

Los juegos recreativos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la autoconfianza en el grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez de la Ciudad de San Juan Pasto

David Libardo Bravo Coral

Carlos Andrés Carranza Ruiz

Wiston Arley Portillo Erazo

Universidad CESMAG

Facultad de Educación

Programa De Licenciatura en Educación Física

San Juan de Pasto

2023

Los juegos recreativos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la autoconfianza en el grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez de la Ciudad de San Juan Pasto

David Libardo Bravo Coral.

Carlos Andrés Carranza Ruiz

Wiston Arley Portillo Erazo

Informe final

Mg. Hugo Horacio Rojas Achicanoy

Asesor

Universidad CESMAG

Facultad de Educación

Programa De Licenciatura en Educación Física

San Juan de Pasto

2023

Nota de aceptación

Firma Presidente de Jurado

Firma Jurado

Firma Jurado

San Juan de Pasto, noviembre de 2023.

Nota de exclusión

El pensamiento que se expresa en esta obra es de exclusiva responsabilidad de sus autores y no comprometen la ideología de la Universidad CESMAG.

Dedicatoria

A Dios

Como principal y prioridad para lograr un buen trabajo, es Él quien ha hecho esto posible desde el primer día que hice parte de esta gran Institución, con todas las vivencias a lo largo de la carrera siempre ha estado presente en todo y en todos los retos que me he puesto y ahora más que nada, siempre va estar en primer lugar para seguir adelante en los siguientes retos que me esperan, y obtener grandes resultados porque él hace posible lo imposible.

A mis padres

Ellos que han sido el apoyo incondicional desde principio a fin de esta carrera, sin ellos no sería posible llegar en donde estoy ahora, por lo que necesito de ellos todo el tiempo, y siempre los logros que obtenga serán por ellos sin ninguna duda, ya que son toda la motivación que necesito para salir adelante en mis objetivos. Por otro lado, todos y cada uno de sus consejos y también regaños nunca se borrarán de mi mente, ya que no son para ahora sino para siempre”.

A nuestro tutor

Mg. Hugo Horacio Rojas Achicanoy. Su gran apoyo académico fue necesario para obtener los resultados que esperábamos del proyecto, su total disponibilidad en cada una de las asesorías fue lo que nos colaboró para resolver las grandes dudas que a cada momento se presentaban. Gracias por ser un buen orientador en este camino que para muchos se hace muy difícil y tener esa gran suerte de contar con una magnífica persona como usted al lado de nosotros, solo se agradece a Dios por los buenos conocimientos y la excelente persona que es.

A los docentes

Que siempre están para todos aquellos que necesitan un apoyo más allá de lo académico, gracias por todos sus aportes que nos ayudan en la vida y a tomar las mejores decisiones o los mejores caminos, también, por ser esos guías para obtener mejores resultados de los que tienen ustedes, en otras palabras, gracias por impulsarnos a superar sus logros y que seamos siempre seres que innovemos a cada momento y llevar ideas grandiosas a lo académico, gracias totales a cada docente de la Universidad CESMAG.

David Libardo Bravo Coral

Dedicatoria

A Dios

Primero que todo agradecer y dedicarle este gran logro a Dios por darme salud y bendiciones en mi vida, por darme mucha fortaleza y perseverancia para afrontar mi carrera y sacar adelante esta investigación.

A mis padres y familiares.

A mi Madre Olga Magally Ruiz Becerra, y a mi Padre Cristian Alexander Benavides, que son los responsables de mi total apoyo económico y moral durante todo el transcurso de mi carrera, motivándome en cada uno de los momentos en los que necesitaba apoyo y dándome los mejores consejos para que yo salga adelante y luche por mis sueños; a mis familiares que siempre me apoyaron como mi Abuela y mis tíos, también a mi pareja sentimental que es mi gran apoyo moral y una persona muy importante en mi vida . Me queda decirles que los amo con todo mi corazón y este logro va dedicado para ellos.

Carlos Andrés Carranza Ruiz.

Dedicatoria

Al universo

A él gracias por brindarme la sabiduría, paciencia y fortaleza en muchos momentos en los cuales lo he requerido, momentos en los cuales llegaba el sentimiento de abandono, donde con la voluntad del universo no me hizo desfallecer, dando día a día un poco más de mí para que hoy este en esta etapa de mi vida; el camino nunca fue fácil, fueron días grises donde la virtud e iluminación universal ayudaron a no desfallecer.

A mis padres, hermanos y familiares

A ellos mil gracias por la paciencia, a mi padre por el ánimo y sus enseñanzas que aun llevo gravadas en mi alma y corazón, pues fueron pieza clave para poder alcanzar este logro; a mis hermanos, los cuáles han estado para mí en todo momento, muchas veces separando sus necesidades por las mías, dando un granito de arena en los momentos más críticos de mi instancia en esta gran institución; además familiares que sin ningún interés de por medio me ayudaron con sus consejos y apoyo en alguna etapa difícil de este camino universitario. Y por último a la persona que más se esforzó y a la cual este título le pertenece tanto como a mí, a mi madre, la persona más luchadora e incansable que conozco la cual a pesar de que todo parecía nublado llegaba con su luz y carisma a solucionar cada percance por el cual pasaba, sin duda ella fue el pilar más importante en este proceso formativo de la cual he aprendido que a pesar de que el cielo este nublado, no se debe descansar hasta hallar ese pequeño rayo de luz que siempre habrá y sin importar lo que se deba trabajar para conseguirlo.

Winston Andrés Portillo Erazo

Agradecimientos

Esta nota va dirigida a todos y cada uno de las personas que han sido parte de mi vida y aún más en este proceso de desarrollo personal y académico, todo el apoyo que he recibido se me ha hecho más fácil llegar a donde estoy ahora y sé que lograre cosas más grandiosas con el apoyo que adquiero, y no hay ninguna duda que llevare todo en mi corazón sus concejos y demás virtudes que me brindan para seguir el camino de la docencia que no será fácil pero no difícil de enseñar los conocimientos que me han aportado aquellas personas que han sido parte de este proceso y que apearte de ser maestros, han sido amigos que nos dan ese impulso extra para catapultarnos a nuevos niveles y así llegar a ser lo que siempre soñamos.

Resumen analítico del estudio

R.A.E

Código

--	--	--	--	--	--	--	--	--

Programa académico: Licenciatura en Educación Física.

Autores de la investigación: David Libardo Bravo Coral, Carlos Andrés Carranza Ruiz, Wiston Arley Portillo.

Asesor: Hugo Horacio Rojas Achicanoy.

Título: Los juegos recreativos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la autoconfianza en el grado 6-3 del colegio Heraldo Romero Sánchez de la ciudad de Pasto.

Palabras clave: Contextos Escolares, juegos recreativos, autoconfianza, estrategias pedagógicas.

Descripción: El informe final de investigación, presenta los juegos recreativos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la autoconfianza en el grado 6-3 del colegio Heraldo Romero Sánchez de la ciudad de Pasto. Partiendo de lo anterior, se pretendió que el efecto de la investigación se evidencie en los estudiantes en su formación, destacando la autoconfianza como eje principal partiendo de juegos recreativos con el grupo sujeto de estudio. El fortalecimiento de la autoconfianza puede ser manejado a través de los juegos recreativos para que genere en el niño una mejor formación de su ser individual y social, mediante la vivencia del juego y de la actividad física, dicha construcción va haciendo competentes a los estudiantes, de esta manera se pretende que los estudiantes tengan expectativas realistas sobre un fin que se persigue o desea conseguir y de lo cual está convencido de lograr.

Contenido: La investigación se desarrolló de forma estructural, a través de doce capítulos de forma ordenada. En el primer capítulo, se presenta el tema de investigación correspondiente al fortalecimiento de la autoconfianza teniendo como estrategia pedagógica los juegos recreativos en los niños y niñas; en el segundo capítulo, se da a conocer el macro contexto en el que se representa las características del entorno a investigar, que en este caso es el colegio Heraldo Romero Sánchez de la ciudad de Pasto, donde se encuentran los sujetos de estudio y así mismo el micro contexto donde detalladamente describe las características que representan la población a estudiar con el que se realizó la investigación.

El capítulo tres, presenta la descripción el problema relacionado con las habilidades y cualidades internas del estudiante que influyen en el desempeño de una actividad. El cuarto capítulo, presenta la justificación para detallar el por qué y para qué de la investigación realizada en la población seleccionada. El quinto capítulo, expone el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación.

El sexto capítulo, inserta la línea de investigación, estableciendo su importancia en la solución de la problemática evidenciada. En el séptimo capítulo, se describe la metodología del estudio, definiendo el paradigma cualitativo, el enfoque crítico social, y el método investigación acción. En el octavo capítulo, se aborda el referente teórico conceptual, describiendo la categorización, los principales aportes documentales históricos, legales e investigativos. En el noveno capítulo se aborda la propuesta de intervención pedagógica, haciendo una caracterización detallada con un plan de actividades y procedimientos definidos. El décimo capítulo, abarca el análisis e interpretación de resultados donde se procede a dar la información que se encontró de manera ordenada y comprensible; en el capítulo 11 están las conclusiones, en el capítulo 12 las recomendaciones y finalmente las referencias y anexos.

Metodología: El informe final de investigación se abordó desde el paradigma cualitativo, debido a su atención de comprender las acciones y conductas sociales. Por su parte, el enfoque está inmerso en el crítico social, que permite realizar una investigación encaminada a dos campos de acción, tanto en lo crítico porque permite generar reflexiones sobre el manejo didáctico de la autoconfianza y la importancia que suelen otorgarle los juegos recreativos. El método fue la investigación acción, con la cual se identificó el problema en el grupo o población para posteriormente, implementar una estrategia que permita intervenirlo y transformarlo.

Línea de investigación: motricidad y desarrollo humano del Grupo de Investigación Interdisciplinario Pedagogía, Cuerpo y Sociedad.

Conclusiones: La conclusión más destacada de este estudio, es que el programa pedagógico cumplió con éxito su objetivo principal. Los datos recopilados y analizados durante el proceso de investigación revelaron que los estudiantes experimentaron una mejora significativa en su autoeficacia y autoconfianza a lo largo de la intervención y después de la misma. Este hallazgo es especialmente relevante en el contexto de la pandemia de COVID-19, que interrumpió las actividades y las interacciones sociales que son fundamentales para el desarrollo integral de la autoconfianza en los jóvenes.

Los juegos recreativos fueron una herramienta eficaz para fomentar la autoconfianza en los estudiantes, ya que por medio de la interacción y el juego es posible el desarrollo de habilidades sociales, autoconcepto y confianza en uno mismo en niños y preadolescentes. De manera que, la promoción de espacios recreativos tanto en el entorno escolar como en el hogar, se erige como una actividad necesaria. Además, la interacción en un ambiente controlado y saludable promueve relaciones positivas entre pares, mientras que la guía de adultos con experiencia en actividades recreativas activa comportamientos y actitudes que pueden ser aprovechados para fortalecer la autoconfianza de esta población.

Recomendaciones: las recomendaciones fundamentales giran en torno a enriquecer el ámbito educativo, mejorar la salud mental y emocional de los estudiantes, y contribuir al desarrollo integral de la comunidad educativa en general; tales como Ampliación de la psicología deportiva en el currículo, transversalización de la psicología en la institución educativa, fortalecimiento de los Juegos recreativos en la Infancia.

Referencias:

- Acevedo, G., Gutiérrez, L. & Tamayo, O. (2016). *Fortalecimiento de la Autoestima a través de la Lúdica y juegos Recreativos y Cooperativos*. [Tesis de Especialización, Fundación Universitaria los Libertadores] <https://core.ac.uk/download/pdf/250160459.pdf>
- Agreda, E. (2004). *Guía de investigación cualitativa interpretativa*. Editorial Universidad CESMAG.
- Aldana, R. y Paéz, Y. (2017). *El juego como estrategia para fomentar la psicomotricidad en los niños y niñas*. [Trabajo de Pregrado, Universidad de Cartagena.]
- Badilla Chavarría, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la investigación educativa. *Pensar en Movimiento: Revista de ciencias del ejercicio y la salud*, 4(1), 42–51. <https://doi.org/10.15517/pensarmov.v4i1.411>
- Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 2, 191-215.
- Campo, L.A. (2014). El desarrollo del autoconcepto en niños y niñas y su relación con la interacción social en la infancia. *En Psicogente*, 17(31), 67-79.

Canto, J. (2011). *Autoeficacia y educación*.

https://www.researchgate.net/publication/279465811_Autoeficacia_y_educacion

Grupo de Investigación Interdisciplinario Pedagogía, Cuerpo y Sociedad (GIPCE) del Programa de Licenciatura en Educación Física – IU CESMAG.

Gutiérrez, E., Yuste, R., Cubo, S. y Lucero, M. (2011). Buenas prácticas en el desarrollo de trabajo colaborativo en materias TIC aplicadas a la educación Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(1),179-194

<https://www.redalyc.org/pdf/567/56717469013.pdf>.

Contenido

Introducción	18
1. Objeto o tema de investigación	20
2. Contextualización	21
2.1 Macro-contexto	21
2.2 Micro contexto	23
3. Problema de la investigación	25
3.1 Descripción del problema	25
3.2 Formulación del problema	27
4. Justificación	28
5. Objetivos	31
5.1 Objetivo general	31
5.2 Objetivos Específicos	31
6. Línea de investigación	32
7. Metodología	33
7.1 Paradigma cualitativo	33
7.2 Enfoque Crítico-Social	34
7.3 Método Investigación-Acción	35
7.4 Unidad de análisis	35
7.5 Unidad de trabajo	35
7.6 Técnicas e instrumentos de información	36
7.6.1 <i>Revisión documental</i>	36
7.6.2 <i>Observación participante</i>	36
7.6.3 <i>Diario de campo</i>	36
7.6.4 <i>Entrevistas semiestructuradas</i>	37
7.6.5 <i>Grupo focal</i>	37
8. Referente teórico conceptual	39
8.1 Categorización	39
8.2 Referente documental histórico	39
8.3 Antecedente Investigativo	41
8.4 Referente legal	45

8.5 Referente teórico conceptual de categorías y subcategorías	46
9. Propuesta de intervención pedagógica	58
9.1 Título	58
9.2 Caracterización de intervención	58
9.3 Pensamiento pedagógico	59
9.4 Referente teórico conceptual de la propuesta de intervención pedagógica	62
9.5 Plan de actividades y procedimientos	66
9.5.1 <i>Proceso metodológico</i>	66
9.5.2 <i>Proceso didáctico</i>	67
9.5.3 <i>Plan de actividades y procedimientos</i>	69
9.5.4 <i>Evaluación</i>	105
10. Análisis e interpretación de resultados	107
11. Conclusiones	133
12. Recomendaciones	138
Referencias	142
Anexos	150

Lista de tablas

Tabla 1. *Síntomas y Causas*

27

Tabla 2. *Categorías de la investigación*

397

Lista de figuras

Figura 1. Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez	21
Figura 2. Estudiantes del grado 6-4	23

Lista de anexos

Anexo A. Compromiso ético de la investigación científica	145
Figura B. Asentimiento informado	148
Figura C. Matrices de análisis	150

Introducción

Los juegos recreativos se consideran estrategias lúdicas, que aportan al desarrollo integral del niño, teniendo influencia en el desarrollo de su autoconfianza. Así lo menciona Ruiz (2017), de acuerdo a diversas investigaciones se ha comprobado que los estudiantes que realizaron diferentes juegos, son más activos, se desarrollan mejor, poseen mayor capacidad de aprendizaje y mayor capacidad de cumplimiento de metas o logros en su vida. Esto motivó a desarrollar el estudio investigativo denominado: “Los juegos recreativos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la autoconfianza en el grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez de la Ciudad de San Juan Pasto”.

Desde la práctica pedagógica desarrollada en el grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez, se observó que cada participante posee cualidades y habilidades que les permiten desenvolverse de maneras distintas a la hora de practicar un juego recreativo o un deporte específico; estas dependen de factores internos, externos, acompañamiento adecuado, materiales pertinentes y una adecuada planificación de las actividades. Teniendo en cuenta la observación que se realizó durante la práctica pedagógica, se evidenció la autoconfianza como un factor influyente, conceptualizada por Pulido (s.f.) como una correlación positiva entre la autoconfianza y el rendimiento académico.

La presente investigación se estructuró por doce capítulos, los cuales se determinan de la siguiente manera; en el primer capítulo, se encuentra el objeto o tema de investigación que es la autoconfianza; siguiendo con el segundo capítulo, se presenta la contextualización que se divide en el macro contexto que hace referencia a la ubicación de la Institución Educativa, su Misión y Visión y un micro contexto. Continuando con el tercer capítulo, se compone por la descripción del problema, es decir, los síntomas y causas presentes en los niños sobre las dificultades en el desarrollo de actividades individuales y colaborativas y la formulación del problema, donde se plantea la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo fortalecer la autoconfianza en los estudiantes del grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez de la Ciudad de Pasto?

De igual forma en el cuarto capítulo se desarrolla la justificación, en donde se expone la relevancia, pertinencia y aporte social de la investigación. En el capítulo quinto, se evidencian el objetivo general y los objetivos específicos. En el capítulo sexto, se establece la parte metodológica de la investigación la cual se desarrolló desde el paradigma cualitativo, enfoque

crítico social con un tipo de estudio enmarcado en la investigación acción, la unidad de trabajo, técnicas e instrumentos de recolección de información, y los procedimientos de análisis de la información obtenida.

En el séptimo capítulo, se encuentra la viabilidad que es donde especifica el acceso a recursos económicos y humanos; en el octavo capítulo se aborda el referente teórico conceptual, describiendo la categorización, los principales aportes documentales históricos, legales e investigativos; en el capítulo noveno se desarrolla la propuesta de intervención pedagógica en la institución educativa, título, caracterización, pensamiento pedagógico, entre otros; luego en el capítulo diez se puede ver el análisis e interpretación de resultados, y finalmente se encontrarán las conclusiones y las recomendaciones del estudio.

1. Objeto o tema de investigación

Autoconfianza.

2. Contextualización

2.1 Macro-contexto

La Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez, donde se desarrolló la investigación, tiene dos sedes ubicadas en el barrio el Ejido y barrio la Carolina, con una modalidad académica y una oferta educativa en los niveles Preescolar, Básica: Primaria – Secundaria, nivel de Media. La Institución está ubicada en la Calle 22 # 4-74, barrio Ejido, perteneciente a la sede Carolina en la comuna 12 al sur oriente de la ciudad de Pasto, en la figura uno se observa la portada de la institución educativa.

Figura 1.

Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez.



Nota. La imagen muestra la parte exterior de la institución educativa objeto de estudio.

Fuente: Elaboración propia.

La infraestructura de la institución está constituida por dos plantas, en la cual, además de la zona administrativa y de formación académica, se cuenta con servicio de parqueadero y cafetería. Para realizar las actividades físicas, se cuenta con un campo deportivo mixto de fútbol sala, baloncesto y voleibol, en donde se pueden realizar los juegos predeportivos de manera efectiva. En su misión institucional refiere una educación integral: “Propiciar procesos de educación integral con énfasis en competencias académicas y laborales, tanto generales como específicas. Generar espacios participativos fundamentados en los derechos humanos, valores

éticos, sociales y ambientales para la construcción de una sana convivencia” (Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez, 2022, p. 3).

En este orden de ideas, el fortalecimiento de la autoconfianza en los juegos recreativos, como herramienta para el mejoramiento de las condiciones físicas, mentales y sociales de los estudiantes, contribuyen a la idea de misión que se promulga en la institución, dado que la actividad física complementa la formación integral de las personas, en especial a edades tempranas como es el caso de los alumnos del grado 6-4.

Es preciso señalar que en la Misión de la institución existe un término que es la sana convivencia, es uno de los puntos que, junto con la autoconfianza, a través de los juegos recreativos se desea fortalecer, pues es importante que en toda institución educativa deben estar presentes para que los alumnos se desarrollen de mejor manera, como lo señala en su visión institucional: “ Formar seres integrales capaces de tomar decisiones, liderar procesos de desarrollo humano, académico, técnico y productivo convirtiéndolos en personas transformadoras de su realidad individual y comunitaria (Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez, 2022, p. 3).

En marzo del 2020 el presidente Iván Duque determinó que el país entraba en un período de cuarentena, algo inédito en la historia de Colombia, pues jamás se había tenido una situación así, debido a la aparición de la pandemia de covid-19, entre las particularidades estaba la restricción a las instituciones educativas del país, pues los centros educativos son posibles focos epidemiológicos.

El gobierno procedió a declarar vacaciones, mientras las instituciones educativas de todo el país, realizaban un proceso de planeación, para adecuarse a la situación, algo en lo cual la mayor parte de las instituciones se vieron superadas, pues no tenían la experiencia para atender esta situación, además, inicialmente no se evaluó el impacto que eso tendría en la formación de los niños, a nivel psicológico, cognitivo y social, los cuales se les alteraría completamente la rutina de presencialidad a la escuela por el llamado aislamiento social obligatorio, en sus casas.

Los docentes por su parte buscaban todo tipo de estrategias para poder cumplir con su labor, algunos mandaban videos, otros guías, pero surgió el problema frente a la materia de educación física, no era claro cómo sería el procedimiento, en algunos casos, se resolvió con videollamadas, en otros casos los docentes comentaban que les evaluaban a los estudiantes las actividades físicas que realizaban en la casa, aparte del ejercicio, las labores domésticas.

Este panorama generado por el Covid-19, llevó a la suspensión de clases por casi un año y medio, momento en el cual el gobierno dio la orden del retorno a clases, pese a la resistencia por parte del magisterio, quienes manifestaban que no existían las garantías sanitarias para un adecuado retorno a las instituciones educativas, esta investigación en su parte práctica se encontró con los efectos que produjo la pandemia en los estudiantes, como por ejemplo, la dificultad para socializar, la evolución del autoconcepto y la autoeficacia, que son ejes fundamentales para un correcto desarrollo psicoafectivo y también un buen rendimiento académico, que favorezca a la formación integral de los mismos estudiantes. Estos factores se evidenciaron en el retorno a clases, durante la ejecución de actividades que resultaron ser muy complicadas para los participantes.

2.2 Micro contexto

La investigación se llevó a cabo con los estudiantes del grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez, el cual está constituido por 25 estudiantes, donde 11 son de género femenino y 14 del género masculino, entre edades de 11 a 13 años, quienes tienen diferentes tipos de etnias; también procedentes de diferentes y municipios como son: Guaitarilla, Berruecos, Remolinos, el Encano, la Ciudad de Pasto y Florencia; compartiendo las diferentes culturas, especialmente la comunidad indígena de los Quillacingas, y siendo todos de una misma religión como es la católica.

Figura 2.

Estudiantes del grado 6-4.



