo mismo, ya que de esta forma se sentirá más seguro de expresar sus emociones.</p> <p>Del mismo modo, la docente, ha pretendido brindar a los niños, en todo momento, una percepción y valoración lo más objetiva posible, distinguiendo tanto sus logros como fracasos como parte del proceso del juego y aprendizaje, por ejemplo, cuando la docente mencionó que a veces podemos equivocarnos, pero podemos seguir intentando hasta hacerlo bien. Fue así, como los niños siguieron intentando (DC2).</p>	<p>pero puede leerlo para saber qué está sucediendo (RO127).</p> <p>Por otro lado, los niños dan a conocer sus opiniones respecto a aquello que conocen y les interesaba, una niña, por ejemplo, manifiesta que le gustaría que la obra trate sobre la película Bruno (RO100).</p> <p>También se evidencia que aceptan de mejor manera críticas constructivas de parte de la docente, de modo que, al recibir una adecuada retroalimentación, su aprendizaje y consecuente confianza en sus capacidades se acrecentaron, como se presenta en el caso de un niño, quien señala lo que desea “comprar” y sus compañeros lo miran con duda. La docente interviene, preguntándole: “¿Será que los amigos nos entienden si no les decimos que queremos?” El niño piensa y comienza a decir a sus compañeros lo que desea, por lo que nombra los artículos (RO79).</p> <p>Por último, los niños del aula Verde logran percibir sus cualidades positivas, ya sean físicas o personales, durante el juego, como, por ejemplo, cuando una niña menciona a la docente que ella desea ser Flash, porque es muy rápida, por lo que, con los materiales que se le brinda, los explora e intenta crear un disfraz (RO87).</p>	<p>problema en situaciones cotidianas, ya sea con sus pares como con sus adultos significativos. Por ejemplo, la madre de familia, manifiesta que su niño, casi siempre intenta solucionar las eventualidades, viendo muchas posibles respuestas, así sean cosas simples, como cuando le quieren quitar un juguete (EP13).</p> <p>Esta constatación de la perspectiva de los padres y madres de familia, da como conclusión que los estudiantes del aula Verde han tenido un mayor desarrollo en la dimensión personal de su autoestima por medio del uso del ABP sobre el juego dramático llevado a cabo en las actividades.</p>	<p>a las observaciones constructivas que manifestaba la docente respecto a su actuar, ya que la escuchaban, lo pensaban un poco más y volvían a intentarlo.</p>	<p>tomar sus propias decisiones, expresan sus ideas y opiniones de forma más libre, considerándolas como importantes y respetadas por sus adultos significativos. Además, buscan soluciones a los problemas que se les presentan y aceptan de mejor manera críticas constructivas tanto de sus logros como desaciertos.</p> <p>Conforme a lo expuesto, se presenta un notable desarrollo en la dimensión mencionada, con el uso y la promoción de la autonomía, a través de actividades que fomentaron la expresión gestual y corporal utilizando el cuento sonoro y motor, entre otras acciones.</p>
---	---	---	---	---