Nota. Se aprecia en la imagen a los estudiantes en un espacio de recreación, jugando una ronda mientras se integran en el nuevo año, después de su retorno a clases. Fuente:

Elaboración propia.

Por medio de las observaciones iniciales y acercamientos al campo de investigación, se indicaron inicialmente algunas relaciones pedagógicas de los estudiantes, entre ellas se pueden destacar:

Relación estudiante–estudiante: Los niños en su convivencia escolar demuestran falta de interacción social ya que la comunicación y relación entre ellos es poca.

Relación estudiante–directivos: la comunicación es muy positiva y gratificante, ya que los estudiantes atienden de forma respetuosa a las indicaciones de los directivos, como también son amables, saben acatar órdenes y demuestran cordialidad ante ellos.

Relación estudiante-maestro: Los estudiantes manifiestan actitudes negativas; tales como inseguridad al momento de realizar una actividad, desánimo y poco interés en la clase cuando se trata de actividades grupales.

Relación estudiante maestro-docente titular: Desde un primer momento se establece una interacción agradable, facilitando el diálogo y expresando sugerencias y opiniones sobre la población sujeto de estudio.

Relación estudiante maestro-padre de familia: Se evidencia que los padres de familia no muestran compromiso, ni interés en cumplir las recomendaciones planteadas por los maestros para minimizar la falta de motivación y falta de confianza que los niños presentan.

Relación estudiante - estudiante maestro: Se observa en los estudiantes una actitud positiva debido a la motivación generada por el estudiante-maestro, expresando afecto, disciplina, compromiso, respeto y motivación de aprender.

3. Problema de la investigación

3.1 Descripción del problema

Con el fin de reconocer los respectivos síntomas y causas particulares del grupo de estudiantes del grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez, es importante en primera instancia conceptualizar la autoconfianza y para ello se ha tomado la postura teórica de Bandura respectivamente, quien la define como:

Las autoevaluaciones por parte del individuo sobre lo que se cree capaz de hacer. Bajo este contexto, la “autoconfianza” es la creencia o percepción que el individuo tiene de su propia capacidad para realizar un conjunto de actividades o tareas. Así, si las tareas difíciles se afrontan con un alto nivel de autoconfianza, esto hará que se perciban como cambiables, más que como amenazantes. (Bandura, 1997, p. 62)

Existe otro autor que también brinda un concepto de autoconfianza, quien la define como la creencia o percepción que el individuo tiene de su propia capacidad para realizar un conjunto de actividades y la capacidad para demostrar un alto nivel de seguridad y confianza en las capacidades de sí mismo, aplicándolas al logro de los objetivos fijados, ésta logra movilizar todo el potencial cognitivo y emocional del sujeto, y logra convencer a éste de que el éxito es un logro personal y que puede contagiarse al entorno de trabajo (Torres, 2007, p.7).

Teniendo en cuenta la postura anterior, es de señalar que la autoconfianza o confianza en sí mismo es esencial en aspectos cotidianos de la vida, como por ejemplo para la toma de decisiones, las relaciones interpersonales y las actividades que se desarrollan en los contextos en los que el ser humano se desenvuelve, como puede ser la academia. Una persona que confía en sí misma y en sus capacidades, no dudará al momento de tomar diferentes opciones, de enfrentarse a problemas y situaciones sociales negativas como el rechazo y tendrá su propio criterio.

Ahora bien, después de haber realizado el diagnóstico inicial con los estudiantes del grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez, y llevado a cabo el desarrollo de contenidos temáticos relacionados con juegos predeportivos, se logró observar los siguientes síntomas afines a la falta de autoconfianza.

El primer síntoma que se pudo observar, fue que los niños al momento de realizar la actividad que consistía en pasar el balón con sus manos por encima de la malla, que estaba adaptada a la estatura de estos, y lograr durante la trayectoria ubicar el balón en un aro. Se

observó debilidades en la autoeficacia de los estudiantes, pues ellos no lograban desarrollar la tarea de manera espontánea, ya que la consideraron desafiante. Los estudiantes lo manifestaron usando expresiones como: “*profe qué difícil*”, “*profe nunca lo vamos a lograr*”, “*cambiamos de juego*”; expresiones que ponen en evidencia que suponen que las tareas y situaciones difíciles están más allá de sus capacidades. Esto da a entender que pierden rápidamente la confianza y se concentran en los fracasos personales y los resultados negativos.

Por otra parte, cuando se desarrollaba el juego de competencia por grupos, el cual consistió en descubrir un mensaje secreto, se logró apreciar como segundo síntoma lo que se puede entender como una baja autoestima; pues los estudiantes al momento de armar la frase correspondiente se sentían inseguros, insatisfechos y sensibles a las críticas de sus compañeros. Tenían dificultad de mostrarse asertivos, pues manifestaban “*ser torpes*” para el desarrollo de la actividad, a pesar de darles refuerzos positivos. En términos generales, es importante que los estudiantes en su proceso de aprendizaje, como demás experiencias personales y sociales se acumulen de autoimagen, que es el concepto propio de personalidad, y de la autoaceptación, que se trata del reconocimiento propio de las cualidades y los defectos.

Es de resaltar como tercer síntoma, que en los estudiantes no se observa relaciones de confianza entre compañeros, pues al momento de llevar a cabo juegos y actividades colaborativas en grupo, presentan insuficiente participación, algunos rechazan e ignoran el trabajar con otros compañeros designados por el docente, generando un ambiente poco favorable para cumplir con el propósito del aprendizaje.

Sin embargo, los docentes practicantes siempre estuvieron en la posibilidad de brindar a todos los estudiantes la oportunidad de darse a conocer y poner al servicio de los demás todas sus habilidades y destrezas. Frente a la anterior situación, los estudiantes rechazados e ignorados presentan dificultad para expresar ideas y sentimientos, son tímidos y callados, pues la dificultad en la expresión adecuada de emociones se puede relacionar con la falta de gestión emocional.

Finalmente, cabe mencionar que los estudiantes, durante el retorno a clases mostraron dificultades en cuanto a diversas habilidades sociales, comunicativas y personales que influyeron de manera negativa en su proceso de formación, y el desarrollo adecuado de diversas actividades propuestas por los docentes y practicantes.

Tabla 1.*Síntomas y Causas*

Síntomas	Causas
Los niños presentan dificultades de autoconfianza.	Retorno traumático durante el retorno a clases, falta de socialización previa, autoconcepto disminuido.
Autoestima disminuida	Carencias de retroalimentaciones sobre las conductas, lo que genera inseguridad a la hora de ejecutar cualquier actividad.
Dificultad en las relaciones interpersonales	Habilidades sociales disminuidas por el aislamiento.

Nota: Síntomas y causas de la falta de autoconfianza. Fuente: elaboración propia.

3.2 Formulación del problema

¿Cómo fortalecer la autoconfianza a través de los juegos recreativos en los estudiantes del grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez de la Ciudad de San Juan de Pasto?

4. Justificación

El fortalecimiento de la autoconfianza puede ser manejado a través de los juegos recreativos para que genere en el niño una mejor formación de su ser individual y social; mediante la vivencia del juego y de la actividad física, dicha construcción va haciendo competentes a los estudiantes. De esta manera, se pretende que los estudiantes tengan expectativas realistas sobre un objetivo que se persigue o desea conseguir y de lo cual está convencido de lograr.

El abordaje de la autoconfianza como eje transversal del estudio, responde a las observaciones diagnósticas que se realizaron en convivencia con los estudiantes que participaron del mismo, donde se encontraron dificultades en aspectos como la autoconfianza, evidenciado en factores intrapersonales como la autopercepción y sociales como la capacidad de relacionarse de manera adecuada con los otros. De ahí la importancia de trabajar la autoconfianza desde una metodología lúdica que contribuya a que los estudiantes fortalezcan su autoestima, seguridad propia, valoración social, que permita mejorar su vida escolar y por ende su calidad de vida.

Dado que la autoconfianza es la clave para que sean capaces de afrontar satisfactoriamente las situaciones más difíciles de la vida académica y sigan trabajando con la ilusión de alcanzar metas ambiciosas a nivel académico y personal, se trae a colación esta cita donde se afirma que, “Desarrollar la autoconfianza de los jóvenes es muy importante en su proceso formativo” (Buceta, 2004, Citado en Fradejas, Medrano y Garrido, 2017, p. 139). Además, “confiar en uno mismo ayuda a afrontar las demandas de la vida y contribuye a mejorar el autoconcepto y la autoestima” (Fradejas, Espada y Garrido, 2017, p.139). Por tanto, para los investigadores se hace importante afianzar estas variables en los estudiantes de grado sexto, ya que el mayor interés es brindarles las herramientas para que logren afrontar su vida con seguridad, valía y autoconfianza.

En cuanto a su vínculo con la motivación académica, Bandura (1977), plantea que los niveles de autoconfianza afectan el grado de empeño, persistencia y la elección de actividades. En un estudio se pudo observar que estudiantes con una adecuada confianza en sus capacidades y habilidades para cumplir tareas educativas serán más persistentes ante dificultades, trabajarán con más intensidad y participarán más que aquellos que duden de sí mismos.

La relación entre persistencia y autoeficacia ha sido estudiada por Schunk (2012), quien comprobó en un estudio que formas didácticas de instrucciones matemáticas incrementaban las

creencias de autoconfianza y la persistencia post test en estudiantes con bajo éxito en matemáticas.

Por otro lado, la autoconfianza percibida en los estudiantes tiene un efecto sobre la adquisición de conocimientos directo e indirecto por medio del aumento de la persistencia. Berry halló también, que la autoconfianza contribuye con el desempeño de la memoria directa e indirectamente mediante un aumento de la persistencia. Zimmerman y Ringle (1981) comprobaron el efecto de la autoeficacia en la persistencia ante retroalimentación negativa, usando problemas insolubles. Niños que habían observado un modelo optimista continuaron siendo más persistentes ante la resolución de una tarea no verbal que aquellos niños que habían presenciado un modelo pesimista. Los primeros también, generalizaron sus creencias de confianza y motivación a diversos problemas verbales.

Este estudio pretende contribuir al desarrollo de la autoconfianza mediante actividades lúdicas, incrementando las posibilidades de las personas para obtener mejores desempeños en los ámbitos académico, personal y social. Además, pretende afianzar la idea que, entre mayor creencia en sus propias capacidades, habrá mayor reforzamiento positivo en el proceso educativo integral. Es menester tener en cuenta que, por el contrario, la continua conciencia de fracaso reduce las expectativas de éxito y no favorece en ningún modo el aprendizaje ni el desarrollo personal (Ornelas et al, 2012). Es por ello que hay que elaborar herramientas que den respuesta de manera efectiva y creativa a este tipo de pautas, conductas e ideas que están instauradas en el pensamiento colectivo.

Es así es que, mediante los juegos recreativos se busca facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es importante satisfacer esta necesidad, ya que se presentan carencias en la seguridad personal al momento de realizar procesos indicados por el maestro. El miedo a involucrarse en distintas actividades grupales, la actitud negativa de los niños al realizar ciertos trabajos con sus compañeros, escasa interacción social, y poco trabajo en equipo, de esta manera se espera que la población supere esas debilidades, y que no solo lo apliquen en el ámbito educativo, sino obteniendo un cambio positivo también en su personalidad, en cuanto a un mejor razonamiento del comportamiento, valores, actitudes, confianza en sí mismo, interacción social y la seguridad de sus habilidades y capacidades.

En resumen, se observa que diversos estudios afirman que niveles adecuados de autoconfianza, entendida como la creencia en las propias capacidades, favorece la competencia

de aprendizaje, el desarrollo académico y la salud psíquica, fortaleciendo adicionalmente la autoestima y brindando la posibilidad de enfrentar nuevos desafíos.

5. Objetivos

5.1 Objetivo general

Contribuir al fortalecimiento de la autoconfianza a través de juegos recreativos en los estudiantes del grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez de la ciudad de San Juan de Pasto.

5.2 Objetivos Específicos

- Identificar los factores que inciden negativamente en la autoconfianza de los estudiantes del grado 6-4 de la I.E.M Heraldo Romero Sánchez.
- Implementar actividades basadas en juegos recreativos para el fortalecimiento de la autoconfianza en los estudiantes del grado 6-4 de la I.E.M Heraldo Romero Sánchez.
- Analizar los resultados de la implementación de los juegos recreativos para el fortalecimiento de la autoconfianza en los estudiantes del grado 6-4 de la I.E.M Heraldo Romero Sánchez.

6. Línea de investigación

La presente investigación rigió su rumbo a partir de la línea de investigación motricidad y desarrollo humano del Grupo de Investigación Interdisciplinario Pedagogía, Cuerpo y Sociedad (GIPCS) del Programa de Licenciatura en Educación Física – UNICESMAG, en el que justifica que:

A partir de la necesidad formativa de fortalecer los aportes a la Licenciatura en Educación Física, la línea motricidad y desarrollo humano integra dos importantes categorías teóricas, e indaga sobre la trascendencia de la corporeidad como la capacidad del ser humano durante todo su ciclo vital para manifestarse en el mundo de forma intencional y consciente, tanto en lo referente a la forma de entender al ser humano, como en la forma de verse y relacionarse con la otredad, interactuar con el entorno, de cara a las nuevas y complejas realidades. (GIPCS, 2018, p. 4)

La línea de investigación, busca identificar factores formativos en los estudiantes, teniendo en cuenta temas como la influencia de la motricidad en el desarrollo del ser humano, desde una perspectiva holística, cabe resaltar entonces, que la autoconfianza se enmarca dentro de esta línea, pues como ya se ha mencionado en otros apartes de esta investigación, el acompañamiento pedagógico al estudiante no solo incide en su rendimiento académico, como hipótesis inicial, sino que este también a de fortalecer los procesos individuales de la persona, como ser social, por tanto, se busca un equilibrio entre mente, cuerpo y entorno, qué se constituyen en condiciones para una buena salud, física, mental y emocional, es decir, con él trabajo desarrollado en el área de educación física se aporta a las distintas etapas del desarrollo del individuo, algo que desde la antigüedad se había contemplado, de ahí viene la importancia que la sociedad le da a las ciencias del deporte hasta la actualidad.

Mediante esta línea el grupo de maestros investigadores desde la intervención pedagógica puesta en el escenario de la Educación Física, con los estudiantes del grado 6-4 de la I.E.M. Heroldo Romero Sánchez en su aspecto psicológico se pretendió mejorar y fortalecer la autoconfianza por medio de los juegos recreativos y con ello la acción pedagógica con fines tendientes a superar la funcionalidad de las dimensiones humanas (sentir, pensar y actuar) que ubica al ser humano como cuerpo expresivo.

7. Metodología

7.1 Paradigma cualitativo

La presente investigación se enmarca en el paradigma cualitativo. Según LeCompte (1995), puede entenderse como "una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y vídeo-casetes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos" (p.7). Por tanto, en esta investigación se hizo uso de estas herramientas investigativas, que permitieron estudiar, analizar y comprender desde una perspectiva real como viven los estudiantes objeto de estudio.

Para Badilla (2006), la investigación cualitativa en la actualidad tiene una fuerte presencia en las investigaciones en educación, pues sus técnicas han contribuido sustancialmente al desarrollo de las ciencias de la educación y la pedagogía.

Para lograr desarrollar los procesos cualitativos a nivel de investigación, se basan en distintas técnicas, dónde los sujetos investigados suministran de forma libre y voluntaria la información que el investigador busca conocer, por medio de entrevistas, grupos de discusión, historias de vida, entre otras técnicas, a diferencia del método cuantitativo, en la investigación cualitativa no se busca contar o clasificar, sino comprender y de esta forma poder explicar los fenómenos sociales que hacen parte de los procesos que las comunidades y la sociedad viven, histórica y cotidianamente.

Por tanto, es de precisar que la investigación cualitativa busca conocer qué existe detrás de una postura subjetiva de un individuo y por ende de un colectivo, pues entiende al individuo como un ser social. En ese sentido, este tipo de investigación busca conocer el efecto que ha ejercido la estructura sociocultural, sobre cómo se configura la autoconfianza en los individuos y las repercusiones en el actuar de los mismos. Esto se puede observar en los hábitos, las tradiciones, las relaciones intrapersonales e interpersonales y las conductas en general.

En el caso de la autoconfianza, si bien es una habilidad personal, esta se puede fortalecer externamente, pero para ello se requiere realizar un diagnóstico para focalizar la población con la que se va a trabajar, lo que permitió conocer las condiciones y las realidades por las cuales atraviesan los estudiantes del grado 6-4 de la I.E.M Heraldo Romero Sánchez. Y con esa

información poder elaborar una propuesta metodológica pertinente para transformar las realidades de los individuos en ese contexto.

7.2 Enfoque Crítico-Social

Esta investigación se enmarca bajo el paradigma crítico-social, que además de comprender la sociedad, busca generar cambios en ella, históricamente nace en la Escuela de Frankfurt, la cual propone una epistemología que rechaza de plano el mito de la racionalidad objetiva, en el cual se plantea que la ciencia o investigación deben estar libres de ideologías y posturas subjetivas, y que de esto depende su objetividad, por el contrario, este enfoque reconoce el papel que juega el investigador dentro del colectivo y cómo contribuye a la transformación de la realidad social, Badilla (2006), la define así:

Aquella que intenta desentrañar las pautas de conocimiento y las condiciones sociales que contribuyen a la conformación de una determinada forma de pensar la realidad. Con la identificación de en qué medida la forma en que pensamos, argumentamos y razonamos está limitada por la propia sociedad, se pretende no sólo la revisión de nuestras percepciones, sino también una mejor comprensión de la realidad para su posterior transformación. (p.46)

Lo anterior, permitió que los investigadores puedan llevar a cabo una buena labor de campo, pues hubo inmersión en el terreno, se compartió con los estudiantes del grado 6-4 de la I.E.M Heraldo Romero Sánchez y se procuró que estos sientan a los maestros investigadores como parte de esta comunidad y no ajenos a ella.

Del mismo modo, el paradigma crítico-social tiene que hacer que todos participen activamente y que la investigación no sólo se quede en un plano netamente teórico, sino también que los participantes sientan que se ha suscitado un cambio gracias a la implementación del proyecto, para sus vidas y su comunidad. Lograr que la comunidad, sujeto de estudio, se comprometa desde un punto de vista político es una labor ardua para el investigador, La intención educativa en la intervención debe estar presente para que una vez terminado el proyecto el empoderamiento que tenga la comunidad sobre el tema tratado sea aplicado transforme su realidad social.

7.3 Método Investigación-Acción

Esta investigación está contemplada dentro de un tipo de investigación-acción, que se ha caracterizado por la participación en el proceso de transformación por parte del investigador, el cual no se considera un sujeto aislado del proceso social en el cual está inmerso, por el contrario, desde su formación académica e intelectual y su compromiso social, el investigador busca aportar en la transformación de los distintos problemas que puede estar viviendo un colectivo, este método permite, según Agreda (2004):

Indagar la práctica y el desarrollo de las personas en su ejercicio profesional; perfecciona dicha práctica mediante el desarrollo de las capacidades de discriminación y de juicio del profesional en situaciones concretas, complejas y humanas. Con respecto a este desarrollo, la investigación – acción informa el juicio profesional y, por tanto, desarrolla la prudencia práctica, es decir, la capacidad de discernir el curso correcto de acción al enfrentarse a situaciones concretas, complejas y problemáticas. (p. 33)

Este tipo de estudio permitió llevar a cabo la intervención pedagógica y con ella dar respuesta a las necesidades observadas en la población y el contexto. Además, permitió propiciar situaciones de interacción por parte de la comunidad que generó una transformación de las condiciones iniciales a través de la intervención pedagógica que se realizó.

7.4 Unidad de análisis

Para la unidad de análisis se tuvo en cuenta la población a la que va dirigido este trabajo, es decir, adolescentes entre 11 y 13 años de edad, también conocidos como adolescentes tempranos, experimentan una serie de cambios físicos, emocionales y sociales. Durante esta etapa, los niños suelen comenzar a crecer más rápido y también empiezan a notar otros cambios corporales. Los adolescentes en esta edad pueden sentirse estresados debido al trabajo escolar más exigente y las nuevas dinámicas escolares y sociales. También pueden presentar problemas alimentarios y sentir mucha tristeza o depresión, lo que afecta de manera negativa la forma en que se perciben a sí mismos y que además pueden afectar su rendimiento escolar

7.5 Unidad de trabajo

La unidad de trabajo fueron 25 estudiantes del grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez una institución pública, que atiende a una población principalmente de los estratos 1,2, y 3, el grado de sexto cuatro, contaba inicialmente con 25

estudiantes a principios del 2022, donde 11 son del género femenino y 14 del género masculino entre edades de 11 a 13 años.

7.6 Técnicas e instrumentos de información

Para cumplir con los objetivos propuestos, se van a usar técnicas e instrumentos que aporten datos cualitativos que brindan información relevante e interpretaciones de la comunidad, para identificar problemas y/o necesidades de la población objetivo, elaborar una propuesta pedagógica que dé respuesta a dicha situación, posteriormente implementarla, y finalmente analizar la información obtenida durante el proceso. Para cumplir con este propósito se usarán:

7.6.1 Revisión documental

Que permitirá reconocer con base en documentos y material institucional, los antecedentes las vivencias, experiencias y reacciones que han ocurrido dentro de la institución, brindando datos sobre su funcionamiento cotidiano, lo que permitió la realización de un diagnóstico inicial, contribuyendo con el objetivo de identificar los factores que inciden de manera negativa en la autoconfianza (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

7.6.2 Observación participante

Técnica con la que se indagará sobre las actividades de los participantes en un ambiente natural, a través de la observación y la participación junto a los estudiantes en sus actividades cotidianas focalizando conductas relacionadas con el fenómeno de la autoconfianza, además provee el contexto para desarrollar directrices de muestreo y guías de entrevistas. (DeWalt & DeWalt, 2002). La información recolectada será registrada en un diario de campo. Esta técnica, de igual forma contribuye al objetivo de identificar los factores que inciden de manera negativa en la autoconfianza.

7.6.3 Diario de campo

El diario de campo es un instrumento que mediante la creación de anotaciones funge como un apoyo a la memoria, donde se pueden plasmar datos inmediatos y relevantes para el proceso investigativo, estimulando la recreación de las vivencias experimentadas, llevando al investigador a la reflexión y a la autocrítica sobre lo registrado en él y es importante en el proceso formativo, pues da un recuento de las opiniones, las frustraciones y los logros de quien escribe (Sanjek, 1990). Este proceso de registro debe tener cierta sistematicidad, contando con

orden y objetivos claros sobre el fenómeno de estudio. Esta técnica contribuye con los tres objetivos específicos, ya que permite el registro de las experiencias de los facilitadores en cada una de las etapas de la investigación, así como también su posterior análisis para los resultados.