Tabla 2

Matriz de triangulación de interacción social

CONCLUSIONES DEL ANÁLISIS DE DATOS			COINCIDENCIAS/ DESACUERDOS	CONCLUSIONES
DIARIO DE CLASE	GUÍA DE OBSERVACIÓN / REGISTRO DE OBSERVACIÓN	CUESTIONARIO A PADRES DE FAMILIA		
<p>Los niños y niñas del aula verde en base a espacios brindados por la docente donde se buscó la interacción social han logrado desarrollar la dimensión social de la autoestima. Posibilitando de este modo la empleabilidad de diversas habilidades sociales, así mismo permitió la expresión de sentimientos, actitudes, deseos y opiniones teniendo en cuenta el sentir o pensar de sus pares o entorno que los rodea. Como cuando en una de las actividades realizadas en el aula (DC 2) una niña le explica a sus compañeros de qué trata la actividad, también en otra ocasión cuando (DC7) dos niños animaban a sus compañeros a unirse a su juego, entre otras acciones de los niños que denotaron el propósito del proyecto. Según Ortuño (2005) una persona tiene diversas habilidades, capacidades,</p>	<p>Durante el desarrollo del proyecto se ha podido evidenciar que la dimensión social cuenta con un mayor porcentaje de cambio en cuanto al desarrollo de diversas habilidades sociales, obteniendo de este modo un 95% de diferencia entre los resultados de la guía realizadas al inicio y al final del proyecto. De este modo se puede concluir que al propiciar espacios de interacción promueve el desarrollo de diversas habilidades sociales en los niños del aula verde, el resultado se ve reflejado en lo descrito por la docente en los registros de observación elaborados. Las acciones que sustentan lo mencionado anteriormente se evidencia (RO03) cuando una niña corrige a la docente al escuchar una respuesta incorrecta, otra situación relevante es (RO 120) un niño ayuda a sus compañeros a prestar atención a lo que</p>	<p>Con los resultados obtenidos por los padres de familia, se puede evidenciar que al finalizar el proyecto los estudiantes muestran características y cambios importantes que demuestran la adquisición de seguridad y confianza en sí mismo para poder en práctica sus habilidades sociales en diversos espacios de interacción. En su mayoría, exactamente un 95 % de niños, según lo descrito por sus padres comparten oralmente su forma de pensar y sentir, propician el juego y relaciones interpersonales, cumplen y proponen acuerdos además de poder adecuarse a diversos grupos. Esto es sustentado por las personas a cargo de los menores al argumentar que (EP 10- E11) su hija respeta acuerdos en casa como los</p>	<p>En base a la información obtenida mediante los tres instrumentos con respecto a la dimensión social se puede notar en los resultados que los niños y niñas del aula verde de 4 años a lo largo del desarrollo del proyecto desarrollaron y fortalecieron diversas habilidades sociales. Los estudiantes se muestran más seguros al momento de participar, propiciar el juego o relacionarse durante una actividad de aprendizaje, al brindar respaldo y satisfacción por el trabajo realizado por sus compañeros, expresarse oral y gestual para comunicar a sus compañeros.</p>	<p>Con respecto a la dimensión social de la autoestima de los niños y niñas del aula verde de la Cuna Jardín Armatambo se llegó a la conclusión de que los estudiantes a lo largo del proyecto realizado han desarrollado diversas habilidades y valores como el lenguaje oral y verbal, empatía, respeto, comprensión, seguridad, compañerismo, amistad, creatividad, escucha activa, concentración, dinamismo, entre otras. Todo lo mencionado permite al estudiante desarrollarse en diversos espacios de interacción social, ya que tienen y están trabajando la seguridad necesaria para poder desenvolverse en diferentes grupos de trabajo y juego. Como menciona Loayza (2016) la dimensión social abarca la valoración, frecuencia y juicio que cada persona mantiene respecto a sí mismo, en relación con sus interacciones sociales, productividad, importancia y</p>

<p>características y condiciones de poder adaptarse, por lo mismo es importante la comunicación oportuna y adecuada durante el desarrollo del ser humano, ya que va contribuir con el desarrollo de su autoestima. Es así que los estudiantes, durante el desarrollo del proyecto llevado a cabo, pudieron expresar sus ideas y conocimientos oralmente, crear diversos grupos de trabajo, establecer vínculos, reconocer el trabajo de los demás y respetar y proponer acuerdos convenientes para todo su grupo.</p>	<p>comparte la docente o cuando (RO 126) dos niños bailan juntos y deciden realizar la actividad junto con sus compañeros. Lo mencionado anteriormente responde a la dimensión social de la autoestima, como menciona Contreras (2017) la autoestima puede variar según la edad y el entorno, pero es importante no dejar de lado las interacciones sociales, siendo el ámbito escolar un clima idóneo donde puedan desarrollar su autoestima es importante optimizar y brindar las herramientas necesarias para aprovecharla.</p>	<p>horarios para dormir y levantarse, otro padre menciona que (EP 13- 115) su hijo, durante las conversaciones, analiza mucho sus respuestas, da razones de su opinión y dice las consecuencias que habría. Pues como menciona Panesso (2017) la autoestima se va construyendo con el afecto y reconocimiento que proveen otras personas, principalmente, los padres o cuidadores, ellos serán el primer soporte afectivo que aportará a esa construcción.</p>		<p>dignidad, también las actitudes asumidas hacia sí mismo. En base a lo anteriormente expuesto se puede concluir que los niños lograron un gran cambio con respecto a dicha dimensión gracias a que se estuvo promoviendo los espacios seguros, los cuales fueron fomentados por las docentes, con la finalidad de que los estudiantes se sientan cómodos y libres de expresarse durante el desarrollo de cada una de las actividades.</p>
---	--	--	--	---

Tabla 3

Matriz de triangulación del ambiente seguro

CONCLUSIONES DEL ANÁLISIS DE DATOS			COINCIDENCIAS/ DESACUERDOS	CONCLUSIONES
DIARIO DE CLASE	GUÍA DE OBSERVACIÓN / REGISTRO DE OBSERVACIÓN	CUESTIONARIO A PADRES DE FAMILIA		
<p>Los estudiantes al disfrutar de un ambiente seguro propiciado por la docente, han desarrollado la dimensión académica de la autoestima, forjando así su aceptación y autovaloración. Así</p>	<p>Las actividades propuestas generaron que la dimensión académica de la autoestima mejoró en un 90% en los estudiantes del aula verde, en diversos momentos durante las</p>	<p>Se puede evidenciar que, al finalizar el proyecto desde el punto de vista de los padres de familia, los estudiantes muestran características y cambios importantes en</p>	<p>En base a la información obtenida de los tres instrumentos en relación a la dimensión</p>	<p>En relación a la dimensión académica de la autoestima en los niños del aula verde, se llega a la conclusión de que, por medio de la actitud y acciones de la docente para generar espacios de contención emocional, seguros y</p>

<p>mismo, la actitud de la docente, como su escucha activa durante el proceso de enseñanza aprendizaje ha permitido que los niños exploren el espacio, expresen sus ideas de forma espontánea, tomen decisiones por sí mismo, actúen con autonomía, formulen preguntas, respondan interrogantes y participen activamente durante el día. Como cuando en la actividad (DC 11) los niños compartieron sus experiencias en un ambiente seguro con sus compañeros, así como (DC14) se formularon preguntas abiertas que permitió la participación activa de los niños y de igual manera (DC15) los brindan sus ideas de manera espontánea y autónoma. Es así que la docente debe garantizar en el aula, el fortalecimiento de la autoestima en los niños, debe mantener y destacar una comunicación constructiva y asertiva, tomando en consideración una estrategia pedagógica indispensable de una escucha atenta, al control de los aspectos paralingüísticos y corporales, a la valoración de los aciertos de los niños, la aceptación de errores sin lacerar los sentimientos de los niños y adoptar una posición crítica constructiva, pertinente y adecuada que las circunstancias lo amerita. (Alcántara, 2003, p.81).</p> <p>Además, el espacio educativo con</p>	<p>actividades de aprendizaje. Se ha evidenciado que una gran cantidad de niños resuelven problemas, cuando (RO23), (RO28) muestran autonomía al caminar como dinosaurios, hacer el sonido de la ambulancia, tienen mayor confianza en sí mismos, participan activamente, (RO105), (RO117) bailan al escuchar sonidos, haciendo uso de su cuerpo simula estar comiendo un plato de comida, se expresan corporal, gestual y verbalmente de manera espontánea, (RO130)de manera espontánea brindan opiniones, ideas, comparten vivencias, proponen ideas nuevas, (RO 115) modulan su voz para ser escuchados en el aula, (RO118) muestran iniciativa al proponer acciones como correr, saltar, rodar y girar durante el cuento, comparten sus creaciones con el aula, (RO133), (RO134) se sientan capaces, valoran sus logros, y se esfuerzan por obtener nuevos aprendizajes al compartir sus trabajos con la docente y compañeros, brindando su opinión respecto a lo creado. Cabe recalcar que los niños deben sentirse valorados, queridos, respetados en el espacio educativo, ya que se irán sintiendo capaces de lograr lo que se propongan de forma autónoma. Además, es necesario reconocer los logros de los niños, y que ellos</p>	<p>relación a la autoestima en la dimensión académica. En este sentido, los resultados obtenidos por las respuestas de los padres, afirman que el 95% de los niños (EP 04), (EP 15), (EP 06) muestran iniciativa al jugar, al proponer ideas, al realizar nuevas actividades como pintar, dibujar, buscar los materiales y organizar el juego.</p> <p>Del mismo modo sostienen que los niños (EP 02), (EP 15), (EP 10) comparten con su mamá, hermanos y abuelos de manera autónoma cuando logran cambiarse, dibujar, hacer volteretas y actividades gráfico-plásticas, mostrando entusiasmo y contando cómo lo hicieron.</p> <p>Además, evidencian que los niños (EP 14), (EP 11), (EP 13), (EP 06) formulan preguntas de forma espontánea a su mamá, papá, hermanos, abuelos y tíos, al estar en casa, al ir al parque y observar el entorno cuando quieren aprender e indagar cosas nuevas. Vallés (2004) menciona que la familia es el primer espacio social donde los niños se desarrollan crecen y maduran,</p>	<p>académica de la autoestima, al finalizar el proyecto se coincide en que los niños de 4 años del aula verde expresan sus ideas de forma espontánea, formulan preguntas de su interés ante lo que desea conocer, demuestran iniciativa al jugar, toman decisiones día a día, al comunicarse se expresan verbal, gestual y corporalmente, comparten sus vivencias, proponen ideas tomando en cuenta sus propios intereses, muestran autonomía en su actuar, brindan valoraciones a sus propias creaciones, identifican sus habilidades y logran ponerlas en práctica.</p>	<p>afectivos, como preparar el espacio, adecuar el mobiliario, mantener la escucha activa, comprender las características de los niños y establecer una comunicación asertiva, permitió que los niños se sintieran seguros durante las actividades. desarrollando así su autoestima. En este sentido, la docente debe garantizar en el aula, el fortalecimiento de la autoestima en los niños, debe mantener y destacar una comunicación constructiva y asertiva, tomando en consideración una estrategia pedagógica indispensable de una escucha atenta, al control de los aspectos paralingüísticos y corporales, a la valoración de los aciertos de los niños, la aceptación de errores sin lacerar los sentimientos de los niños y adoptar una posición crítica constructiva, pertinente y adecuada que las circunstancias lo amerita. (Alcántara, 2003, p.81).</p> <p>Por otro lado, Naranjo (2007) sostiene que la autoestima positiva en la dimensión académica favorece el aprendizaje, así el niño es creativo, está abierto a muchas posibilidades, no se limita hacer las cosas de una sola manera, sino que tiene más opciones para utilizar su imaginación y creatividad para resolver cualquier problema en el aula. Además, tienen una actitud de confianza, seguridad, crítico, abierto, flexible, optimista y se esfuerza constantemente, por lo que su aprendizaje resulta favorecedor.</p>
--	---	---	---	---