7.6.4 Entrevistas semiestructuradas

Mediante encuentros cara a cara con los participantes con el objetivo de comprender la individualidad, la experiencia, percepciones e ideas de los entrevistados, con base en un guion que consiste en una serie de preguntas orientadoras que responden a los objetivos iniciales de la investigación, y que puede ser flexible en orden y temáticas, dependiendo del desarrollo de la entrevista; el entrevistador indaga sobre la información relevante para la investigación. Después de recolectar la información se generan categorías de análisis mediante la reconstrucción del discurso. (Robles, 2013). Esta técnica también permite identificar los factores de riesgo que inciden de manera negativa en la autoconfianza de los estudiantes, mediante su aplicación con actores clave dentro de la institución y algunos de los participantes.

7.6.5 Grupo focal

La última técnica de investigación será el grupo focal que se enmarca en la investigación cualitativa básicamente es entendido como una entrevista grupal, que se realiza en un ambiente en el cual los participantes están tranquilos, cómodos y puedan interactuar de forma natural, en una conversación de la cual previamente se alistara unas preguntas relacionadas con el desarrollo del tema de investigación, los objetivos del proyecto y las categorías a desarrollar, Mata (2020). Esta técnica permite una evaluación final de todo el proceso con agentes importantes y algunos participantes, brindando datos de especial relevancia para el análisis de la efectividad de la intervención.

Tabla 2. *Relación de técnicas/instrumentos y objetivos*

Objetivo específico	Técnicas	Fase
Identificar los factores que inciden negativamente en la autoconfianza	Revisión documental	Inicial
	Observación participante	
Implementar actividades basadas en juegos recreativos para el fortalecimiento de la autoconfianza	Observación participante	Central
Analizar los resultados de la implementación de los juegos recreativos para el fortalecimiento de la autoconfianza	Grupo focal	Final
	Entrevistas semiestructuradas	

Fuente: *Elaboración propia*

8. Referente teórico conceptual

8.1 Categorización

Tabla 3. *Categorías de la investigación.*

Macro categoría	Categorías	Subcategorías
Autoconfianza	Expectativas de eficacia	Nivel o magnitud
		Fuerza
	Expectativas de resultado	Generalidad

Nota: Se describe en detalle las categorías y subcategorías, objeto de estudio en la investigación. Fuente: Elaboración propia.

8.2 Referente documental histórico

El uso del concepto “autoconfianza” es una categoría polisémica común, cotidiana y coloquial por sí misma. Sin embargo, en el área de la psicología humanista en su línea educativa se encuentran algunas definiciones que posibilitan la construcción de la macro categoría, es decir pasar de la palabra y convertirla en concepto teórico, es importante señalar que también se hizo uso de la palabra autoeficacia como sinónimo, pues en la literatura especializada así lo hacen, con una mayor profundización conceptual y teórica. Los primeros postulados acerca del concepto de autoconfianza se desarrollaron en el marco de la teoría de la autoeficacia propuesta por Bandura (1977), quien consideraba la autoconfianza como la creencia o convicción de un sujeto sobre la propia capacidad y la autoeficacia como un componente más específico referido a la confianza que el sujeto tiene para realizar una determinada tarea con éxito (Martínez et al., 20216, p.15).

En la psicología, según la escuela que se tome, los conceptos se van modificando, además de las adaptaciones que se hacen en términos científicos y en particular desde la pedagogía, pues el concepto se puede tomar de formas diversas, tales como: autoconcepto, confianza en sí mismo, autoestima, independencia, confianza, autonomía, autosuficiencia, seguridad en sí mismo y además las categorías desarrolladas por científicos y académicos como lo plantean Martínez (2016) así:

Posteriormente a esta teoría, la autoconfianza se ha relacionado con otros conceptos afines como la auto-eficacia, la habilidad o la competencia percibidas y diferentes autores coinciden en definirla como la percepción que tiene la persona sobre su capacidad para enfrentarse a un determinado reto (p.17)

Otro de los exponentes es Vealey, quien definió la confianza como “la creencia o el grado de certeza que los individuos poseen acerca de su habilidad para tener éxito en el deporte” (Torregrosa como se citó en González-campos, 2015, p. 96). Donde expone dos tipos de confianzas Rasgo y Estado. Entiende el *rasgo* como la creencia que tienen las personas en el éxito en sus actividades deportivas, por otro lado, el *estado* es la confianza que puede tener una persona para lograr sus metas. Tanto Vealey como Torregrosa se constituyen en clásicos a la hora de buscar en referentes, en la conceptualización de esta categoría es importante tomar la definición de Torregrosa con referencia al concepto de autoeficacia.

En la literatura científica es la Teoría de la Autoeficacia de Bandura (1977), la cual propone tres dimensiones:

- 1) El nivel, que es el logro de ejecución esperado del individuo o el número de tareas que puede realizar para el logro del objetivo;
- 2) La fuerza, que determina la certeza que tiene el sujeto de lograr con éxito las tareas a alcanzar, y
- 3) La generalidad, considerada como el número de dominios en los cuales los individuos se consideran eficaces.

Posteriormente, Bandura (1986) matiza su teoría señalando que la autoeficacia percibida es “un concepto que engloba los juicios de cada individuo sobre sus capacidades, en base a los cuales organizará y ejecutará sus actos de modo que le permitan alcanzar el rendimiento deseado. (Torregrosa como se citó en González-campos, 2015, p. 96).

Autores contemporáneos como Buceta (2004) y Pulido (2011) dan las definiciones contemporáneas sobre la autoconfianza, de hecho, Pulido desarrolla la más importante aproximación teórica del concepto que se aborda en la presente investigación.

Buceta (2004) define la autoconfianza como un aspecto interno de un claro reconocimiento de las dificultades de la meta, es decir una mirada analítica, de tal forma que esto posibilita alcanzar los objetivos de una forma concreta, es decir ser consciente de las limitaciones y potencialidades sobre lo que se quiere alcanzar. Por su parte Pulido (2011) se enfoca en que

desde la psicología deportiva la autoconfianza es la *fe* de que se pueden alcanzar los objetivos establecidos y de la productividad del deportista, finalmente hay otros autores como Owen (2007) y Sánchez (2008) quienes hacen sus aportes enfocados en la necesidad de desarrollar el máximo potencial deportivo de las personas.

8.3 Antecedentes Investigativos

Esta búsqueda se realizó en diversas bases de datos y se tuvo en cuenta las que más se aproximaron al objeto de la investigación, pues dentro las ciencias del deporte la psicología es una de sus ramas importantes y la mayor parte de los antecedentes consultados tiene ese enfoque.

El trabajo de pregrado titulado “La autoestima en niños de 4-5 años, en la familia y en la escuela” de la autora María Rosa Broch Álvarez del año 2014, que se desarrolló para la Universidad Internacional de la Rioja, España. Este estudio estuvo focalizado en la relación de la autoestima de los niños con a la escuela y la familia, en el que se aplicó un instrumento a modo de encuesta, a los familiares y docentes que acompañan a los estudiantes, y se realizó un trabajo de intervención, donde se buscó fortalecer el nivel de autoestima que ellos manejan en los procesos de socialización y la autoconfianza que tienen en sí mismos.

La investigación concluye que la autoestima es muy importante en los procesos de la vida escolar de los niños y también de su vida social, además resalta la importancia de los mensajes positivos que desarrollan tanto padres de familia como docentes en los estudiantes, los cuales posibilitaron que crezcan en ambientes de confianza, de una alta autoestima valorándose y reconociéndose como son. Finalmente consideran que el desarrollo con la población trabajada se centra mucho en los padres de familia. Esta investigación aporta a la presente tesis el nivel motivacional que deben llevar los adultos en los procesos educativos del niño y su importancia en el desarrollo de este.

Otro trabajo de grado a nivel internacional, fue el realizado por Palomino (2018), con el título “Autoconfianza en los jugadores de fútbol categoría c que participan en los juegos deportivos nacionales escolares etapa distrital Ayaviri” para la Universidad Nacional del Altiplano en Perú; el estudio es cuantitativo de procesos de investigación deportiva, tuvo como objeto determinar el nivel de autoconfianza que desarrollan los jugadores de fútbol de una categoría de menores en etapa escolar, en la ciudad de Puno.

Esta investigación de tipo experimental y de diseño transaccional descriptivo que se desarrolló con 66 adolescentes entre 15 y 17 años, donde aplicaron una encuesta enfocada en determinar la autoconfianza de ellos, posibilitó establecer que el 63% de los deportistas no logran desarrollar una autoconfianza adecuada y tan solo 4,5 tienen un nivel alto para el desarrollo de su práctica deportiva y a su vez establecieron que esto les posibilita tener un mayor rendimiento en sus actividades. Este estudio permite establecer que existe otro enfoque en los procesos de investigación y que el objeto de estudio se puede tomar desde lo cualitativo como desde lo cuantitativo.

Así mismo, la investigación titulada “Autoeficacia y resiliencia: un programa para desarrollar la autoeficacia académica en la asignatura de español en adolescentes institucionalizados”, realizada por Alcaraz Ortega Rocío Joyce, en el año 2011 en la Universidad Nacional Autónoma de México. Esta investigación que se presenta a continuación se desarrolla en ambientes educativos no formales tratando de desarrollar habilidades de resiliencia en niños y adolescentes con riesgo psicosocial, fortaleciendo los vínculos con los compañeros de clase, con los docentes, la institución educativa y su entorno familiar.

Desde el enfoque psicológico de la tesis y el desarrollo metodológico cualitativo, enfocado en el paradigma psicoanalítico partiendo de los factores de riesgo psicosocial que tienen los adolescentes y la funcionalidad que se puede establecer en su entorno inmediato y cómo los afecta. La investigación concluye que el desarrollo de la autoconfianza y el autoconocimiento es central en la formación y en la calidad de vida a nivel psicosocial que tendrá un adolescente y posteriormente el adulto, de ahí la importancia de ejercer procesos de estimulación temprana que favorezcan este sano desarrollo en el entorno académico y educativo.

A nivel nacional, se encuentra la monografía de Montes (2014), titulada “Educación física como camino hacia un ser re-significado en la autoconfianza” de la Universidad Pedagógica Nacional en la cual la autora plantea fortalecer la autoconfianza en personas en condición de discapacidad por medio de la asignatura de Educación Física, brindándoles diversas estrategias de comunicación y expresión oral, como procesos teóricamente conceptualizados desde los postulados del aprendizaje significativo y la teoría sociocognitiva, tomando el modelo planteado por Muska Mosston. Si bien esta investigación se fundamenta en fortalecer la autoconfianza, no se centra en sí misma ella, sino en el modelo pedagógico que posibilita hacer fortalecer esta capacidad, que de acuerdo con la autora sería desde el constructivismo.

La siguiente monografía es la de Vera (2016), de la Universidad de la Sabana se titula “Propuesta educativa para fortalecerla autoestima y el autoconcepto de los estudiantes de grado 602 jornada mañana del colegio Instituto Técnico” Los ambientes escolares, académicos, familiares y sociales, generan emociones, sentimientos e ideas para desarrollar el autoconcepto y la autoestima. Por lo tanto, es necesario proponer estrategias educativas orientadas a mejorar estos aspectos en los ambientes escolares.

El objetivo fue identificar diferencias significativas en los niveles de autoestima y autoconcepto de los estudiantes de sexto grado del Colegio Técnico Internacional. Para alcanzar este objetivo una propuesta educativa orientada a fortalecer la autoestima y el autoconcepto será implementada. Este estudio tuvo un carácter mixto interventivo, con un modelo cuasi experimental con prueba pre y postest y grupo control. Se trabajó con 34 estudiantes del grado 602 y 35 estudiantes del grupo 601. Se aplicaron dos pruebas, una prueba para medir autoestima y otra de autoconcepto al inicio y después de la intervención. Los resultados de la prueba de autoestima indicaron un cambio entre la primera y la segunda aplicación por lo que se concluye que las intervenciones fueron positivas y se correlacionan con el fortalecimiento del autoconcepto y de la autoestima, lo que hace importante el incluir estas temáticas en los currículos académicos

En el trabajo de Suancha (2021) denominado “Educación Física: contexto hacia el fortalecimiento del autoconcepto y la autoconfianza para disminuir el impacto de la ansiedad emocional”, de la universidad CESMAG, que tuvo como objetivo inducir la práctica de la educación física como instrumento de la reducción de la ansiedad en niños y adolescentes en colegios distritales de la ciudad de Bogotá, con un proceso de evaluación formativa en una investigación cualitativa con un metodología basada en la investigación acción, que pretendía trabajar las emociones en especial la autoconfianza.

También encontramos el estudio denominado “Efectividad de un programa psicoeducativo en comunicación asertiva sobre la autoestima en estudiantes de 8° grado de la Institución Educativa Municipal Mercedario de la ciudad de San Juan de Pasto” elaborada por Arroyo et al. (2018) Esta investigación de pregrado se centra fundamentalmente en los efectos psicológicos y terapéuticos que pueden tener una comunicación asertiva y el papel que esta juega en la vida de la persona a la hora de comunicarse, expresar sus emociones o sentimientos, sus conformidades e inconformidades que le permiten al individuo generar una profunda aceptación

autoestima y autoconfianza de sí mismo esta tesis de psicología educativa, partiendo de la lúdica y el juego, hace un énfasis muy importante en el desarrollo de competencias ciudadanas y competencias socioemocionales basados en el desarrollo de una comunicación asertiva enfocándose en la autoestima de los estudiantes de una institución educativa de San Juan de Pasto.

Otro referente local es el trabajo denominado, “Lúdica y recreación como estrategias pedagógicas para el aprendizaje fundamentado en valores de convivencia de los estudiantes del grado séptimo de la institución divino niño de Génova- Nariño” de los autores Bastidas et al. (2006) en la Universidad de Nariño, que se desarrolló en el municipio de Génova Nariño.

Para este estudio, la educación se entiende como un proceso complejo es por ello que se desarrollaron una serie de estrategias y de herramientas pedagógicas utilizadas en la práctica educativa con un grupo de estudiantes de grado séptimo de dicha institución donde se enfocan en la formación del ser a partir de la lúdica y la recreación fomentando los espacios vitales al interior del aula de clase y de la institución educativa para que los jóvenes como objetivo principal, fortalezcan su autoconfianza, autoconocimiento y especialmente tengan la posibilidad de generar una buena convivencia centrada en valores como la motivación. Este estudio es de corte cualitativo etnográfico, finalmente plantea la importancia de la necesidad de desarrollar procesos lúdicos y de recreación que sean transversales al proceso de aprendizaje de los estudiantes al interior del aula centrándose en el desarrollo del individuo.

Se puede incluir además, el estudio titulado “Propiedades psicométricas de la escala de autoeficacia general (Baessler y Schwarzer, 1996) en una muestra de adolescentes de San Juan de Pasto” elaborado por Escobar y Zambrano, (2015), en la Universidad de Nariño. Con una muestra de adolescentes de San Juan de Pasto.

A nivel de la psicología educativa el concepto de autoeficacia se asocia como un sinónimo de la autoconfianza, en esta investigación enfocada en los postulados se trabaja con una muestra de estudiantes de una institución educativa de San Juan de Pasto para un estudio de carácter cuantitativo que contó con la participación de 404 estudiantes de colegios públicos de la ciudad de los grados 9, 10 y 11. En edades comprendidas entre los 14 a 18 años con una equivalencia en género participante para el desarrollo de investigación se aplicó una prueba psicométrica por medio del método de consistencia interna por *Alfa de Cronbach*, para lo cual se

aplicó un análisis factorial de carácter exploratorio, donde se buscaba indagar sobre los niveles de autoeficacia que tienen los adolescentes de sí mismos.

8.4 Referente legal

Alrededor de la educación física existe toda una serie de acumulados legales, a nivel internacional está la “Carta internacional de la educación física, la actividad física y el deporte” de la UNESCO que en su artículo 10. Titulado “La protección y promoción de la integridad y los valores éticos de la educación física, la actividad física y el deporte deben ser una preocupación permanente para todos” (Unesco, 2015, p.2) en su numeral 10.5 reza:

10.5 En el ámbito de la educación física, la actividad física y el deporte, todos los empleadores deben tomar debidamente en consideración la salud psicológica y física de sus empleados, comprendidos los atletas profesionales. Se deben respetar los convenios laborales internacionales y los derechos humanos básicos, en particular para impedir el trabajo infantil y la trata de personas. (Unesco, 2015, p.2)

Esto hace una clara referencia al componente psicólogo y de salud mental que tiene esta rama del conocimiento. El artículo 44. De la Constitución Política de Colombia establece que: “Son derechos fundamentales de los niños: [...] el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación” (Constitución Política de Colombia, 1991), es decir, la carta magna de los colombianos reconoce el desarrollo integral del niño.

Para el desarrollo del apartado teórico de esta investigación, es importante partir de los fines de la educación en Colombia, pues esta tiene diversos fines como lo establece la Ley 115 de 1994 que en el artículo quinto reza así:

Artículo 5°.- Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.

Entretanto, se está hablando de unos fines constitucionales y legales, pero principalmente la plena realización del individuo como integrante de una colectividad, en el numeral uno hace referencia a tres aspectos que se quieren tratar en este trabajo de investigación, el

desarrollo de la personalidad, la formación integral y física, y la autorrealización del individuo como lo plantean Abraham Maslow y Carl Rogers, desde un enfoque de la psicología humanista, que se centra en el desarrollo del ser humano, para que el individuo logre su finalmente su autorrealización. (Ley 115 de febrero 8 de 1994).

La ley 1616 del 21 de enero de 2013 "Por medio de la cual se expide la ley de salud mental y se dictan otras disposiciones". En su artículo Artículo 1°. Objeto. El objeto de la presente leyes garantizar el ejercicio pleno del Derecho a la Salud Mental a la población colombiana, priorizando a los niños, las niñas y adolescentes, mediante la promoción de la salud y la prevención del trastorno mental, la Atención Integral e Integrada en Salud Mental en el ámbito del Sistema General de Seguridad Social en Salud, de conformidad con lo preceptuado en el artículo 49 de la Constitución y con fundamento en el enfoque promocional de Calidad de vida y la estrategia y principios de la Atención Primaria en Salud.(Ley 115 de febrero 8 de 1994).

Además, en su título II artículo 8 reconoce que el Estado colombiano está en la obligación de promocionar la salud mental de los colombianos especialmente de los jóvenes y adolescentes en todos los ámbitos entre ellos se encuentra el ámbito académico.

Ley 181 de enero 18 de 1995 por el cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte. Que reconoce el papel de la educación física en la educación en su Artículo 10. Entiéndase por Educación Física la disciplina científica cuyo objeto de estudio es la expresión corporal del hombre y la incidencia del movimiento en el desarrollo integral y en el mejoramiento de la salud y calidad de vida de los individuos con sujeción a lo dispuesto en la Ley 115 de 1994.

8.5 Referente teórico conceptual de categorías y subcategorías

La definición de autoconfianza se trabaja a partir de los desarrollos de Pulido quién es el principal referente teórico para la construcción del desarrollo conceptual de esta macro-categoría. Este autor la define de la siguiente forma:

Los psicólogos del deporte definen la autoconfianza como la creencia de que se puede realizar satisfactoriamente una conducta deseada, lo que equivale a la suposición de que el éxito se va a conseguir. Consiste en tener un planteamiento mental positivo sobre lo

que va a suceder. Son unas expectativas realistas sobre un fin que perseguimos o deseamos conseguir y de lo cual estamos convencidos de lograrlo. La confianza es un determinante del rendimiento, pero no de la competencia o habilidad del deportista.

(Pulido, 2015 p. 14)

La autoconfianza para Pulido también influye en las emociones positivas, la motivación, concentración, los objetivos, el esfuerzo, la resistencia física, la estrategia de juego, habilidad para manejar la presión y de acuerdo con lo planteado en el autor la probabilidad de lesionarse baja. Es decir, si se analiza los planteamientos de Pulido se puede evidenciar que prácticamente este aspecto se relaciona con todas las áreas de la vida cotidiana.

Para ello Pulido desarrolla la subcategoría de *confianza óptima*, que es el equivalente a estar convencido de que se pueden alcanzar los objetivos a partir de un gran esfuerzo, lo que determina tener un gran esfuerzo por la persona, pero sin presionar a la persona, sin llevarle a un máximo esfuerzo puesto que los objetivos son realistas y de esta forma la persona los puede conseguir.

Como se trata de seres humanos se pueden encontrar dos características que se encuentren en dos extremos: exceso de confianza o falta de confianza. Se puede evidenciar que existen personas que tienen grandes destrezas físicas, pero por falta de confianza tienen dificultad para exponer dichas habilidades y por el contrario caen en la falta de capacidad para ejecutar algunas actividades teniendo todas las posibilidades para hacerlo. Este tema es muy importante y especialmente en niños y adolescentes, ya que puede debilitar el rendimiento y generar procesos de ansiedad y falta de motivación al logro en la ejecución de las tareas y las personas terminan por enfocarse más en lo malo que en desarrollar sus potencialidades.

Por otro lado, también está la situación del exceso de confianza donde las personas bajan su capacidad de entrenamiento de exigencia a sí mismos porque tienen el falso sentido de superioridad y pueden llegar a subestimar las actividades planteadas, lo cual los puede llevar a fallar, pues la persona no se concentra en los objetivos.

La autoconfianza es muy importante para el desarrollo de altos niveles de rendimiento en cualquier evento, tanto deportivo como cotidiano, por ejemplo, los atletas que confían y creen en sus habilidades, a la hora de enfrentar el reto estarán seguros y no dudarán al exponer lo mejor de ellos, como lo plantea Pulido:

Cuando dudamos de nuestra capacidad para triunfar o suponemos que algo va a ir mal, estamos creando una profecía autorrealizada: si anticipamos que va a suceder algo, en realidad estamos ayudando a que suceda. Por desgracia, en los deportistas esto es frecuente. Las profecías autorrealizadas negativas son barreras psicológicas que provocan un círculo vicioso: la expectativa del fracaso conduce a un fracaso real, lo que rebaja la autoimagen e incrementa las perspectivas de fracasos futuros (Pulido, 2015, p.8).

La autoconfianza se pone en evidencia cuando la persona no piensa en el error y que si se equivoca este es capaz de salir rápidamente de la situación y afrontar la derrota o la situación adversa. Un buen ejemplo se suele presentar en el fútbol cuando los equipos remontan un resultado adverso y ganan; esto se puede deber a factores psicosociales como equipo, a la motivación intrínseca de los deportistas, la motivación extrínseca que puede ser la barra y la percepción que tienen de sus capacidades individuales y colectivas.

Pulido plantea fundamentalmente cuatro ventajas de la autoconfianza. 1) reducción de la presión y que el jugador esté menos estresado. 2) La concentración que ha de tener el deportista para no afectar el desarrollo del logro. 3) la autoconfianza como promotora de grandes metas. 4) la autoconfianza es predictora de actitudes de resiliencia ante la derrota. Así mismo, el autor plantea también unas limitaciones.

Limitaciones de la autoconfianza Las limitaciones más destacadas que presenta la autoconfianza son las siguientes: 1) no sustituye a la incompetencia, solo ayudará al deportista hasta cierto punto. 2) los niveles de autoconfianza responden a la Teoría de “u” invertida. 3) la zona óptima corresponde a un punto donde se está convenciendo de poder alcanzar el objetivo siempre que se emplee un esfuerzo para ello. 4) el punto de inflexión dependerá de la propia persona. (Pulido, 2015, p.8).

Teoría de autoeficacia de Bandura

Bandura ha sido uno de los primeros teóricos que hizo referencia a la autoeficacia con la publicación de su artículo "Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change" (Autoeficacia: hacia una teoría unificada del cambio conductual) (1977). Posteriormente, el autor publicó su libro *Social Foundations of Thought and Action* (Fundamentos sociales del pensamiento y la acción), obra en la que propone una teoría social-cognitiva que enfatiza el papel de los fenómenos autorreferenciales (lo que uno se dice a sí mismo) como el medio por el cual el hombre es capaz de actuar en su ambiente. Considera, además, que los individuos poseen un

sistema interno propio que les capacitan para ejercer control sobre sus pensamientos, sentimientos, motivaciones y conductas. Este sistema interno propio proporciona a la persona un mecanismo de referencia que es la base de sobre la cual percibimos, regulamos y evaluamos nuestra conducta (Bandura, 1981).

Entre las creencias propias (o de autorreferencia) que usan los individuos para controlar su ambiente están las creencias de autoeficacia (self-efficacy beliefs), Bandura (1977) define la autoeficacia como “las creencias en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones requeridas para manejar las situaciones futuras” (p. 2)

Esta teoría se ubica dentro de la teoría social cognitiva (Bandura, 1986) Propone un determinismo recíproco donde la acción, los factores cognitivos, afectivos y personales, junto con los sucesos ambientales se influyen causalmente de modo bidireccional. El postulado principal de la teoría de la autoeficacia es que tiene un papel mediador dentro de ese sistema de determinismo recíproco (Garrido, 1992).

Bandura (1977), propone que los juicios de autoeficacia elaborados por el sujeto provienen de la interacción, principalmente de cuatro diferentes fuentes de información, que eventualmente son valoradas por el individuo, a saber:

Experiencia propia. La información que proporcionan las anteriores ejecuciones y las condiciones en las cuales estas ejecuciones ocurrieron proporcionan la información de mayor importancia para el sujeto ya que estas se basan en experiencias de dominio real. Según Bandura (1977) el éxito aumenta las evaluaciones positivas de eficacia, mientras que los fracasos repetidos la reducen.

Persuasión social: se basa en los reportes de otros, es decir, el individuo crea y desarrolla su autoeficacia como resultado de lo que le dicen sus maestros, padres y compañeros. La persuasión es utilizada para inducir al sujeto en la creencia de que posee la suficiente capacidad para lograr lo que desea. Esta se trata de la capacidad de influencia de los «otros significativos» que resultan determinantes en la implicación. Se reconoce a la familia como el principal ente socializador que mayor influencia ejerce en la vida del sujeto. Es la familia la que proporciona un ambiente social en el que la transmisión de las percepciones y las creencias de los adultos en el deportista pueden ayudar al desarrollo de su identidad, autoestima y motivación (Gutiérrez y García 2001; Vallerand, 1997).

Experiencia vicaria: Otra de las fuentes de información sobre las capacidades es la experiencia de otros, o bien llamada la experiencia vicaria. Se afirma que cuando una persona ve o imagina a personas similares que actúan con éxito, aumenta la probabilidad de autopercepción de eficacia del observador, pudiendo pensar que él también posee las capacidades para realizar y dominar tales actividades. Según Bandura (1982) el individuo al observar la conducta de otros individuos ve lo que son capaces de hacer, nota las consecuencias de su conducta, y luego usa esta información para formar sus propias expectativas acerca de su propia conducta y sus consecuencias.

Estado fisiológico y afectivo: Los individuos pueden recibir información relacionada con su autoeficacia a partir de las reacciones fisiológicas que éstos experimentan cuando se ven enfrentados a la ejecución de determinadas tareas. Los estados fisiológicos tales como la ansiedad, el estrés o la fatiga, ejercen cierta influencia sobre las cogniciones, ya que sensaciones de ahogo, aumento del latido cardiaco o la sudoración se asocian con un desempeño pobre o una percepción de incompetencia o de posible fracaso. Los sujetos logran calibrar su autoeficacia al observar su estado emocional y sus reacciones fisiológicas asociadas a ella, cuando están contemplando la realización de alguna actividad. Según Bandura (1977, 1986) La autoeficacia se compone de las expectativas de eficacia y las expectativas de resultados.

Las expectativas de los resultados

Las expectativas de resultados se refieren a la creencia de una persona en las consecuencias o resultados que pueden esperar como resultado de sus acciones. En otras palabras, se trata de la percepción que tiene una persona sobre lo que sucederá si lleva a cabo una tarea o una acción específica. (Atkinson, 1964; Bolles, 1975; Rotter, 1966; Seligman, 1975; Tolman, 1932)

Las expectativas de resultados pueden ser divididas en dos categorías (Bandura, 1977):

- Expectativas de resultados positivos: Estas son las creencias de que, si una persona realiza una tarea o acción específica, los resultados serán beneficiosos o positivos. Por ejemplo, alguien que tiene altas expectativas de resultados positivos en una entrevista de trabajo cree que, si se prepara bien y se presenta de manera adecuada, es probable que obtenga el trabajo deseado.
- Expectativas de resultados negativos: Estas son las creencias de que, si una persona realiza una tarea o acción específica, los resultados serán perjudiciales o negativos. Por

ejemplo, alguien con expectativas de resultados negativos en un examen puede pensar que, sin importar cuánto estudie, probablemente fracasará en la prueba.

Las expectativas de resultados son importantes porque afectan de manera directa en el nivel de autoeficacia de una persona. Si una persona espera resultados positivos como consecuencia de su acción, es más probable que tenga una autoeficacia más alta en esa tarea y, por lo tanto, estará más motivada para llevarla a cabo. En contraste, si alguien espera resultados negativos, su autoeficacia puede ser más baja y su motivación puede verse afectada negativamente.

Bandura (1977), sostiene que estas expectativas de resultados hacen parte de la autoeficacia e influyen en el comportamiento humano y en la capacidad de las personas para afrontar desafíos y alcanzar metas (Guillén, 2007).

Las expectativas de eficacia

Se refieren a las creencias acerca de si uno mismo puede realizar un curso de acción en particular. Bandura las define como la creencia de una persona en que puede realizar satisfactoriamente la conducta requerida para producir unos resultados determinados (Bandura, 1977) o como la creencia de una persona respecto a su capacidad para obtener un nivel específico de ejecución en un ambiente determinado (Bandura, 1986). La autoeficacia, por lo tanto, puede ser considerada como una forma de autoconfianza específica a una situación (Sonstroem y Morgan, 1989).

Pueden entenderse también como las creencias acerca de si uno puede efectivamente ejecutar una conducta necesaria para producir un resultado, además de verse influenciadas por la manera en que las personas atienden selectivamente a cierta información (Guillén, 2007).

Ambos tipos de expectativas tienen componentes cognitivos o informacionales que se asocian con lo que la persona conoce o espera que suceda como resultado de ejecutar una conducta y aspectos motivacionales relacionados con los incentivos que se darán como consecuencia de la emisión de la conducta. Así que las reacciones emocionales que el individuo anticipa serán consecuencia de su opinión acerca de lo adecuado o no que resulte su comportamiento (Roffé, 2000).

Las Expectativas de eficacia, a su vez, se dividen en varias dimensiones que tienen importantes repercusiones en el rendimiento. Estas son:

El nivel o magnitud de las expectativas de eficacia se refiere a la expectativa de conseguir un determinado nivel de rendimiento individual o al número de tareas que el sujeto siente que puede realizar que conduzcan al objetivo de la conducta. También se podría decir que hace referencia a la cantidad de actividades que puede realizar el individuo con base en determinada medida, se sabe que un umbral bajo generará una confianza completa dado que la tarea no presenta ninguna dificultad, y que los umbrales demasiado altos afectan considerablemente la autoeficacia, así que se espera un nivel más o menos equilibrado para que las actividades puedan ser desafiantes y retadoras, pero asequibles. (Guillén, 2007; Guzmán, 1996)

La fuerza de la autoeficacia determina la confianza con la cual los sujetos esperan lograr con éxito cada una de las tareas o niveles de la tarea. También establece que algunas evaluaciones resultan ser más sólidas que otras, cuando estas son expuestas, por ejemplo, al examen de otros. Tal fortaleza se refiere a qué tan convencida y resuelta está una persona con respecto a su capacidad para realizar determinada conducta. La fuerza de la autoeficacia normalmente se mide mediante escalas de 10 a 100 puntos en intervalos de 10 puntos. Estos intervalos son representativos del porcentaje de confianza de la creencia del sujeto acerca de si puede realizar con éxito cada uno de los niveles (Bandura, 1977).

O dicho de otra manera, la fuerza se refiere a cuán segura o sólida es la creencia de una persona en su capacidad para realizar una tarea particular. Cuanto más fuerte sea la autoeficacia en una tarea específica, más probable será que la persona se comprometa con esa tarea y tenga éxito en ella. Por otro lado, si la autoeficacia es débil, la persona puede ser más propensa a evitar la tarea o enfrentarla con menos confianza, lo que puede llevar al fracaso o a la rendición prematura (1997).

La generalidad se refiere al número de dominios en los cuales el individuo se considera a él mismo eficaz. Así pues, alguien que tiene alta autoeficacia respecto al ejercicio puede sentirse muy cómodo respecto a su capacidad respecto a la carrera, ciclismo, etc. (Guzmán, 1996) Podría decirse también que hace alusión a que existe un amplio (o reducido) rango de actividades o tareas en las que el sujeto se juzga capaz de realizar, es decir, remite a la consideración de la posibilidad de que las experiencias de éxito o de fracaso al realizar alguna actividad puedan extenderse a otras conductas o contextos similares, bien sea en la modalidad cognitiva, conductual o afectiva en que se expresan tales capacidades (Bandura, 1986; Guillén, 2007).

Por definición, la autoeficacia percibida se refiere a las percepciones de las capacidades de ejecución dentro de una determinada situación, actividad o dominio. Esta definición reconoce que las percepciones de autoeficacia pueden variar substancialmente a través de situaciones y tareas. Esta especificidad de situación es común en distintos contextos. Los hombres y mujeres se juzgan a ellos mismos equitativamente eficaces para los logros académicos en general, pero difieren en autoeficacia percibida dentro de dominios que se identifican típicamente con uno u otro sexo (Betz y Hackett, 1981).

Procesos reguladores de la autoeficacia en el comportamiento humano

Según Bandura, el comportamiento humano, en general, es regulado por las creencias de autoeficacia. Éstas son condiciones para iniciar las acciones orientadas al logro de una meta y están mediadas por cuatro procesos: cognitivo, motivacional, afectivo y selectivo.

a) Procesos cognitivos

Bandura (1986, 1999, en Rozalén, 2009) señala que el establecimiento de objetivos que el sujeto realiza constantemente está determinado por las *auto estimaciones* de sus capacidades, cuanto más alta sea percibida la autoeficacia personal, más alto será el nivel de los objetivos o metas que la persona establezca y mayor firmeza tendrán para alcanzar sus compromisos.

La función del pensamiento es facultar a las personas para predecir sucesos y desarrollar las formas para controlar aquellos sucesos que afectan sus vidas. Las personas al aprender las reglas de predicción y regulación deben recurrir a su conocimiento para construir opciones, analizar, evaluar y revisar sus previsiones ante los resultados que va obteniendo y los distantes de sus acciones, así como, recordar qué factores han probado y qué resultados ha logrado. Además, los pensamientos sobre la propia eficacia influyen sobre el tipo de escenarios anticipadores que trabajan y repiten las personas. Quienes tienen un alto sentido de eficacia visualizan los escenarios de éxito, establecen metas retadoras y usan pensamientos analíticos que los llevan al logro en su ejecución. Los que dudan de su eficacia visualizan escenarios de fracasos y muestran pocas aspiraciones para aumentar el número de conductas a dominar.

b) Procesos motivacionales

Las creencias de autoeficacia de las personas determinan su nivel de motivación, reflejándose en la cantidad de esfuerzo y constancia que muestran ante las tareas y la cantidad de tiempo que persistirán, principalmente cuando surjan obstáculos difíciles de superar.

Existen tres diferentes formas de motivadores cognitivos alrededor de los que se han elaborado distintas teorías: las atribuciones causales, las expectativas de resultado y las metas cognitivas. Las creencias de eficacia influyen sobre las atribuciones causales (Alden, 1986; Grove, 1993; McAuley, 1991, en Márquez, 2004) y éstas a su vez, intervienen en la motivación, la ejecución y en las reacciones afectivas. Las personas que se consideran ineficaces culpan sus fracasos a la baja habilidad. Viceversa, las personas con alto sentido de autoeficacia atribuyen sus fracasos a situaciones adversas o al esfuerzo insuficiente.

En relación con las expectativas de resultados, la motivación está regulada por la expectativa de que una determinada acción o comportamiento producirá ciertos resultados y esto tendrá un valor para la persona. Bandura (1986, en Rozalén, 2009) concluye que la inseguridad establece un impulso para aprender, pero no favorece la utilización apropiada de las habilidades previamente adquiridas. Cuando los individuos crean expectativas de éxito en relación al desempeño de alguna actividad y valoran el logro de la misma como insuficiente, desarrollarán una cierta inseguridad, la cual les ayudará a motivarse y aumentar el grado de persistencia en la tarea.

c) Procesos afectivos

La autoeficacia percibida por cada individuo influye de diferente manera en los esquemas de pensamiento y reacciones emocionales de las personas afectando al nivel de estrés y depresión que experimentan ante situaciones amenazadoras, sin embargo, se puede ejercer cierto control sobre los pensamientos. Las personas que piensan que es imposible manejar situaciones complejas ante escenarios amenazadores, se preocupan por sus deficiencias y exageran la gravedad de las posibles amenazas, preocupándose por las cosas que raramente sucederán, llevando a la persona a desanimarse a la angustia, afectando su nivel de funcionamiento.

d) Procesos de selección

Las personas se desenvuelven en su vida cotidiana en ambientes y actividades que ellos eligen. Estas elecciones son hechas de acuerdo con la percepción de la eficacia para manejar o no determinados ambientes y actividades; las personas que tienen bajas autoeficacia evaden aquellas tareas y situaciones difíciles, ya que para ellos exceden sus capacidades, disminuyen sus aspiraciones y constantemente piensan en sus deficiencias y en los resultados adversos, reduciendo al mínimo sus esfuerzos, abandonando rápidamente el campo; además necesitan mucho tiempo para recuperar su sentido de eficacia tras el fracaso. Opuesto a esto, las personas con un nivel de autoeficacia alta enfocan las situaciones difíciles como retos y no como amenazas, eligen en general tareas más complejas, mantienen sus esfuerzos y recuperan la sensación de eficacia de manera rápida ante los fracasos, culpando estos a la insuficiencia de esfuerzo más que a una falta de habilidad.

Autoeficacia en Adolescentes

Es un proceso dinámico que puede influir en su capacidad para afrontar desafíos, perseguir metas y adaptarse a nuevas situaciones. Aquí hay algunos aspectos clave que pueden influir en relación con el desarrollo y cambio de los adolescentes:

Las experiencias personales tienen un impacto significativo en el desarrollo de la autoeficacia de los adolescentes. Los éxitos en tareas específicas que les sean exigentes, como el rendimiento académico, deportes o actividades artísticas, pueden aumentar la autoeficacia, mientras que los fracasos o la falta de éxito pueden disminuirla. Es importante que los adolescentes tengan la oportunidad de experimentar el éxito y el fracaso de manera equilibrada para desarrollar una autoeficacia sólida. Esto contribuiría a que, por una parte, se perciban a sí mismos capaces de lograr sus propósitos con esfuerzo y dedicación; y por otra parte, a que las expectativas que volcán sobre sus capacidades sean realistas y vayan en función de su entorno y posibilidades.

Observar a modelos a seguir (como padres, profesores, atletas, artistas, etc.) que tienen éxito en tareas específicas puede influir en el desarrollo de la autoeficacia de los adolescentes. Ver a otros enfrentar desafíos y lograr metas puede inspirar y fortalecer la creencia en su propia capacidad para hacerlo (Domínguez y Pinto-Juste, 2014). También cabe resaltar en este aspecto, que el tipo de información que asimilan debe siempre ser sometido a cierto grado de crítica,

debido a que muchos de los casos de éxito de algunos personajes de los medios de comunicación masiva (que son los que en su mayoría consumen los adolescentes) se deben principalmente a un componente de suerte que no suele tenerse en cuenta a la hora de contar sus historias. También se debe fomentar un sano consumo de información para que se le pueda sacar el mejor provecho posible en la construcción de la autoeficacia.

La retroalimentación y el apoyo de figuras de autoridad, amigos y familiares también pueden afectar la autoeficacia. La retroalimentación positiva y alentadora puede aumentar la autoeficacia, mientras que la crítica excesiva o desalentadora puede disminuirla. Es importante que los adolescentes reciban retroalimentación constructiva y apoyo en su proceso de desarrollo (Galicia-Moyeda et al., 2013).

A medida que los adolescentes adquieren nuevas habilidades y conocimientos, su autoeficacia puede aumentar. A través del aprendizaje y la práctica, pueden ganar confianza en su capacidad para realizar tareas específicas (Bandura, 1997). Actualmente hay multiplicidad de formas de acceder a nueva información y nuevas formas de desarrollar habilidades; enseñar a los jóvenes sobre estos espacios de formación tanto formal como informal potencia el aprendizaje integral y su puesta en práctica de diferentes capacidades.

Los adolescentes pueden aumentar su autoeficacia enfrentando desafíos de manera gradual y progresiva. Superar desafíos más pequeños puede fortalecer su confianza para abordar tareas más grandes y complejas. En este sentido, la progresión de la dificultad en los retos facilita un proceso adaptativo a los nuevos entornos en los que se va a desenvolver el adolescente a nivel académico, social y posteriormente, laboral.

El establecimiento de metas también es un proceso cognitivo importante que afecta los logros alcanzado, es decir, que los adolescentes que establecen sus metas o que aceptan metas a alcanzar, pueden experimentar un sentido de autoeficacia para lograrlas y establecen así un compromiso para esforzarse en su logro. Se comprometen en actividades que consideran les ayudará a lograr la meta definida: atender en clase, repetir la información que debe ser recordada, esforzarse y persistir (Schunck, 1995; Alcaraz y Canchola, 2011).

Por último, los estudiantes pueden recibir información relacionada con su autoeficacia a partir de las reacciones fisiológicas que éstos experimentan cuando se ven enfrentados a la ejecución de determinadas tareas. Los estados fisiológicos tales como la ansiedad, el estrés, la fatiga, etc., ejercen alguna influencia sobre las cogniciones de los estudiantes, ya que sensaciones

de ahogo, aumento del latido cardiaco, sudar, etc., se asocian con un desempeño pobre, o una percepción de incompetencia o de posible fracaso. Los estudiantes calibran su autoeficacia al observar su estado emocional cuando están contemplando la realización de alguna actividad.

9. Propuesta de intervención pedagógica

9.1 Título

“Juega, aprende y confía en ti mismo”

9.2 Caracterización de intervención

Esta propuesta de investigación se realizó en la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez, con los estudiantes del grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez, constituido por 25 estudiantes, donde 11 son de género femenino y 14 del género masculino entre edades de 11 a 13 años.

El juego como estrategia pedagógica, permite fortalecer en los estudiantes la autoconfianza, cómo se pudo evidenciar en los antecedentes, pues existen diversas investigaciones que así lo corroboran y también autores como Pulido y Bandura que lo ratifican, el objetivo principal de esta investigación fue fortalecer la autoconfianza en niños de grado sexto a partir de la práctica de juegos y actividades recreacionales, para ello se propusieron diversas actividades lúdicas y recreativas, que posibilitaran alcanzar los objetivos establecidos.

El uso del juego en los estudiantes permite que ellos rompan con la rutina de la actividad académica en las instituciones educativas, además para el grado sexto los juegos posibilitan la interacción y la integración del grupo, pero principalmente conocerse y reconocerse como personas, pues las actividades planteadas les invitan a los estudiantes a pensar y actuar de forma no convencional, a lo cual ellos establecieron en el período de la pandemia como hábitos y formas de pensar, muy ligados al celular y a la casa, para ellos el reto de retornar a las aulas educativas fue importantes más aun llegar a la secundaria.

El uso del juego a nivel personal, desde una perspectiva psicológica les posibilita a los educandos conocerse a sí mismos, conocer sus habilidades, conocer sus limitaciones, el enfoque de esta investigación estuvo en fortalecer en ellos, una vez hecho su propio diagnóstico, invitarlos a confiar en sí mismos y con respecto a sus compañeros, en ser un poco más tolerantes, entender la diferencia, pues no todas las personas actúan y piensan de la misma manera y eso lo debían comprender en la práctica.

Para el desarrollo de la estrategia fue importante iniciar con un acercamiento previo a los estudiantes, para poder entablar una confianza con un grupo de niños, que venían prácticamente

de dos años estando por fuera de los establecimientos educativos, los primeros acercamientos permitieron diseñar algunos nuevos talleres y actividades de campo para ajustar la propuesta pedagógica.

Comprendido el aspecto teórico de la importancia del juego y la necesidad de fortalecer la autoconfianza en los educandos, se prosiguió a la construcción teórica que sustente a nivel pedagógico la propuesta realizada, para ello se parte de los postulados del aprendizaje significativo de Ausubel y también se trabaja con las categorías de ritmo de aprendizaje y trabajo colaborativo, así como el fortalecimiento de la autoconfianza a partir de estímulos intrínsecos y extrínsecos, lo anterior da la viabilidad teórica y conceptual a la propuesta construida.

Por tratarse de una institución pública, no se les solicitó a los estudiantes ningún tipo de recurso, se trabajó con los elementos que se tenían en la institución educativa para el área de Educación Física y se utilizó las instalaciones de la institución educativa en jornada académica. En el desarrollo del plan de clase, se fue muy claro con los estudiantes respecto a los propósitos que se buscaban, desde la introducción, en el desarrollo y finalmente en la conclusión, donde se adelantaba con los estudiantes la evaluación del proceso, donde ellos realizaban su autoevaluación, momento en el cual además se realizaron entrevistas particulares para conocer la opinión de los niños respecto a la actividad realizada, y al finalizar cada jornada se realizaba un minucioso registro de las actividades desarrolladas y de los ajustes que se requerían.