<p>un ambiente cálido, seguro y afectivo, permite que los niños se sientan emocionalmente seguros, logrando que pongan en práctica sus fortalezas y debilidades para alcanzar continuos aprendizajes. Esto se evidencia en la actividad (DC5) donde la docente acomoda el inmobiliario, adaptando un aula libre y espacioso para la libertad de movimiento de los niños, así como en la actividad (DC12) donde la docente tiene en cuenta la idea de los niños y adapta el aula según las necesidades e intereses de cada uno de ellos. Es así que Reasoner (2002), sostiene la importancia de la docente como facilitador de la autoestima, para brindar un espacio escolar cálido, donde los niños sientan formar parte del aula, así como un ambiente grato para favorecer el logro de aprendizaje diversos en los niños y niñas.</p>	<p>identifiquen sus fortalezas y debilidades para incrementar su participación activa, alcanzar nuevos aprendizajes y desarrollar así su autoestima. En este sentido, Naranjo (2007) sostiene que la autoestima positiva en la dimensión académica favorece el aprendizaje, así el niño es creativo, está abierto a muchas posibilidades, no se limita hacer las cosas de una sola manera, sino que tiene más opciones para utilizar su imaginación y creatividad para resolver cualquier problema en el aula. Además, tiene una actitud de confianza, seguridad, crítico, abierto, flexible, optimista y se esfuerza constantemente, por lo que su aprendizaje resulta favorecedor.</p>	<p>este nivel óptimo o sesgado va a depender del tipo de atención y relación que le prodigan. Por ello, recobra importancia el desarrollo de autoestima que los niños desde temprana edad se van forjando por la interacción con los otros. Por otro lado, por el nivel de dependencia del niño con el adulto, sus actitudes, formas de actuar y pensar frente al niño, su grado de atención y afectividad, las respuestas del adulto frente a los aciertos y desaciertos de los niños; va a ir forjando en él, su sentimiento de valía, de aceptación, de autovaloración que tienen que ver con el desarrollo de la autoestima</p>		<p>Lo mencionado por al autores, se evidencia en los niños de 4 años, ya que en el ambiente seguro generado por las docente en el aula, se expresaron dramática, verbal, corporal y gestualmente, expresaron sus ideas de forma espontánea, formularon preguntas de su interés ante lo que desean conocer, demuestran iniciativa al jugar, tomaron decisiones día a día, al comunicarse se expresaron haciendo uso de su cuerpo, compartieron sus vivencias, propusieron ideas tomando en cuenta sus propios intereses, mostraron autonomía en su actuar, brindando valoraciones a sus propias creaciones, identificaron sus habilidades y lograron ponerlas en práctica.</p>
--	--	---	--	---