9.3 Pensamiento pedagógico

La teoría cognoscitiva social se basa en algunos supuestos acerca del aprendizaje y las conductas, los cuales hacen referencia a las interacciones recíprocas de personas, conductas y ambientes; el aprendizaje en acto y vicario (es decir, la manera en que ocurre el aprendizaje); la diferencia entre aprendizaje y desempeño; y el papel de la autorregulación (Zimmerman y Schunk, 2003).

Bandura (1986) analizó la conducta humana dentro del esquema de una reciprocidad triádica o interacciones recíprocas entre conductas, variables ambientales y factores personales como las cogniciones.

A medida que los estudiantes trabajan en las tareas advierten que están progresando hacia sus metas de aprendizaje (por ejemplo, al terminar las tareas y al terminar las secciones de un

trabajo final), lo que se convierte en un indicador de que son capaces de conseguir un buen desempeño.

Eso aumenta su creencia en su autoeficacia para un aprendizaje continuo (conducta → persona). Las investigaciones con estudiantes que enfrentan problemas de aprendizaje han demostrado la interacción entre la autoeficacia y los factores ambientales. Muchos de estos alumnos manifiestan un bajo sentido de autoeficacia relacionado con buen desempeño (Licht y Kistner, 1986). Los individuos que pertenecen al entorno social de estos estudiantes, podrían reaccionar ante ellos con base en los atributos que típicamente se asocian con alumnos con problemas de aprendizaje (por ejemplo, un bajo nivel de autoeficacia) y no con base en las habilidades reales del aprendiz (persona → ambiente).

Algunos profesores, por ejemplo, consideran que estos estudiantes son menos capaces que los alumnos que no tienen discapacidades y tienen menos expectativas académicas para ellos, incluso en áreas de contenido en las que los estudiantes con problemas de aprendizaje se desempeñan adecuadamente (Bryan y Bryan, 1983). Asimismo, la retroalimentación del docente puede afectar la autoeficacia (ambiente → persona). Cuando un profesor le dice a un estudiante: “Sé que puedes hacerlo”, aumenta las probabilidades de que el alumno confíe en que tendrá éxito en su tarea (Schunk, 2012).

Las conductas de los aprendices y los ambientes del salón de clases, se influyen de muchas maneras. Es por eso que resulta necesario crear un ambiente donde el estudiante se sienta cómodo, en confianza y apreciado por el docente y sus compañeros, este tipo de ambientes pueden generarse a través de la lúdica, los juegos y la recreación, mediante actividades que promuevan la participación, el trabajo en equipo y faciliten la interacción con los agentes involucrados en el aula de clase.

Cuando los factores ambientales son débiles, predominan los factores personales, como cuando se pide a los aprendices que escriban un informe sobre el libro que deseen y eligen uno que disfrutan. El caso contrario, es decir, el de una conducta dictada por el ambiente, quedaría ejemplificado con el caso de una persona que queda atrapada en una casa en llamas y sale de ella de inmediato. (Schunk, 2012; Bandura, 1986)

Los tres factores interactúan la mayor parte del tiempo. Cuando un docente enseña una lección a su grupo, los estudiantes piensan en lo que el profesor está diciendo (el ambiente influye en la cognición, que es un factor personal). Quienes no entienden algo levantan la mano

para preguntar (la cognición afecta la conducta). El profesor responde repasando el concepto (la conducta influye en el ambiente). Después, el docente asigna a los alumnos algún trabajo (el ambiente influye en la cognición, que a su vez influye en la conducta). Cuando los estudiantes realizan la tarea creen que se están desempeñando bien (la conducta influye en la cognición), deciden que les gusta la tarea, le preguntan al profesor si pueden continuar trabajando en ella, lo cual él les permite (la cognición influye en la conducta, que a su vez influye en el ambiente).

El aprendizaje ocurre de manera activa, es decir, a través del hacer real o de forma *vicaria*, mediante la observación del desempeño de modelos, ya sea en vivo, de manera simbólica o de manera electrónica.

En este sentido, resulta necesario una exposición práctica y vivencial de los elementos sobre los cuales se desea que el estudiante aprenda, ya que así puede aprender de las consecuencias de los propios actos mediante la experimentación empírica. Las conductas que tienen consecuencias exitosas se conservan y mantienen; en tanto que aquellas que conducen al fracaso se modifican o se descartan. Las teorías del condicionamiento también afirman que las personas aprenden mediante el desempeño, pero la teoría cognoscitiva social ofrece una explicación diferente.

La teoría cognoscitiva social, plantea que las consecuencias de las conductas sirven como fuente de información y de motivación, y no como el medio para fortalecer las conductas. Es por lo que las consecuencias también motivan a las personas, hacen que inviertan más esfuerzo en aprender conductas que valoran y que consideran tendrán consecuencias deseables, así como que eviten aprender conductas que son castigadas o que no son satisfactorias. Son las cogniciones de las personas, más que las consecuencias, las que afectan el aprendizaje (Schunk, 2012; Bandura, 1986).

Gran parte del aprendizaje humano es vicario, es decir, ocurre sin que el aprendiz realice la conducta en el momento de aprender. Algunas fuentes comunes del aprendizaje vicario provienen de observar o escuchar modelos en vivo (en persona), modelos simbólicos o no humanos (como los animales que hablan que se ven en la televisión y los personajes de caricaturas), modelos electrónicos (por ejemplo, la televisión, la computadora, el DVD) o modelos impresos (libros y revistas).

En este caso, gracias a las prácticas lúdicas, de juego y recreativas, se expone a los estudiantes a distintas experiencias ajenas (de compañeros y docentes) que pueden usar como

modelo para su aprendizaje, y mejorar sus propias capacidades y habilidades. Las fuentes vicarias permiten un aprendizaje más acelerado del que sería posible si las personas tuvieran que realizar cada conducta para aprenderla, y además, las fuentes vicarias también evitan que los individuos experimenten por sí mismos consecuencias negativas (Schunk, 2012; Bandura, 1986).

9.4 Referente teórico conceptual de la propuesta de intervención pedagógica

El juego

La intervención en la propuesta pedagógica se hizo desde el juego y la lúdica de ahí la importancia de hacer esta conceptualización. Existe una definición del juego básica se entiende “como entretenimiento que propicia conocimiento, a la par que produce satisfacción” (Torres, 2002, p.1). Desde las ciencias del deporte, se reconoce el papel que el juego, la recreación y la lúdica, tienen para que un aprendizaje sea significativo en la vida de un estudiante además de la necesidad de generar gusto por la actividad física y los beneficios que tiene esta sobre la vida de las personas, no solo desde la salud, sino también desde el bienestar emocional y psicológico, que contribuye el juego en la vida de las personas desde sus diferentes perspectivas, al respecto Gómez la define así:

La lúdica y el juego se identifica con el ludo que significa acción que produce diversión, placer y alegría y toda acción que se identifique con la recreación y con una serie de expresiones culturales como el teatro, la danza, la música, competencias deportivas, juegos infantiles, juegos de azar, fiestas populares, actividades de recreación, la pintura, la narrativa, la poesía entre otros. La actividad lúdica está presente en todos los espacios de la vida de los seres humanos, permitiendo aprender e interactuar con el mundo y las cosas, reconocer y recrear su mundo; a continuación, se reconocen los fundamentos que orientaron la estrategia pedagógica. (Gómez, 2015, p.40)

Las definiciones y teorías sobre el juego son muy importantes y se han abordado desde diversas áreas del conocimiento científico, especialmente desde la psicología y la pedagogía, desde algunas, teorías de causa eficiente, o causal y otras teorías de causa final o teleológica, además se destacan los planteamientos y la clasificación del juego según J. Piaget. O la clasificación del juego según Goy Jacquin. Jean Chateau., Bryant J. Cratty entre otros.

Entre muchos beneficios, el juego se convierte en una herramienta que dinamiza a las personas frente a las distintas circunstancias de la vida, sean estas de stress o de relajación, pues

predispone a las personas asumir las cosas de forma más dúctil, algo que es importante cultivar en los estudiantes como lo manifiesta. Entre tanto, Gómez (2015) reconoce la importancia del juego en los procesos psicológicos y lo describe así y este es el aporte que se toma para la presente investigación:

La actividad lúdica, el juego y la recreación, favorece en la infancia la autoconfianza, la autonomía y la formación de la personalidad, convirtiéndose así en una de las actividades recreativas y educativas primordiales. El juego es una actividad que se utiliza para la diversión y el disfrute de los participantes, en muchas ocasiones, incluso como herramienta educativa. En tanto ayuda a conocer la realidad, permite al niño afirmarse, favorece el proceso socializador, cumple una función integradora y rehabilitadora, tiene reglas que los jugadores deben aceptar y se realiza en cualquier ambiente. (Gómez, 2015, p.40)

El juego como herramienta lúdica en los procesos psicológicos de los niños y adolescentes tienen suficiente descripción en especial el juego educativo, pues entre otras cosas, buscan favorecer el autoconcepto, por medio de reflexiones sobre sus propias cualidades, donde el niño explora otras dimensiones de su vida, es conocido que la lúdica y el juego impactan en el mundo personal, afectivo, social y cognitivo entre otros.

Para Roger Caillois quien hace una división de los juegos y unas definiciones frente al juego, hace una clasificación primaria de los juegos, en donde existen sólo dos categorías: “Paidia: actividades relacionadas a la diversión, con improvisación, llenas de fantasía, comúnmente conocido como el juego de los niños, Ludus: actividades con dificultad para llegar al resultado final, conllevan ingenio, habilidad, destreza, paciencia. Tienen reglas más complejas” (Caillois, 2016, p.30) Además, el autor desarrolla una serie de subcategorías:

Mimicry (simulacro): El sujeto juega a creer, a hacerse creer o hacer creer a los demás que es distinto de sí mismo. No es reglamentado, sustituye esta característica la disimulación de la realidad y la simulación de una segunda realidad, el hacer “como si”. Ejemplos: la representación teatral y la interpretación dramática.

Ilinx (vértigo): Reúne a los juegos que consisten en un intento de destruir por un instante la estabilidad de la percepción y de infligir a la conciencia lúcida una especie de pánico voluptuoso, es decir, los jugadores buscan aturdirse provocando la aniquilación de la

realidad con brusquedad. Ejemplo: dar vueltas, SixFlags, juegos mecánicos. (Caillois, 2016, p.30)

Por último, no se puede olvidar todos los beneficios físicos, químicos, sociales, psicológicos que trae el juego en la vida de las personas y en el proceso de evolución y desarrollo del niño en sus diferentes etapas de formación, de ahí la importancia que tiene la educación física en los ambientes escolares por la estimulación que se hace del niño o joven de acuerdo con su etapa del desarrollo.

Juegos cooperativos

Se entiende por juegos cooperativos aquellos donde los niños fundamentalmente desarrollan habilidades sociales, como la solidaridad, la empatía, el trabajo en equipo, objetivos colectivos y finalmente aprender a ganar y a perder como colectivo, donde todas las personas aportan desde sus conocimientos y habilidades.

Hay varios enfoques, están los de Slavin que se enfoca en destacar la importancia de que cada individuo ponga lo mejor de sí, por otro lado Terry Orlic (1900) Libres de competición, es decir le da un enfoque pedagógico que se centra en que todos los participantes buscan alcanzar un objetivo común logrando una satisfacción personal por lo actuado en lo colectivo, por ejemplo una pirámide de personas y Garaingordobil (2002) basados en la ayuda mutua para este autor los juegos cooperativos tienen un objetivo que es el de fortalecer en los niños habilidades personales y desarrollar valores y sentimientos de solidaridad, empatía entre otros. Por tanto, para Castro (s.f.) estos juegos tienen un componente que se centra en la confianza en los demás y en sí mismos.

La cooperación en un sentido amplio se inserta en un espacio de pensar en las otras personas, en las metas grupales, en reestructurar aquellas actitudes y conductas que no responden a este valor, es así como se visualiza que la cooperación representa un valor que se puede aprender y fortalecer. Concebir la cooperación como un valor importante en el grupo permite valorar las habilidades de otros miembros, generar un sentido de responsabilidad, disposición para compartir capacidades, conocimientos para comunicarse y buscar un objetivo común. La confianza vista como valor tiene dos enfoques, la confianza personal, relacionada con la estima propia y la aceptación de las propias capacidades; y la confianza en los/as demás miembros del grupo en un sentido de apoyo y comunidad, que, además, implica responsabilidad, compartir y asumir ser partes

de un grupo, una institución con una gran responsabilidad social y cultural. (Castro, s.f. p.3)

Los juegos cooperativos tienen en términos generales tres dinámicas, que consisten en una fase de planeación, desarrollo y evaluación, con los participantes, pues es importante que el docente escuche a los participantes buscando encontrar los siguientes puntos:

Evaluación: Es una parte esencial del juego de rol en la que asimilamos lo sucedido. Una forma de estructura es (A) sentimientos, sensaciones, tensiones; (B) tácticas, estrategias, objetivos y (C) conclusiones, aplicaciones en relación con el tema que estamos trabajando y teoría. Solemos comenzar preguntando a quienes tuvieron un personaje cómo se sintieron, qué sucedió en cada momento. Hacemos lo posible para que cada una de las personas tengan oportunidad de hablar. Después preguntamos sus opiniones a quienes observaron y pasamos a debatirlo todo con alguna técnica de debate. (Yolanda, 2006, párr. 5)

En este caso la estrategia pedagógica se enfocó en juegos de roles, como herramienta para el desarrollo de la autoconfianza.

Juegos de equilibrio

Desde diversas áreas se puede definir el equilibrio, pero todas coinciden que en las personas es una facultad biológica asociada a procesos metabólicos y de evolución de las estructuras físicas del ser humano, por medio del proceso de evolución, en la educación física en particular se habla del sentido del equilibrio y es concebida como una característica física en la cual básicamente somos capaces de mantener una posición vertical de forma natural, que se va desarrollando en la medida en que vamos creciendo y se puede ir perdiendo en la medida en que vamos envejeciendo, el equilibrio se define entre estático y dinámico.

Una de las grandes conquistas filogenéticas del hombre a lo largo de la evolución ha sido el mantenimiento de la postura erguida, la cual ha permitido al hombre desplazarse, manteniendo la cabeza y la mirada en la posición adecuada, y mantener libremente y a disposición sus extremidades anteriores. Para conseguir esto se tuvo que desarrollar el sistema de equilibrio. El equilibrio es una capacidad coordinativa que permite a las personas realizar diferentes actividades o gestos, mantener una posición, desplazarse de un lugar a otro, lanzar su cuerpo en el espacio, y para lograrlo se puede aprovechar la gravedad o en otras ocasiones resistirse a ella. (Perrello, 2003, p.4)

El uso de actividades relacionadas con el equilibrio en la actividad escolar genera en los niños un elemento central que es la *seguridad* a la hora de hacer actividades que revisten cierto grado de complejidad pues este desarrolla una finalidad de carácter adaptativo en el cerebro que al dar una organización motriz puede dar gravedad en la vida particular del niño y el no desarrollo y acompañamiento adecuado puede llegar a generar traumas en la vida del niño, que se traducen en la seguridad y autoconfianza en sí mismo, al respecto Ureña (2008) hace la siguiente reflexión sobre el equilibrio y sus beneficios psicológicos.

Equilibrio desde el parámetro psicológico: conducta perceptivo- motriz: La psicología se aproxima a todos los fenómenos humanos con la perspectiva de describir y analizar cómo se construye en cada organismo las múltiples formas de adaptación al medio. Se enmarcan en tres grandes finalidades (Roca, 1992, citado por Hernández, 1993): - La adaptación psicobiológica que incluye los condicionamientos que dan cuenta de las regulaciones ontogenéticas de la vida. - La adaptación psicosocial que da cuenta del aprendizaje del lenguaje y del entendimiento en general con los demás individuos. - La adaptación psicofísica que describe la adaptación al medio físico-química y que se determina con el término de percepción o conducta perceptivo-motriz. (p.4)

De acuerdo con Muñoz, entre los 10 y los 12 años los movimientos, el autor se apoya en las teorías del desarrollo psicomotor y hace el siguiente planteamiento:

Los movimientos de equilibrio comienzan a ser analíticos, lo que permite que los trabajos de equilibrio, pueden ser complejos” Es importante tener en cuenta el proceso evolutivo del niño respecto al equilibrio para poder diseñar un plan de acuerdo con sus habilidades y capacidades a respectivas edades (Muñoz, 2009, p. 13).

9.5 Plan de actividades y procedimientos

9.5.1 Proceso metodológico

Para alcanzar los objetivos propuestos en esta investigación de fortalecer la autoconfianza en niños a través del juego, se desarrolló un grupo de actividades con diferentes temas, que pretendían dar cumplimiento al objetivo de esta investigación, y validar los aspectos teóricos establecidos en esta investigación.

Para la implementación se desarrollaron 16 planes de clase, los cuales se aplicaron semanalmente, dentro de estos se abordaron los temas que fueron parte de la categorización, y de

esa forma cumplir los objetivos establecidos además de resolver la pregunta de investigación, partiendo desde una conceptualización teórica, así como el uso de estrategias enfocadas en juegos cooperativos, respetando los ritmos de aprendizaje, buscando motivación tanto intrínseca como extrínseca.

En las primeras sesiones se abordó la subcategoría de trabajo colaborativo, en esta sección los estudiantes por medio de diferentes trabajos en equipo abarcaron esencialmente la idea de la mutua colaboración y el respeto por las diferencias, nadie tiene que ser como tú, nadie tiene que actuar como tú.

Posteriormente con los estudiantes se trabajó la subcategoría de aprendizaje significativo, en esta subcategoría se buscó principalmente la motivación hacia el logro por parte de los estudiantes, que ellos desde sus particularidades cumplieron los objetivos, propuestos en la clase, sin sentirse en competencia con los demás compañeros.

Luego se trabajó la categoría de motivación, de acuerdo con los postulados de Pulido esta se divide de intrínseca y extrínseca. La categoría intrínseca está se enfocó básicamente en el auto reconocimiento que deben tener los estudiantes de sus habilidades y de cómo estos se motivan para mejorarlas, para las actividades de la subcategoría extrínseca se trabajó con estímulos externos básicamente dónde los compañeros jugaban un papel muy importante en la evaluación de la actividad desarrollada, así como el trabajo con factores externos al individuo para de esa forma motivarlo.

La propuesta pedagógica tuvo dos elementos fundamentales en su construcción en primera instancia estatal o relativo a las competencias que se desean desarrollar tanto motrices, axiológicas, y expresivas, para ello la iniciar la clase, se realizaba una pregunta orientadora o una frase motivacional, la cual era analizada al final de cada sesión. Y finalmente están los criterios de desempeño que se abordó desde lo conceptual, procedimental y actitudinal. La construcción y recolección de la información se desarrolló mediante tres elementos fundamentales para el trabajo que son la observación participante, la evaluación mediante una rúbrica y los elementos desarrollados a nivel legal y constitucional y las notas que se desarrollaron en el diario de campo.

9.52 Proceso didáctico

Para la construcción del proceso didáctico se retoma lo señalado por Garzón y García (1999), quienes sugieren que para trabajar desde el constructivismo se debe contar con los

saberes previos de los estudiantes pues es el educando el centro de la acción pedagógica, para ello sugieren formular cuestionamientos o frases motivadoras al principio de la clase, y lograr que los estudiantes se cuestionen, si sus saberes previos se ajustan a las nuevas situaciones planteadas, tanto a nivel personal, como grupal, y especialmente que el estudiante valore sus propias habilidades y su capacidad de trabajar en equipo.

Las sesiones estuvieron divididas en tres momentos, el primero de ellos tiene que ver con la presentación y socialización de la actividad el segundo está encaminado al proceso de desarrollo de la actividad y finalmente la evaluación, autoevaluación de la actividad desarrollada, que busca como objetivo un proceso de reflexión por parte de los estudiantes participantes en el proceso. Durante el proceso de ejecución del plan de clases se buscará además encontrar las falencias o debilidades que tengan los estudiantes y el grupo para poderles contribuir de forma asertiva en el proceso personal y colectivo que están viviendo los integrantes el grupo.

Los planes de clase se presentaron de acuerdo a dos bloques que serían las categorías que orientan el logro del objetivo general que son ritmos de aprendizaje y motivación en la primera parte se abordará trabajo colaborativo posteriormente aprendizaje significativo y luego se trabajará motivación intrínseca y extrínseca con diferentes actividades, algunas de ellas pensadas para esa actividad otras son el resultado de los conocimientos previamente adquiridos por parte de los maestros en textos de educación física y que sirven para alcanzar los objetivos propuestos, si bien se ejecuta cuatro clases, por cada subcategoría, estas se interrelacionan y están implícitas en otras sesiones de clase.

Es importante señalar que, en concordancia con la teoría pedagógica abordada, en el proceso didáctico también se buscó en primera instancia que el docente y el estudiante tenga una relación diferente a la convencional donde el profesor hace las veces de ser el dueño del conocimiento sin reconocer que los estudiantes tienen unos saberes previos. El docente se convierte en un facilitador del proceso de aprendizaje, garantizando los recursos y elementos necesarios para que la actividad se desarrolle y haga, pero, fundamentalmente el estudiante sea el que desarrolle el conocimiento y la reflexión alrededor de los temas abordados en clase.

9.5.3 Plan de actividades y procedimientos

PLAN DE CLASE – PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA

NOMBRE ESTUDIANTE – MAESTRO (A): David Bravo, Carlos Carranza, Wiston Portillo.

CORREO ELECTRÓNICO: davidcoral000@gmail.com

CELULAR:

SEMESTRE: DECIMO

NOMBRE DEL CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez

DIRECCIÓN

Carrera 2 #23-1

TELÉFONO/CELULAR

(+34) 947 002 963

DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN

La investigación se llevó a cabo con los estudiantes del grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez, el cual está constituido por 25 estudiantes, donde 11 son de género femenino y 14 del género masculino, entre edades de 11 a 13 años, quienes tienen diferentes tipos de etnias; también procedentes de diferentes y municipios como son: Guaitarilla, Berruecos, Remolinos, el Encano, la Ciudad de Pasto y Florencia; compartiendo las diferentes culturas, especialmente la comunidad indígena de los Quillacingas, y siendo todos de una misma religión como es la católica

NOMBRE DEL COOPERADOR

Raúl Ordoñez

TELÉFONO/CELULAR DE CONTACTO

3128908475

UNIDAD DIDÁCTICA:	Ritmos de aprendizaje		TEMÁTICA A DESARROLLAR:	Trabajo colaborativo		
SESIÓN:	1	GRADO O EDADES:	6-4		FECHA:	2022
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES		ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO		
ACTIVACIÓN	<p>¿le reconozco las virtudes al otro o solo lo se criticar?</p> <p>Jugamos al tingo, tingo, tango, y el estudiante que quede saldrá a decir sus virtudes y que quiere ser en un futuro.</p>		Mando directo	10		
DESARROLLO DE LA TEMÁTICA	<p>Número de participantes: 2 equipos pequeños o más.</p> <p>Reglas: divide al grupo en equipos de 2 personas o más. Elabora una lista de tareas “ridículas” para que cada equipo las haga en grupo. Entre las tareas pueden incluir sacarse una autofoto con un extraño, sacar una foto a un edificio u objeto que se encuentre fuera de la oficina, etc. Entrega la lista a cada equipo, junto con un plazo máximo en el que deben completar todas las tareas. Gana quien complete la mayoría de las tareas en el menor tiempo. (Si quieres, puedes crear tu propio sistema de puntuación según la dificultad de las tareas)</p>		Mando directo	30		
ACCIÓN FINAL	<p>Evaluación grupal y colectiva, se les pregunta esencialmente a los estudiantes ¿cómo se sintieron? se les pregunta lo bueno y lo malo, cómo se sintieron en esta actividad. Y se retoma la pregunta orientadora.</p>		Mando directo	15		

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA A EVALUAR		
Lograr en los estudiantes mejorar su motivación y sus relaciones interpersonales mediante actividades lúdicas	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
	Reconoce la importancia de trabajar en equipo, ejecuta a cabalidad las orientaciones dadas.	Ejecutar las actividades que se proponen de una manera activa y fluida.	Tener disposición para realizar las actividades, así mismo tener en cuenta el compañerismo a la hora de brindar ayuda a un compañero
OBSERVACIONES	ESTRATEGIA EVALUATIVA		
Ninguna	Al final de cada actividad se realizó una evaluación de las actividades realizadas		

FIRMA DEL ESTUDIANTE: _____

FIRMA DEL TUTOR: _____

FIRMA DEL COOPERADOR: _____

UNIDAD DIDÁCTICA:	Ritmos de aprendizaje	TEMÁTICA A DESARROLLAR:	Trabajo colaborativo		
SESIÓN:	2	GRADO O EDADES:	6-4	FECHA:	2022
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES		ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO	
ACTIVACIÓN	Iniciamos la sesión de clases dialogando entre todos ¿qué tal va su día? y se pregunta ¿Se trabajar en equipo?		Mando directo	10	
DESARROLLO DE LA TEMÁTICA	Número de participantes: 5-20 personas. Reglas: pide a los participantes que se levanten y formen un círculo para sostener la cuerda. A continuación, pide a todos que se ponga la venda en los ojos y dejen la cuerda en el suelo. Pídeles que se alejen un poco del círculo. Luego pídeles que vuelvan e intenten formar un cuadrado con la cuerda sin quitarse la venda de los ojos. Pon un límite de tiempo para que compitan. Para hacerlo incluso más difícil, pide a algunos miembros del equipo que permanezcan en silencio.		Mando directo	30	
ACCIÓN FINAL	Evaluación grupal y colectiva, se les pregunta esencialmente a los estudiantes cómo se sintieron, se les pregunta lo bueno y lo malo,		Mando directo	15	

	cómo se sintieron en esta actividad. ¿Se trabajar en equipo?		
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA A EVALUAR		
Lograr en los estudiantes mejorar su motivación y sus relaciones interpersonales mediante actividades lúdicas.	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
	Maneja los conceptos de calentamiento previo y estiramiento final.	Cumple a cabalidad las instrucciones dadas.	Hace lo posible por superarse a sí mismo.
OBSERVACIONES	ESTRATEGIA EVALUATIVA		
Ninguna	Al final de cada actividad se realizó una evaluación de las actividades realizadas.		

FIRMA DEL ESTUDIANTE: _____

FIRMA DEL TUTOR: _____

FIRMA DEL COOPERADOR: _____

UNIDAD DIDÁCTICA:	Ritmos de aprendizaje	TEMÁTICA A DESARROLLAR:	Trabajo colaborativo.		
SESIÓN:	3	GRADO O EDADES:	6-4	FECHA:	2022
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES			ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
ACTIVACIÓN	<p>Pregunta Orientadora: ¿Cómo me siento hablando en público?</p> <p>Carrera de relevos: Se forman 3 grupos (a,b,c) en donde tendrán que correr hasta el cono que está a una determinada distancia, darle 3 vueltas y regresar al puesto para que así salga el otro compañero y continuar con la carrera; el grupo que gane se salva de pagar penitencia.</p>			Mando directo	10
DESARROLLO DE LA TEMÁTICA	<p>El animador un personaje llamado Marcos invita a los participantes a sentarse en círculo e inicia la dinámica diciendo: "Me llamo Marcos, hoy fui al mercado y compré zanahorias".</p> <p>2. El participante sentado a la derecha del animador sigue diciendo "Me llamo Fabiola, hoy fui al mercado con Marcos y compramos zanahorias y papas" y el siguiente a su vez dice: "Me llamo Luis, hoy fue al mercado con Marcos y</p>			Mando directo y Asignación de tareas	30

	<p>Fabiola y compramos zanahorias, papas y cilantro y así sucesivamente hasta cerrar el círculo.</p> <p>Variantes y recomendaciones no se deben repetir los artículos.</p> <p>En vez de comprar en el mercado se puede ir de excursión y llevarse mochila, zapatos, bolsa de dormir, etc. o bien ir al zoológico entre otras posibilidades. El animador escogerá su campo en función del grupo, su edad y sus características, sí el grupo es muy grande habrá que dividirlo en subgrupos para permitir a los participantes memorizar la información</p>		
ACCIÓN FINAL	<p>Evaluación grupal y colectiva, se les pregunta esencialmente a los estudiantes cómo se sintieron, se les pregunta lo bueno y lo malo, cómo se sintieron en esta actividad. ¿Se trabajar en equipo?</p>	Mando directo	15
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA A EVALUAR		
<p>Lograr en los estudiantes mejorar su motivación y sus relaciones interpersonales mediante actividades lúdicas.</p>	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
	<p>Desarrollan el sentido del trabajo en grupo.</p>	<p>Desarrolla adecuadamente el ejercicio planteado.</p>	<p>Reflexiona sobre la victoria y la derrota.</p>
OBSERVACIONES	ESTRATEGIA EVALUATIVA		
Ninguna	<p>Al final de cada actividad se realizó una evaluación de las actividades realizadas.</p>		

FIRMA DEL ESTUDIANTE: _____

FIRMA DEL TUTOR: _____

FIRMA DEL COOPERADOR: _____

UNIDAD DIDÁCTICA:	Ritmos de aprendizaje	TEMÁTICA A DESARROLLAR:	Trabajo colaborativo.	
SESIÓN:	4	GRADO O EDADES:	6-4	FECHA: 2022
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES		ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
ACTIVACIÓN	Ronda: El gato y el ratón, donde el gato intenta atrapar al ratón.		Mando directo	10
DESARROLLO DE LA TEMÁTICA	<p>En la caída del huevo</p> <p>Número de participantes: 2 grupos pequeños o más.</p> <p>Reglas: crea grupos de entre 3 y 5 personas cada uno y entrega un huevo fresco a cada equipo. Los participantes tendrán entre 15 y 30 minutos para crear un artilugio alrededor del huevo con los artículos del salón de clases que lo protegerá de la caída. Entre los artículos puedes incluir cinta adhesiva, lápices, pajitas, utensilios de plástico, material de embalaje, periódicos y gomas elásticas. Cuando acabe el tiempo, tira los huevos protegidos desde el segundo o el tercer piso del edificio y comprueba qué huevos sobreviven a la caída.</p>		Mando directo	30

ACCIÓN FINAL	Evaluación grupal y colectiva, se les pregunta esencialmente a los estudiantes cómo se sintieron, se les pregunta lo bueno y lo malo, cómo se sintieron en esta actividad.	Mando directo	15
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA A EVALUAR		
Lograr en los estudiantes mejorar su motivación y sus relaciones interpersonales mediante actividades lúdicas.	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
	Reflexiona sobre el compartir y el trabajo en equipo.	Acata las instrucciones dadas	Trabaja de forma asertiva con sus compañeros
OBSERVACIONES	ESTRATEGIA EVALUATIVA		
Ninguna	Al final de cada actividad se realizó una evaluación de las actividades realizadas.		

FIRMA DEL ESTUDIANTE: _____

FIRMA DEL TUTOR: _____

FIRMA DEL COOPERADOR: _____

UNIDAD DIDÁCTICA:	Ritmos de aprendizaje	TEMÁTICA A DESARROLLAR:	Trabajo colaborativo.		
SESIÓN:	5	GRADO O EDADES:	6-4	FECHA:	2022
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES			ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
ACTIVACIÓN	<p>Proceso de organización de los equipos de trabajo, socialización de la actividad y de los objetivos a alcanzar con los estudiantes, en seguida se procederá a realizar un calentamiento y un estiramiento.</p> <p>Frase para analizar con los estudiantes: “Debo ser equilibrado interior y exteriormente” .</p>			Mando directo	10
DESARROLLO DE LA TEMÁTICA	<p>Actividad: Los niños de forma individual deberán superar espacios donde deban utilizar su máxima concentración y equilibrio, estos escenarios se construirán con cuerdas y en los fillos de los andenes.</p> <p>Los niños que tengan mayor habilidad y pasen rápido las pruebas establecidas acompañarán a sus compañeros y los motivará.</p> <p>100 metros de andén de frente con los brazos abiertos.</p>			Mando directo	30

	<p>100 metros de andén de forma lateral con los brazos abiertos. 100 metros de andén de espaldas con los brazos abiertos. Al no ser una carrera lo harán de forma lenta, si el niño se baja del andén deberá volver a iniciar.</p> <p>Si siente mayor habilidad que su compañero le esperará de forma respetuosa, pero también se les dará la posibilidad de escoger punto de partida. Finalmente caminaron sobre una cuerda en el piso, con los ojos vendados, simplemente sintiendo con sus pies la cuerda.</p>		
ACCIÓN FINAL	<p>Evaluación grupal y colectiva, se les pregunta esencialmente a los estudiantes cómo se sintieron y se reflexiona sobre la frase inicial, se les pregunta lo bueno y lo malo de la actividad y enseguida se realizará un estiramiento. Se analiza la frase inicial.</p>	Mando directo	15
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA A EVALUAR		
<p>Lograr en los estudiantes mejorar su motivación y sus relaciones interpersonales mediante actividades lúdicas.</p>	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
	<p>Desarrolla Equilibrio dinámico: Es la habilidad para mantener la posición correcta que requiere la actividad a realizar, generalmente con desplazamiento.</p>	<p>Ejecutar las actividades que se proponen de una manera activa y fluida.</p>	<p>Tener disposición para realizar las actividades, así mismo tener en cuenta el compañerismo a la hora de brindar ayuda a un compañero</p>
OBSERVACIONES	ESTRATEGIA EVALUATIVA		

Ninguna	Al final de cada actividad se realizó una evaluación de las actividades realizadas.
----------------	---

FIRMA DEL ESTUDIANTE: _____

FIRMA DEL TUTOR: _____

FIRMA DEL COOPERADOR: _____

UNIDAD DIDÁCTICA:	Ritmos de aprendizaje	TEMÁTICA A DESARROLLAR:	Aprendizaje significativo.		
SESIÓN:	6	GRADO O EDADES:	6-4	FECHA:	2022
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES			ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
ACTIVACIÓN	Se iniciará revisando si todos usan el uniforme correctamente, enseguida se darán algunas pautas necesarias para la correcta ejecución de esta sesión, se realizará un calentamiento y posteriormente el estiramiento. Se les plantea la pregunta ¿Qué aprendí hoy?			Mando directo	10
DESARROLLO DE LA TEMÁTICA	Los estudiantes practicaron un circuito sencillo de obstáculos, que implica al estudiante, correr, saltar y agacharse, se realizará un circuito de conos previamente establecido de 100 metros planos. La dinámica fundamental está dada en que cada estudiante tendrá tres oportunidades para hacer el circuito de la forma más rápida, a cada estudiante se le llevará el tiempo desarrollado y este tratará de superar su propio tiempo.			Mando directo	30

	Entre ronda y ronda el docente motivará a los estudiantes y corregirá de forma general los errores cometidos por el grupo.		
ACCIÓN FINAL	Para terminar con la sesión, se realizarán algunas preguntas sobre todo lo que sintieron al realizar estas actividades, se realizará tanto la hidratación como el estiramiento y la vuelta a la calma. Se les consulta por la pregunta.	Mando directo	15
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA A EVALUAR		
Lograr en los estudiantes mejorar su motivación y sus relaciones interpersonales mediante actividades lúdicas.	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
	Maneja los conceptos de calentamiento previo y estiramiento final.	Cumple a cabalidad las instrucciones dadas	Hace lo posible por superarse a sí mismo.
OBSERVACIONES	ESTRATEGIA EVALUATIVA		
Ninguna	Al final de cada actividad se realizó una evaluación de las actividades realizadas.		

FIRMA DEL ESTUDIANTE: _____

FIRMA DEL TUTOR: _____

FIRMA DEL COOPERADOR: _____

UNIDAD DIDÁCTICA:	Ritmos de aprendizaje	TEMÁTICA A DESARROLLAR:	Aprendizaje significativo.		
SESIÓN:	7	GRADO O EDADES:	6-4	FECHA:	2022
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES			ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
ACTIVACIÓN	Para iniciar con la sesión se darán algunas indicaciones, así mismo se comenzará con la ejecución de movimientos articulares para dar paso al calentamiento y seguir con el estiramiento. Se les plantea la pregunta ¿Qué aprendí hoy?			Mando directo	10

DESARROLLO DE LA TEMÁTICA	<p>El grupo deberá desarrollar una pirámide no muy alta, tendrá tres minutos y deberá de sostener por un minuto. Esto se repetirá tres veces, enfrentado a dos grupos de estudiantes. La distribución de los grupos se desarrollará mediante la lista, con los números pares e impares.</p> <p>Cada grupo tendrá que formar otra figura que no sea la pirámide con la participación de todos los que componen el grupo.</p>	Mando directo y Asignación de tareas	30
ACCIÓN FINAL	Evaluación grupal y colectiva, se les pregunta esencialmente a los estudiantes cómo se sintieron, se les pregunta lo bueno y lo malo de las actividades.	Mando directo	15
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA A EVALUAR		
Lograr en los estudiantes mejorar su motivación y sus relaciones interpersonales mediante actividades lúdicas.	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
	Desarrollan el sentido del trabajo en grupo.	Desarrolla adecuadamente el ejercicio planteado.	Reflexiona sobre la victoria y la derrota.
OBSERVACIONES	ESTRATEGIA EVALUATIVA		
Ninguna	Al final de cada actividad se realizó una evaluación de las actividades realizadas.		

FIRMA DEL ESTUDIANTE: _____

FIRMA DEL TUTOR: _____

FIRMA DEL COOPERADOR: _____

UNIDAD DIDÁCTICA:	Ritmos de aprendizaje	TEMÁTICA A DESARROLLAR:	Aprendizaje significativo		
SESIÓN:	8	GRADO O EDADES:	6-4	FECHA:	2022
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES			ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
ACTIVACIÓN	Se organizarán grupos de trabajo, también se les indicará que cada estudiante debe traer un alimento el cual será parte del premio al finalizar con éxito las actividades. ¿Se compartir y trabajar en equipo?			Mando directo	10

DESARROLLO DE LA TEMÁTICA	<p>El laberinto de los ciegos.</p> <p>Los alimentos se reunirán en un grupo y serán el premio del grupo que recorra el laberinto.</p> <p>Se organizará previamente un laberinto, los niños deberán de pasar una serie de etapas en la cual van cambian de líder que también estará vendado y comenzarán a transitar el laberinto a ciegas, el grupo que primero lo haga se llevará el premio o lo pueden compartir si desean.</p> <p>La distancia será de 100 metros y si bien los pueden ver el laberinto previamente no sabrán desde donde inicia.</p>		Mando directo	30
ACCIÓN FINAL	<p>Para finalizar cada grupo dará su punto de vista sobre la sesión que se realizó, así mismo lo que se podría haber mejorado para una mejor ejecución, para finalizar se dará algunas pautas para mejorar en el grupo en general. Se interroga por la pregunta orientadora.</p>		Mando directo	15
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA A EVALUAR			
Lograr en los estudiantes mejorar su motivación y sus relaciones interpersonales mediante actividades lúdicas.	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL	
	Reflexiona sobre el compartir y el trabajo en equipo.	Acata las instrucciones dadas	Trabaja de forma asertiva con sus compañeros	
OBSERVACIONES	ESTRATEGIA EVALUATIVA			

Ninguna	Al final de cada actividad se realizó una evaluación de las actividades realizadas.
----------------	---

FIRMA DEL ESTUDIANTE: _____

FIRMA DEL TUTOR: _____

FIRMA DEL COOPERADOR: _____

UNIDAD DIDÁCTICA:	Motivación	TEMÁTICA A DESARROLLAR:	Motivación intrínseca		
SESIÓN:	9	GRADO O EDADES:	6-4	FECHA:	04/04/202 2
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES		ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO	
ACTIVACIÓN	Con una cuerda, dibuja en el suelo una forma dentro de la cual entren todos los participantes. A continuación, reduce paulatinamente el espacio. Las personas que se encuentren dentro del espacio tendrán que colaborar para tratar de hallar la solución para que todo el mundo pueda permanecer dentro de los límites que poco a poco se van reduciendo		Estilo socializador	15	

DESARROLLO DE LA TEMÁTICA	Actividad 1: coloca los elementos (cajas, sillas, botellas de agua, bolsas, etc.) puntualmente por la habitación sin que quede una ruta clara de un extremo de la habitación al otro. Divide al equipo en parejas y pide que uno de los miembros de cada pareja se venda los ojos. El otro tiene que guiar verbalmente a su compañero de un extremo a otro de la habitación evitando pisar las minas. El miembro de la pareja que no tenga los ojos vendados no puede tocar a su compañero. Si quieres hacerlo más emocionante, pide a todas las parejas que pasen por el campo de minas a la vez, así les resultará más difícil comunicarse.	Enseñanza recíproca	30
	Actividad 2: Cada integrante pasará a elegir un papel en el cual estará nombrado un animal, tendrá que actuar como el animal elegido, y el resto del grupo tiene que decir que animal es y decir una función que cumple aquel animal.	Micro enseñanza	
	Actividad 4: dividimos al grupo en 3 equipos. Cada equipo tendrá 20 vasos plásticos en el cual formarán un castillo, el primer equipo que lo resuelva gana.	Estilo socializador	
ACCIÓN FINAL	ESPEJO En binas, un integrante realiza un movimiento y el otro integrante tiene que copiarle el movimiento. Luego cambian de roles. Evaluación final. Respondo a pregunta orientadora.	Descubrimiento guiado	15
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA A EVALUAR		

	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
Actividades lúdicas recreativas para mejorar la motivación extrínseca.	Reconoce el diálogo y la comunicación como medio para expresarse con los demás mis sentimientos y emociones.	Ejecuta los ejercicios de manera correcta a las direcciones dadas por la maestra.	Demuestra buena actitud y compañerismo con los demás y la maestra
OBSERVACIONES	ESTRATEGIA EVALUATIVA		
Ninguna	Evaluación continua		

FIRMA DEL ESTUDIANTE: _____

FIRMA DEL TUTOR: _____

FIRMA DEL COOPERADOR: _____

UNIDAD DIDÁCTICA:	Motivación	TEMÁTICA A DESARROLLAR:	Motivación intrínseca		
SESIÓN:	10	GRADO O EDADES:	6-4	FECHA:	08/042022
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES			ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
ACTIVACIÓN	Uno de los jugadores toma el balón y lo arroja hacia arriba al mismo tiempo que dice el nombre de otro jugador. Éste corre a coger el balón y los demás se alejan lo más posible. Para que paren de correr el jugador nombrado tiene que coger el balón y gritar el nombre del jugador que le nombró y, además, una característica suya. Cuando los demás jugadores lo oigan deben pararse para iniciar de nuevo el juego.			Estilo socializador	15

DESARROLLO DE LA TEMÁTICA	<p>Actividad 1: La música suena a la vez que los participantes danzan por la habitación. Cuando la música se detiene, cada persona abraza a otra. La música continúa, los participantes vuelven a bailar (si quieren, con su compañero). La siguiente vez que la música se detiene, se abrazan tres personas. El abrazo se va haciendo cada vez mayor, hasta llegar al final.</p>	<p>Enseñanza recíproca</p>	<p>30</p>
	<p>Actividad 2: todos los participantes se reparten en parejas y se unen por la espalda. Si hay un número impar de personas, la persona que sobra canta, mientras todos se mueven alrededor de la habitación con las espaldas en contacto. Cuando el canto cesa, cada persona busca una nueva pareja, y la persona libre busca también la suya. La persona que queda desparejada ahora, es la que comienza de nuevo con el canto.</p>	<p>Estilo socializador</p>	
	<p>Actividad 3: Canción infantil (Cabeza, hombro, rodilla y pie. Cabeza, hombro, rodilla y pie. Ojos, orejas, boca y nariz. Cabeza, hombro, rodilla y pie) Primero se la realiza individualmente tocando sus partes nombradas por la canción, luego mueve las partes nombradas, y por último en parejas realizan la actividad.</p>	<p>Enseñanza recíproca</p>	

ACCIÓN FINAL	Conejos – madrigueras. En grupos de 3, 2 integrantes tomados de las manos representan la madriguera mientras 1 integrante es el conejo. Cuando el profesor da la orden de (Conejos), el conejo sale a buscar otra madriguera, y cuando diga (Madrigueras) las madrigueras salen a buscar a otro conejo.	Estilo socializador	15
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA A EVALUAR		
Lograr en los estudiantes mejorar su motivación y sus relaciones interpersonales mediante actividades lúdicas.	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
	Reconoce el diálogo y la comunicación como medio para expresarse con los demás.	Ejecuta los ejercicios de manera correcta a las direcciones dadas por la maestra.	Demuestra buena actitud y compañerismo con los demás y la maestra
OBSERVACIONES	ESTRATEGIA EVALUATIVA		
Ninguna	Coevaluación.		

FIRMA DEL ESTUDIANTE: _____

FIRMA DEL TUTOR: _____

FIRMA DEL COOPERADOR: _____

UNIDAD DIDÁCTICA:	Motivación	TEMÁTICA A DESARROLLAR:	Motivación intrínseca		
SESIÓN:	11	GRADO O EDADES:	6-4	FECHA:	18/042022
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES			ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
ACTIVACIÓN	Enumeramos del 1-3, se reúnen los n.1, n.2. y los n.3. Dentro de cada grupo saldrá un integrante al medio, y el resto de los integrantes le dirán las mejores cualidades que tiene el integrante.			Enseñanza recíproca	15

DESARROLLO DE LA TEMÁTICA	Actividad 1: jugaremos al rey manda. Enumeramos a todo el grupo, se escoge uno al azar y el elegido será el rey y tiene derecho a mandar 1 vez, luego se escoge otro rey.	Asignación de tareas	30
	Actividad 2: individualmente realizará una carta de amistad a un compañero con el que no interactúan mucho.	Enseñanza recíproca	
	Actividad 3: cantaremos y bailaremos con todos nuestros compañeros la canción del muñeco (PIN PON) luego se dividen en 4 grupos, el mejor grupo que lo cante y dramatice gana.	Mando directo	
ACCIÓN FINAL	El docente dará un mensaje a un integrante, la cual lo pasará uno por uno de los integrantes hasta llegar nuevamente donde el profesor, si el mensaje es correcto ganan, si es incorrecto hubo teléfono roto.	Estilo socializador	15
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA A EVALUAR		
	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL

Lograr en los estudiantes mejorar su motivación y sus relaciones interpersonales mediante actividades lúdicas.	Reconoce el diálogo y la comunicación como medio para expresarse con los demás, sentimientos y emociones.	Ejecuta los ejercicios de manera correcta a las direcciones dadas por la maestra.	Demuestra buena actitud y compañerismo con los demás y la maestra.
OBSERVACIONES	ESTRATEGIA EVALUATIVA		
Ninguna	Heteroevaluación		

FIRMA DEL ESTUDIANTE: _____

FIRMA DEL TUTOR: _____

FIRMA DEL COOPERADOR: _____

UNIDAD DIDÁCTICA:	Motivación	TEMÁTICA A DESARROLLAR:	Motivación intrínseca		
SESIÓN:	12	GRADO O EDADES:	6-4	FECHA:	22/042022
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES			ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
ACTIVACIÓN	Inicia con la actividad de la cadena, donde un estudiante se encarga de atrapar a otro estudiante, luego entre los dos atrapan más estudiantes hasta llegar a lograr la cadena más grande.			Enseñanza recíproca	15

DESARROLLO DE LA TEMÁTICA	<p>ACTIVIDAD 1: cada estudiante toma un cono y se posiciona con el, 2 estudiantes se quedan sin cono, cada vez que pite el profesor salen a buscar otro como diferente, y los que queden sin cono van perdiendo puntos. VARIANTE: saltando, en 1 pie, cada vez se eliminan más conos.</p>	Mando directo	30
	<p>ACTIVIDAD 2: para el siguiente juego se realiza en viñas, donde tienen varios elementos, como sogas, conos, aros, y deben realizar la vocal que el docente sugiera. VARIANTE: se termina en que tiempo deben hacerlo.</p>		
	<p>ACTIVIDAD 3: se divide en 5 grupos, cada grupo tiene que dramatizar una película o algún anime que les guste y el resto de los grupos tienen que adivinar</p>		
ACCIÓN FINAL	<p>Se realiza una retroalimentación de las actividades planteadas, se hace una charla motivadora entre docentes como estudiantes, caminando en ronda.</p>	Enseñanza recíproca	15
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA A EVALUAR		
	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL

Lograr en los estudiantes mejorar su motivación y sus relaciones interpersonales mediante actividades lúdicas.	Reconoce la toma de decisiones en el grupo para llegar a una buena convivencia	Ejecuta las actividades correctamente, indicadas por la maestra.	Demuestra buena actitud y compañerismo en la clase.
OBSERVACIONES	ESTRATEGIA EVALUATIVA		
Ninguna	Evolución de capacidad cognitiva		

FIRMA DEL ESTUDIANTE: _____

FIRMA DEL TUTOR: _____

FIRMA DEL COOPERADOR: _____

UNIDAD DIDÁCTICA:	Motivación	TEMÁTICA A DESARROLLAR:	Motivación extrínseca.		
SESIÓN:	13	GRADO O EDADES:	6-4	FECHA:	2022
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES		ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO	
ACTIVACIÓN	Juego de la Cadena, 2 estudiantes tomados de las manos son los encargados de atrapar a los demás compañeros, cada compañero que atrape se une a la cadena tomándose de las manos hasta atrapar al último jugador, el juego termina cuando la cadena de estudiantes se rompe y pagan penitencia.		Estilo socializador	15	

DESARROLLO DE LA TEMÁTICA	Actividad 1: juego de balonmano: la actividad consiste en formar 3 equipos (b), cada equipo tendrá 3 conos en su zona; pierde el equipo al que le logran derribar sus 3 conos pagando penitencia, y el equipo ganador obtiene estrella.	Enseñanza recíproca	30
	Actividad 2: Juego de piedra-papel-tijera: 2 equipos (a-b) se enfrentan en un circuito de aros donde cada integrante tiene que pasar saltando con los pies juntos cada aro hasta encontrarse con el rival, luego juegan piedra-papel-tijeras y el que gana sigue saltando hasta lograr cruzar todos los aros, y el que pierde sale del circuito para que salga un nuevo jugador. Obtiene estrella el equipo que más puntos realice cruzando el circuito de aros	Micro enseñanza	
	Actividad 3: carrera de costales: se forman 4 equipos las cuales tendrán 1 costal por grupo, la actividad consiste en cruzar un circuito de obstáculos saltando con un costal, gana el equipo que primero logre cruzar todos sus participantes y obtiene estrella.	Estilo socializador	
ACCIÓN FINAL	Ronda grupal donde los niños tienen que contar chistes, jugar al teléfono roto, y cada uno decir una frase motivadora.	Descubrimiento guiado	15
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA A EVALUAR		
	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL

Actividades lúdicas recreativas para mejorar la motivación extrínseca.	Reconoce el diálogo y la comunicación como medio para expresarse con los demás	Ejecuta los ejercicios de manera correcta a las direcciones dadas por la maestra.	Demuestra buena actitud y compañerismo con los demás y la maestra.
OBSERVACIONES	ESTRATEGIA EVALUATIVA		
Ninguna	Heteroevaluacion		

FIRMA DEL ESTUDIANTE: _____

FIRMA DEL TUTOR: _____

FIRMA DEL COOPERADOR: _____

UNIDAD DIDÁCTICA:	Motivación	TEMÁTICA A DESARROLLAR:	Motivación extrínseca.		
SESIÓN:	14	GRADO O EDADES:	6-4	FECHA:	29/04/2022
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES			ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
ACTIVACIÓN	En parejas, ubicados frente a frente con un cono en la mitad de ellos, realizan los ejercicios dados por el estudiante-maestro, (saltar, skipping, sentadillas, etc.) para luego al pitar atrapar el cono, el que más puntos realice se salva de realizar las penitencias.			Estilo socializador	15

DESARROLLO DE LA TEMÁTICA	Actividad 1: Proteger el cono: se ubican en círculo, 1 jugador estará ubicado con un cono en el centro del círculo protegiendo el cono de los demás compañeros que intentarán lanzar y derribarlo, motivando al jugador diciéndole que se imagine que el cono son sus sueños y la pelota son sus miedos, donde tiene que protegerlos.	Enseñanza recíproca	30
	Actividad 2: todos los estudiantes tienen 1 globo, donde tienen que inflarlo y escribir con un marcador en el globo sus miedos, luego jugar con ellos y después reventar el globo y reflexionar sobre la actividad.	Estilo socializador	
	Actividad 3: hacer una ronda, cada estudiante tiene 1 papel en el cual escribe cual es sus sueños y cómo va a alcanzarlos, luego salir al centro de la ronda y compartírselos con los demás compañeros.	Enseñanza recíproca	
ACCIÓN FINAL	Refrigerio por parte de los estudiantes maestros hacia los estudiantes.	Estilo socializador	15
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA A EVALUAR		
	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL

Lograr en los estudiantes mejorar su motivación y sus relaciones interpersonales mediante actividades lúdicas	Reconoce el diálogo y la comunicación como medio para expresarse con los demás.	Ejecuta los ejercicios de manera correcta a las direcciones dadas por la maestra.	Demuestra buena actitud y compañerismo con los demás y la maestra.
OBSERVACIONES	ESTRATEGIA EVALUATIVA		
Ninguna	Coevaluación		

FIRMA DEL ESTUDIANTE: _____

FIRMA DEL TUTOR: _____

FIRMA DEL COOPERADOR: _____

UNIDAD DIDÁCTICA:	Motivación	TEMÁTICA A DESARROLLAR:	Motivación extrínseca		
SESIÓN:	15	GRADO O EDADES:	6-4	FECHA:	25/042022
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES			ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
ACTIVACIÓN	Los estudiantes se ubicarán en parejas y se van a sentar dándose la espalda y uno va a hacer el número 1 y el otro número 2 y a la voz del profesor el dirá un número y el que él diga va a salir a coger al otro.			Estilo socializador	15

DESARROLLO DE LA TEMÁTICA	<p>Actividad 1: se dividirá el grupo en 4 grupos iguales y van a hacer una hilera y el primero tendrá dos aros el cual se va a desplazar metiéndose por dentro de cada aro y que estos estén en el suelo para movilizarse saltando uno por uno hasta llegar a un cono dar la vuelta y llegar donde está el siguiente equipo hasta que pasen todos por el mismo recorrido.</p>	Enseñanza recíproca	30
	<p>Actividad 2: cada estudiante va a tener un bastón y se van a ubicar haciendo un círculo grande y todos tendrán el bastón de manera vertical desde el piso y a la voz del profesor van a desplazarse los estudiantes a la derecha cambiando de puesto y bastón con el compañero de la derecha y después cambiar de dirección.1</p>	Micro enseñanza	
	<p>Actividad 3: los estudiantes se van a ubicar en plancha dorsal de manera de mesita y en el abdomen cada uno va a tener un objeto el cual cada uno se va a desplazar sin hacer caer ese objeto y llega al punto final y volviendo para dar el relevo al siguiente compañero y así sucesivamente hasta que pasen todos.</p>	Estilo socializador	
ACCIÓN FINAL	<p>Se juega al azar, los estudiantes dicen un número y el que lo adivine tendrá que hacer un ejercicio de estiramientos, se escogen a 6 niños para que cada uno haga un estiramiento.</p>	Descubrimiento guiado	15
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA A EVALUAR		
	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL

Actividades lúdicas recreativas para mejorar la motivación extrínseca	Reconoce el diálogo y la comunicación como medio para expresarse con los demás.	Ejecuta los ejercicios de manera correcta a las direcciones dadas por la maestra.	Demuestra buena actitud y compañerismo con los demás y la maestra.
OBSERVACIONES	ESTRATEGIA EVALUATIVA		
Ninguna	Heteroevaluación		

FIRMA DEL ESTUDIANTE: _____

FIRMA DEL TUTOR: _____

FIRMA DEL COOPERADOR: _____

UNIDAD DIDÁCTICA:	Motivación	TEMÁTICA A DESARROLLAR:	Motivación extrínseca		
SESIÓN:	16	GRADO O EDADES:	6-4	FECHA:	29/04/2022
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES		ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO	
ACTIVACIÓN	En parejas y ubicados en círculo (uno adelante y otro atrás) denominados grupo a y b; cuando el estudiante-maestro de la señal de cualquiera de los 2 grupos sale en velocidad a darle		Estilo socializador	15	

	la vuelta al círculo y luego pasar por debajo de las piernas del compañero, los 3 últimos que lleguen pagan penitencia.		
DESARROLLO DE LA TEMÁTICA	Actividad 1: en parejas van a realizar la actividad de la carreta, pero en este caso va a hacer que en el recorrido el que hace de carreta va a tener un cono en la espalda y el objetivo es avanzar sin hacer caer el cono ir dar la vuelta y volver para después cambiar los roles y que los dos hagan el mismo ejercicio.	Enseñanza recíproca	30
	Actividad 2: los estudiantes tendrán una escalera de piso y en ella se van a desplazar lateralmente colocando sus manos por cada cuadro de derecha a izquierda y lo van a hacer durante los 30 segundos seguidos con el objetivo de no parar y aguantar el tiempo correspondido.	Estilo socializador	
	Actividad 3: ubicamos una cuerda larga por el centro de la cancha y la actividad consiste pasarla saltando de lado a lado sin parar hasta pasar toda la cuerda y cuando los estudiantes ya hayan pasado 3 veces de seguida la cuerda se realizará una variante donde ahora lo saltarán dando un giro dando media vuelta e ir avanzando hasta terminar la cuerda y que los estudiantes hayan pasado por mínimo unas 3 veces.	Enseñanza recíproca	
ACCIÓN FINAL	Refrigerio por parte de los estudiantes maestros hacia los estudiantes	Estilo socializador	15
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA A EVALUAR		
	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL

<p>Lograr en los estudiantes mejorar su motivación y sus relaciones interpersonales mediante actividades lúdicas.</p>	<p>Reconoce el diálogo y la comunicación como medio para expresarse con los demás.</p>	<p>Ejecuta los ejercicios de manera correcta a las direcciones dadas por la maestra.</p>	<p>Demuestra buena actitud y compañerismo con los demás y la maestra.</p>
<p>OBSERVACIONES</p>	<p>ESTRATEGIA EVALUATIVA</p>		
<p>Ninguna</p>	<p>Heteroevaluación</p>		

FIRMA DEL ESTUDIANTE: _____
 FIRMA DEL COOPERADOR: _____

FIRMA DEL TUTOR: _____

9.5.4 Evaluación

En las instituciones educativas del país, todo proceso debe de partir de los elementos legales, y de lo establecido en el Decreto 1290, se destaca el artículo tercero el cual reza:

Artículo 3. Propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes. Son propósitos de la evaluación de los estudiantes en el ámbito institucional: 1. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances. (MEN, 2009)

Este artículo es de suma importancia para la esta tesis, pues se constituye en el faro legal, y además permite trabajar identificando las características personales, los ritmos de aprendizaje que tienen los niños de la institución educativa en este caso en el desarrollo de la autoconfianza, como una cualidad personal, que no se puede abordar desde la evaluación cognitiva, o desde la capacidad de ejecutar una secuencia o rutina, va más desde los motivacionales, el trabajo en equipo, el respeto por la diferencia, por tanto para la evaluación individual, se recurrió a la autoevaluación, a la heteroevaluación, de esta forma el docente acompañante realiza la evaluación.

Como ya se mencionó el decreto 1290 rige todo proceso de evaluación en las instituciones educativas del país, pero, la ley también reconoce la autonomía en cuanto en cuanto a modelos pedagógicos; en este caso la articulación entre constructivismo y el aprendizaje significativo, son una apuesta por superar el viejo modelo tradicional, que parte de una nota numérica, más aún si se trata de algo tan subjetivo como la autoconfianza.

Desde este modelo pedagógico constructivista, el alumno ha de perder el miedo al error, pues considera que este es un paso necesario para la comprensión, el docente asume una actitud acompañamiento y facilitador en el proceso del conocimiento del estudiante, a diferencia del modelo tradicional en el cual esté solo evalúa lo aprendido, acá el docente es un actor que acompaña, retomando los saberes previos y fortaleciendo los nuevos, pero además lleva al estudiante a una actitud reflexiva sobre su quehacer y no quedarse con lo que otros le han dicho o con estereotipos por ejemplo uno muy común entre los estudiantes “no soy capaz de lograrlo”.

En cuanto a la evaluación particular de las actividades es importante señalar que al final de cada actividad se realizó una evaluación de esta, y se recogería en el diario de campo.

Recursos

- A. El recurso humano, docente y estudiantes.
- B. La infraestructura de la institución educativa.
- C. Se utilizó elementos del entorno educativo que estén a disposición.
- D. El elemento central serán los conos y las cuerdas, todas las que sea posible conseguir en la institución.

10. Análisis e interpretación de resultados

La presente investigación tuvo como referente, la búsqueda teórica y práctica de información que permita el fortalecimiento de la autoconfianza en estudiantes de secundaria a través de los juegos recreativos. La propuesta surge como una estrategia y a la vez opción pedagógica para los docentes del área del deporte que se ven en cierto tipo de dificultades al momento de enfrentar situaciones complejas que viven los preadolescentes, siendo la raíz del problema la autoconfianza o la capacidad de relacionarse consigo mismo y con los demás para manejar las adversidades.

Para la puesta en marcha de esta iniciativa, se focalizó a la población estudiantil del grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez de la ciudad de Pasto, a quienes después de identificarles factores de incidencia negativa sobre la autoconfianza, se concluyó que una herramienta para fortalecer dicha situación son las actividades basadas en juegos recreativos o lúdicos, que por sus características incentivan el trabajo colectivo, el liderazgo, la coordinación y el saber estratégico para aprender a ganar y a perder.

En ese sentido, posterior a la aplicación de los juegos como estrategia se realizó un proceso de análisis a través del enfoque cualitativo y el paradigma crítico – social, una metodología que permitió observar el comportamiento de los estudiantes y sus prácticas intersubjetivas para tener una noción generalizadas de la autoconfianza y las posibles carencias que se llegarían a enfrentar.

Al respecto, cabe señalar que el enfoque utilizado busca, a través de diferentes instrumentos científicos y pedagógicos de corte social, ayudar a transformar la realidad inmediata que se vive o causa contrariedad en el normal funcionamiento de los jóvenes al interior de las instituciones educativas, en este caso se trata de aportar para mejorar la percepción sobre sí mismos, transformando sus condiciones de vida, no solo en la academia, sino también en la sociedad.

Fruto del análisis directo y el trabajo de campo realizado, esta investigación concluyó necesario idear una propuesta de intervención pedagógica que motive y ayude a la comunidad estudiantil en general a ser partícipes de la interacción por medio del juego y las actividades lúdicas del deporte para superar dificultades asociadas al componente emocional, de autoestima y de autoconfianza con los estudiantes de la institución educativa. Es importante mencionar que

el resultado efectivo de este trabajo también depende, en gran medida del trabajo colectivo y de proyección social que la institución educativa impulse de la mano de docentes, estudiantes y padres de familia.

Desde un planteamiento teórico, esta investigación aborda conceptualmente el término autoconfianza, teniendo en cuenta varios autores desde la corriente de la psicología como área complementaria de la pedagogía, la educación y el deporte, no obstante, el planteamiento epistemológico se basó en los postulados de Bandura (1997) acerca de la autoconfianza como aspecto que se desarrolla en el marco de la teoría de la autoeficacia.

En sí, la propuesta pedagógica gira alrededor de tres elementos fundamentales para el trabajo práctico; el juego, el aprendizaje y la autoconfianza, todo realizable y alcanzable por medio de la motivación que logre brindar el docente.

El proceso de recolección de información de la presente se llevó a cabo de manera rigurosa y cuidadosa, empleando diversas técnicas que permitieron obtener datos valiosos para el estudio. A continuación, se detalla el proceso de recolección de información, haciendo referencia a las técnicas utilizadas y las definiciones pertinentes como lo fueron: la revisión documental, observación participante, diario de campo, entrevistas semiestructuradas y finalmente, el grupo focal.

Por su parte, el análisis de la información se basó en la hermenéutica, una metodología interpretativa que busca comprender el significado profundo de los datos recopilados (Strauss, A., & Corbin, J. 2016). El investigador adoptó una actitud reflexiva y crítica, reconociendo su propia influencia en la interpretación de los datos y buscando una comprensión enriquecedora de las experiencias de los participantes.

Así mismo, gracias a la intervención pedagógica se elaboran algunas recomendaciones desde el punto de vista de la psicología deportiva que se deben tener en cuenta en la planificación y organización de la malla curricular como por ejemplo: ampliación, transversalización, fortalecimiento, innovación y construcción de una política pública de una salud mental que se ligue al deporte de manera permanente, acciones que pueden convertirse en medidas de prevención y detención de enfermedades psicológicas en la etapa de la preadolescencia y la adolescencia.

Factores que inciden negativamente en la autoconfianza.

En el marco del primer objetivo específico de esta investigación, que se enfoca en la identificación de los factores que inciden en la autoconfianza o autoeficacia de los estudiantes de grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez, es crucial profundizar en las implicaciones de las dificultades de confianza mutua observadas entre los participantes. Estas dificultades no solo representan un desafío en sí mismas, sino que también tienen repercusiones significativas en la capacidad de los estudiantes para relacionarse adecuadamente entre sí.

Las limitaciones en la confianza mutua parecen estar vinculadas, en gran medida a la interrupción abrupta de las interacciones sociales durante la pandemia de COVID-19. Alonso-Pérez y Yanes-Durán (2022) han documentado cómo el confinamiento y las medidas de distanciamiento social tuvieron un impacto negativo en el desarrollo de las habilidades sociales en la infancia. Este hallazgo es particularmente relevante para comprender las dificultades de confianza en sí mismo, frases dichas por los estudiantes como “yo no puedo, me da miedo de contagiarme” (Comunicación personal, abril de 2022) llevan a concluir que el temor es un contaste observadas en la muestra de estudiantes. El aislamiento forzado y la distancia protocolaria impidieron que los niños y niñas tuvieran la oportunidad de interactuar de manera regular y natural con sus pares, lo que podría haber contribuido a la formación y consolidación de las habilidades sociales esenciales.

Figura 5.

Sesión de clase de EF.



Fuente. Esta investigación nos demuestra a la niña saliendo de la actividad ya que no quería participar por el miedo a contagiarse de covid19.

Asimismo, según las investigaciones de Urbina (2021), las medidas de seguridad implementadas durante la pandemia, como el uso de mascarillas y la creación de grupos burbuja, también jugaron un papel significativo en la limitación de las oportunidades de socialización de los menores. Estas medidas, aunque necesarias para controlar la propagación del virus, impusieron barreras adicionales para la interacción entre los estudiantes. El uso de mascarillas, por ejemplo, limitó la comunicación facial y la percepción de las expresiones emocionales, elementos cruciales en el desarrollo de la confianza y la empatía.

En consecuencia, es evidente que la pandemia de COVID-19 ha tenido un impacto multifacético en el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes de grado 6-4 en la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez. Esta disrupción en la socialización y el aprendizaje de las habilidades interpersonales podría estar directamente relacionada con las dificultades de confianza mutua observadas en nuestra investigación. Es fundamental comprender estas conexiones para poder diseñar estrategias pedagógicas efectivas que ayuden a fortalecer la autoconfianza de los estudiantes en un entorno educativo que promueva la interacción positiva y el desarrollo de habilidades sociales indispensables.

En estrecha relación con los hallazgos previamente expuestos, se identificó que la falta de confianza en sí mismos también se manifestó en los comportamientos observados y las expresiones verbales de los estudiantes como “No profe, no nos ponga a hacer esos juegos”, “yo no puedo jugar así”, “no me gusta jugar mucho con mis compañeros” (Comunicación personal, abril 2022). Estos indicaron haber experimentado una disminución significativa en su autoconfianza al interactuar con sus pares, lo que resalta la importancia de la socialización como un elemento crucial en el desarrollo infantil, una necesidad biológica innata de los seres humanos (Suárez & Vélez, 2018).

La adquisición y desarrollo de las habilidades sociales, como se ha destacado en investigaciones anteriores (Luque et al., 2021; Acevedo, Gutiérrez y Tamayo, 2016), están intrínsecamente vinculadas a nuestras raíces filogenéticas y se nutren de las interacciones

que tenemos con los miembros de nuestra propia especie. Estas interacciones promueven la colaboración entre iguales, fomentando así el crecimiento socioemocional de los individuos. Es importante señalar que dado que las habilidades sociales son una disposición y necesidad biológica, la ausencia de su adquisición adecuada puede generar un sentimiento de frustración y la percepción de incapacidad en el individuo, como lo ha mencionado Arellano (2012), esta falta de habilidades sociales adecuadas repercute de manera negativa en aspectos cruciales como el autoconcepto y la confianza en sí mismo.

En consonancia con lo anterior, se observó que la autoestima de los estudiantes se vio impactada de manera adversa, se constató cuando algunos de los estudiantes usaron expresiones como: “no puedo hacer bien ese ejercicio, profe”, “ese juego no me gusta porque no puedo hacerlo bien” (Comunicación personal, abril 2022) Como sugiere Campo (2014), el autoconcepto y los niveles de confianza en uno mismo influyen directamente en la percepción de su propio valor como miembros de un grupo social, como es el caso del entorno escolar. La percepción reducida de su valía personal puede tener implicaciones significativas en la forma en que los estudiantes se relacionan con sus compañeros y participan en actividades grupales, lo que a su vez puede afectar su desarrollo académico y emocional en el contexto educativo.

En el contexto de esta investigación, se ha subrayado previamente la importancia de la percepción que los estudiantes tienen de sí mismos en relación con su autoconfianza, destacando su influencia en el proceso de aprendizaje y su bienestar psicológico. González (1992) resalta que la promoción de un autoconcepto saludable no solo conduce al bienestar psicológico de los individuos, sino que también influye en su sentido de pertenencia y valor en el entorno social al que pertenecen. Este sentido de pertenencia y autovaloración, a su vez, genera una motivación intrínseca en los estudiantes hacia el aprendizaje y el desarrollo de sus habilidades.

Un aspecto relevante que se ha observado en las interacciones con los participantes es la manifestación de la timidez, una emoción social que, según DecCantazaro (2001), a menudo es malentendida, pero es común en nuestra sociedad. Esto se pudo evidenciar de mediante la observación participante, ya que en un principio los estudiantes se mostraban indispuestos a realizar las actividades e interactuar fluidamente con sus compañeros. El estudio de Holgado (2013) amplía esta perspectiva al afirmar que varios autores han

investigado los efectos de la timidez, concluyendo que esta se encuentra estrechamente vinculada a una autoevaluación negativa, que conduce a interacciones deficientes con los demás, caracterizadas por una percepción de uno mismo como incompetente y subvalorado, lo que a su vez genera sentimientos de miedo, ansiedad y malestar, resultando en la inhibición de acciones que podrían ser beneficiosas.

En el contexto particular de la pandemia, las limitaciones en las oportunidades de interacción social fueron aún más pronunciadas. Las clases virtuales, como señalan Castillo y Sandoval (2022), proporcionaron un entorno en el que las posibilidades de comunicación, intercambio de ideas y participación activa se vieron significativamente restringidas. La pantalla como interfaz limitó las oportunidades de conversación espontánea, juegos y actividades que fomentan el aprendizaje a través de la interacción y el movimiento.

Esto se reveló como un factor determinante cuando los estudiantes regresaron a clases presenciales, ya que muchos carecían de habilidades sociales bien desarrolladas debido a las restricciones de la pandemia. El ambiente escolar, con sus múltiples interacciones y dinámicas sociales, puede resultar abrumador para un estudiante que no se siente seguro en sus habilidades sociales. Como indican Alonso y Yanes (2022), la respuesta natural para protegerse de esta nueva realidad es la inhibición y la evitación de acciones que podrían provocar rechazo social.

Otro de los factores que se observó que afectaban a los estudiantes en su autoconfianza, fue el asertividad, ya que la mayoría carecía de las herramientas necesarias para desarrollar una interacción fluida con sus compañeros y los docentes, esto se vio reflejado en el lenguaje verbal y corporal que usaban, además de los comentarios que recibimos de los docentes que dictan clases en ese curso. Al respecto, de Miguel (2014), señala la importancia que tiene para el infante ser capaz de expresar sus emociones propias en el momento de las relaciones con sus iguales. Y propone que se deben generar situaciones en las que el alumnado comunique a sus compañeros/as sus sentimientos, opiniones, deseos, etc.

Para ello, se podrían crear situaciones de juego de roles en las que se recreen situaciones y el grupo comente cómo se podrían haber sentido los sujetos que la interpretaban. Según Caballo (2005, citado por Lacunza y González, 2009), las habilidades de comunicación influyen en gran medida la capacidad que tiene un individuo de adaptarse

a las exigencias de diferentes contextos. Además, según Monjas (2002), esta capacidad se afina cuando el niño se expone a situaciones específicas donde puede ser valorado positivamente y recibir retroalimentaciones sobre sus interacciones con los demás

Anclado con la habilidad de saber expresarse, también se encuentra la capacidad de escucha. Nuevamente, la poca socialización también ha ejercido un fuerte efecto sobre esta habilidad tan importante para el ser humano, y que el sistema educativo fomenta tan fervorosamente. Esto se pudo evidenciar con la observación participante, en escenarios donde los niños querían hablar a la vez que los demás compañeros cuando había situaciones que requería de la participación de todos; también cuando en más de una ocasión, al querer participar, no dejaban escuchar las indicaciones de los docentes.

Álvarez (2001), señala que la escasa capacidad de escucha que no se corrige en la niñez tiene secuelas difíciles de contrarrestar en la vida adulta; las dinámicas pasivas a las que se expone a los menores, como la educación remota durante la pandemia, puede disminuir el desarrollo de la imaginación, y la posibilidad de desarrollar el hábito de la escucha activa, donde no solo se recoge información, sino también se pone en juego varias capacidades mentales que intervienen en el proceso de una buena comunicación, como la atención, la concentración, lo que demanda grandes cantidades de esfuerzo (Cárdenas, 2019). Al no haber desarrollado adecuadamente esta capacidad en las interacciones coartadas por el confinamiento, los estudiantes poseen dificultades en sus interacciones cotidianas.

Entre otras cosas, el escaso conocimiento del mundo exterior, las pocas interacciones y la exposición a la monotonía del hogar también tuvieron efecto sobre la capacidad creativa de los infantes, en gran medida, gracias a que, como menciona Valqui (2009), la creatividad es un proceso que responde a la personalidad de cada individuo y sus experiencias, y nos brinda la capacidad para resolver problemas que requieren de la imaginación y la capacidad de idear nuevas alternativas ante diferentes situaciones, y el compartir con pares de la misma edad estimula esos procesos creativos.

Valero (2019) hace énfasis en que las interacciones son necesarias cuando se intenta infundir en los infantes aspectos como la originalidad, la flexibilidad, la iniciativa, proyección y también la confianza para enfrentarse a diferentes realidades y resolver los problemas que se puedan presentar a lo largo del camino de vida. La capacidad creativa se

evidenció disminuida mediante la observación participante cuando los estudiantes necesitaban del apoyo del docente para resolver problemas que surgían en las actividades, y no podían resolverlos por iniciativa propia, apelando a su capacidad creativa. Por su parte, Alvarado (2018) señala que los ambientes que no resultan estimulantes tienden a disminuir la capacidad creativa que necesita los niños durante su desarrollo, y que el desarrollar espacios acordes a su necesidad de exploración y experimentación posibilitaría el fortalecimiento de sus capacidades resolutivas y adaptativas mediante la confianza.

Entrando en el tema de la resolución de conflictos, autores como Tapia (2021) y Alonso y Yanes (2020) concuerdan en que el confinamiento y el posterior reingreso a las actividades académicas presenciales, expuso las escasas capacidades de afrontar de manera efectiva las dificultades cotidianas que se les presenten. Esto se vio reflejado cuando los estudiantes mostraban gran inseguridad por realizar las actividades que se les proponían, y las pocas alternativas que proponían ante las dificultades.

Por otro lado, también se observó que las dificultades en la ejecución de actividades que implicara un grado de dificultad cognitiva, motriz, afectiva y social; en principio no fueron desempeñadas de manera correcta, esto debido a la falta de juego con pares que vivieron muchos de los estudiantes. Al respecto, Gallardo (2018) y López (2018) sostiene que el juego debe estar presente en la vida de todo niño, para que puedan desarrollar sus destrezas mejor y establecer mejores relaciones a través de la confianza en sí mismos. En ese mismo sentido, Benítez (2009), menciona que el juego constituye una parte fundamental del desarrollo motriz de los niños, debido a que se ejercitan y empiezan a experimentar con su cuerpo las capacidades y límites que tienen, lo que facilita la asimilación de información del entorno, expresión corporal y destrezas físicas.

Los juegos recreativos en el fortalecimiento de la autoconfianza.

Durante el desarrollo de las actividades basadas en juegos recreativos como parte del plan de implementación, se observaron de manera gradual y significativa cambios en las actitudes de los participantes, quienes se volvieron más abiertos y participativos en las dinámicas propuestas. Estos cambios se alinean con las observaciones realizadas por Campo (2014), quien sostiene que el contacto constante con pares y adultos contribuye a que los

niños desarrollen una imagen positiva de sí mismos y de sus capacidades al involucrarse en diversas actividades.

Adicionalmente, los resultados obtenidos respaldan las conclusiones de Pérez & Garaigordobil (2004), quienes destacan que los niños con una buena adaptación social suelen tener elevados niveles de autoconcepto. “Que chévere profe, mire como lo hago” (Comunicación personal, abril 2022) Estos niños tienden a ser emocionalmente estables, perseverantes, respetuosos de las normas, poco excitables, confiados y seguros de sí mismos, lo que se traduce en una actitud tranquila y relajada en su interacción con los demás.

No obstante, a pesar de los avances en la socialización y la mejora en la autoimagen, también se identificó la necesidad de trabajar en la confianza en las capacidades individuales de los estudiantes. En algunas sesiones, se observó cierta incomodidad por parte de los participantes al llevar a cabo ciertas actividades propuestas. Este hallazgo se relaciona con la teoría de Bandura (1977) y, más recientemente, con las investigaciones de Yáñez, Ahumada & Cova (2006), que enfatizan la importancia de fortalecer la autoeficacia a través de la exposición a actividades que generen experiencias positivas y emociones satisfactorias relacionadas con los logros obtenidos a través del esfuerzo y la dedicación. En este contexto, es fundamental abordar la confianza en las capacidades individuales como parte integral del proceso de fortalecimiento de la autoconfianza de los estudiantes.

En un nivel más detallado, cada una de las intervenciones llevadas a cabo en el estudio ofrece oportunidades para profundizar en aspectos específicos relacionados con la autoconfianza y sus determinantes. Estas observaciones detalladas permitirán una comprensión más completa de cómo los juegos recreativos influyen en la autoconfianza de los estudiantes y cómo se pueden diseñar intervenciones futuras de manera más efectiva.

Trabajo Colaborativo

En el contexto de la implementación de actividades basadas en juegos recreativos con el objetivo de fortalecer la autoconfianza en los estudiantes del grado 6-4 de la I.E.M. Heraldo Romero Sánchez, un aspecto que se destacó fue la evolución en la interacción y la comunicación entre los estudiantes a lo largo de las sesiones. En un principio, se observó que los estudiantes enfrentaban dificultades en la comunicación, la expresión de ideas y la

colaboración con sus compañeros. Estas dificultades iniciales pueden entenderse mejor al considerar los aspectos identificados durante el diagnóstico previo al estudio.

Sin embargo, a medida que avanzaba la implementación de las actividades, se pudo apreciar un cambio significativo en este aspecto. Los estudiantes comenzaron a mostrar una mayor confianza en las interacciones interpersonales con sus compañeros. Denotado en expresiones tales como. Este cambio en la dinámica interpersonal se reflejó claramente en el desarrollo de las actividades que requerían un alto nivel de colaboración y comunicación precisa para lograr los objetivos establecidos.

Para ilustrar más detalladamente este proceso de transformación, se pueden considerar las primeras actividades, como la de vendarse los ojos. En esta actividad inicial, los estudiantes enfrentaron desafíos considerables debido a la falta de habilidades, confianza y coordinación entre ellos para lograr el objetivo, que era la elaboración de una figura. Sin embargo, a medida que interactuaron y participaron en juegos a lo largo de las sesiones, comenzaron a idear estrategias y dinámicas de equipo que facilitaron el cumplimiento de los objetivos.

Un ejemplo específico, es la actividad relacionada con la protección de los huevos, donde los estudiantes tuvieron que aplicar su creatividad, estrategia y trabajo en equipo para evitar que los huevos se rompieran al caer. En esta actividad, lograron establecer la coordinación y comunicación necesarias para proteger los huevos de manera efectiva.

Este proceso de mejora en la interacción y la comunicación entre los estudiantes se alinea con las observaciones de Cornellà, Meritxell y David (2020), quienes destacan la importancia de las actividades lúdicas y de equipo en el desarrollo de habilidades sociales y en la construcción de la confianza entre los participantes.

Durante el desarrollo de las actividades basadas en juegos recreativos como estrategia pedagógica para fortalecer la autoconfianza en los estudiantes del grado 6-4 de la I.E.M Herardo Romero Sánchez, se destacó un notable cambio en la mejora de la exposición personal de los participantes. Inicialmente, en la primera actividad, los estudiantes mostraron cierta resistencia a realizar actividades que los ponían en una situación de vulnerabilidad ante sus compañeros. Sin embargo, este comportamiento se fue transformando a medida que avanzaban las sesiones y los estudiantes se sentían más cómodos y en confianza en el contexto de la clase.

Este cambio de actitud puede entenderse en términos de las expectativas de los participantes, como señalan Gago, Periale y Elgier (2018). Los estudiantes tenían consciencia de que las actividades implicarían cierto grado de exposición social, pero también reconocieron que todos estaban en igualdad de condiciones en esta exposición. Esta percepción de igualdad contribuyó a reducir los niveles de resistencia y rechazo hacia las actividades que requerían una mayor apertura personal.

Un ejemplo concreto que ilustra esta transformación se observó durante la actividad de la pirámide. En esta actividad, se pudo notar una mejora significativa en las dinámicas de comunicación y coordinación entre los estudiantes. Fue evidente la facilidad con la que organizaron sus acciones y alcanzaron el objetivo propuesto, a pesar de ciertas dificultades iniciales. Los estudiantes demostraron mayor confianza en las capacidades de sus compañeros y reconocieron el valor de las contribuciones individuales dentro de los subgrupos.

Además, se observó la emergencia de ciertas habilidades de liderazgo por parte de algunos estudiantes, lo que resultó interesante en el contexto de las actividades. Estos líderes informales facilitaron la colaboración y el cumplimiento de los objetivos de manera efectiva, lo que sugiere un desarrollo positivo de las habilidades sociales y la autoconfianza en el grupo.

Estos hallazgos están en línea con las investigaciones de Sánchez-Marín, Parra-Merono y Pena-Acuna (2019), quienes han destacado la importancia de las dinámicas de grupo y el trabajo colaborativo en el desarrollo de habilidades sociales y la construcción de la autoconfianza. En este sentido, la estrategia pedagógica basada en juegos recreativos no solo contribuyó al fortalecimiento de la autoconfianza individual, sino que también fomentó la cohesión grupal y el crecimiento personal de los estudiantes.

Así mismo durante la implementación de las actividades basadas en juegos recreativos, se observaron importantes avances en la participación y la actitud de los participantes, particularmente durante la sesión del laberinto. Los estudiantes mostraron un alto grado de receptividad y entusiasmo hacia esta actividad, motivados en parte por el incentivo de un premio material al final, que en este caso era la comida. Además, se destacó la disposición de los estudiantes para colaborar con sus compañeros, lo que facilitó enormemente la ejecución de la actividad.

Este comportamiento positivo y la disposición para trabajar en equipo pueden vincularse directamente con el sentido de pertenencia que se ha ido generando hacia el grupo y la propuesta pedagógica que se está llevando a cabo. Los estudiantes han comenzado a valorar a sus compañeros como colaboradores confiables que pueden contribuir al logro de objetivos compartidos. Este sentido de comunidad y cooperación es un elemento esencial en el fortalecimiento de la autoconfianza y la construcción de relaciones interpersonales saludables, como sugieren los hallazgos de Sánchez-Marín et al. (2019).

Otra actividad relevante fue la de vender y guiar a un compañero. Durante esta actividad, se pudo observar la evolución en los niveles de confianza que los estudiantes han desarrollado hacia sus compañeros. Inicialmente, algunos participantes experimentaron temor al realizar la actividad, pero al mismo tiempo mantenían expectativas positivas sobre los resultados. Esto puede relacionarse con los vínculos interpersonales que se han ido forjando entre los estudiantes, donde las interacciones cotidianas han adquirido cada vez más relevancia en sus vidas. Estos lazos afectivos contribuyen significativamente a la confianza que depositan en sus compañeros, como se ha explorado en la investigación de Cassinelli et al. (2022).

Además de fortalecer la confianza en sus pares, la implementación de estas actividades permitió que los estudiantes reconocieran y comunicaran aspectos positivos de sus compañeros. Este ejercicio fomenta la solidaridad, la valoración mutua y el aprecio entre los miembros del grupo. Estas interacciones son fundamentales para el establecimiento de relaciones interpersonales saludables y generan un sentimiento de utilidad dentro del grupo, así como una sensación de pertenencia y reconocimiento por parte de los demás.

Estos factores contribuyen de manera significativa al fortalecimiento de la autoconfianza de los estudiantes y su disposición para enfrentar desafíos en su entorno. Y es así como, a través de las actividades basadas en juegos recreativos, se promovió el sentido de comunidad, la colaboración, la confianza en los compañeros y la valoración mutua entre los estudiantes. Estos elementos son esenciales en el desarrollo de habilidades sociales y en la construcción de la autoconfianza individual y colectiva. La estrategia pedagógica

implementada ha demostrado ser efectiva en la promoción del crecimiento personal y la formación de relaciones saludables entre los estudiantes.

Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo es una faceta crucial que se debe analizar al evaluar los resultados de la implementación de actividades basadas en juegos recreativos que se centró en tres ejes transversales: el desarrollo motor, el cuidado de sí y el lenguaje corporal. Estos ejes proporcionaron una estructura integral para la adquisición de conocimientos y habilidades, lo que es coherente con la teoría del aprendizaje social de Albert Bandura (1987).

En primer lugar, el desarrollo motor desempeñó un papel fundamental en las sesiones. La introducción de actividades físicas y juegos recreativos proporcionó a los estudiantes la oportunidad de mejorar sus habilidades motoras y coordinación física. Estas actividades no solo fomentaron el desarrollo físico, sino que también contribuyeron a fortalecer la autoconfianza de los estudiantes en relación con sus capacidades físicas. Este enfoque coincide con las ideas de Bandura (1987) sobre el aprendizaje a través de la observación y la experiencia directa, donde los individuos ganan confianza en sus habilidades a medida que adquieren experiencia y dominio en tareas específicas.

En segundo lugar, el cuidado de sí mismo se convirtió en un aspecto importante en la construcción de la autoconfianza de los estudiantes. A medida que participaron en actividades que promovieron el autocuidado y la toma de decisiones responsables, los estudiantes adquirieron una mayor comprensión de la importancia de cuidar de sí mismos tanto física como emocionalmente. Bandura (1977) argumentó que la autoeficacia, es decir, la creencia en la propia capacidad para lograr metas se fortalece cuando los individuos perciben que sus acciones tienen un impacto positivo en su vida. En este sentido, el fomento del autocuidado y la toma de decisiones responsables contribuyó a que los estudiantes se sintieran más seguros y competentes en su capacidad para enfrentar desafíos y tomar decisiones adecuadas.

Por último, el énfasis en el lenguaje corporal en las sesiones también fue esencial para el aprendizaje significativo. Los juegos recreativos permitieron a los estudiantes expresarse a través del movimiento y la comunicación no verbal. Bandura (1987) argumentó que el lenguaje corporal y las señales sociales desempeñan un papel importante

en la autoconfianza y la autoeficacia. Al participar en actividades que requerían una comunicación no verbal efectiva y la comprensión de las señales sociales, los estudiantes mejoraron sus habilidades de comunicación y su capacidad para interpretar las señales de los demás, lo que es esencial para el desarrollo de relaciones interpersonales saludables y la construcción de la autoconfianza.

Desarrollo motor

El desarrollo motor se convirtió en un eje transversal de todo el proyecto, la movilidad y el juego como pilares de la interacción de los estudiantes con el medio, llegó a desplegar diferentes tipos de habilidades y comprensiones sobre esta parte de la actividad física en ellos y ellas, y su relación con la capacidad de desenvolverse con facilidad ante las exigencias de la vida cotidiana.

Por ejemplo, el control de sus movimientos se vio reflejado en el paulatino crecimiento de la capacidad de llevar a cabo cada una de las tareas que se le propuso, cada vez realizando con mayor facilidad estas actividades que requieren cierta comprensión de sí mismos y las mecánicas corporales; así como el conocimiento de los espacios en los que se desenvolvían fue facilitando el ejercicio del desplazamiento que va muy de la mano con la comprensión y asimilación que se encuentra en el entorno para movilizarse sobre este con una mayor fluidez, lo que consecuentemente se traduce en una mayor confianza de sí mismos al realizar cierto tipo de actividades. (Aldana y Páez, 2017)

También se pudo observar que, las interacciones con los diferentes objetos que se les presentaba tanto en el salón de clases como en el exterior (equipo deportivo, y elementos que llevaron los facilitadores) fueron realizadas con mayor determinación por parte de ellos, al comprender su funcionamiento, las posibilidades de uso para el beneficio de su aprendizaje y diversión.

Por otra parte, se tuvieron en cuenta aspectos como las pruebas de capacidades físicas, que si bien no fueron explícitamente planteadas durante la intervención, fueron determinantes en los momentos en los que ellos se requería de cierta competitividad y destreza en la ejecución de las actividades, presentando pruebas de equilibrio, combinación de movimientos, actividades que les invitaban a una exploración de su motricidad, adaptabilidad e incluso ritmo (Kassia y Méndez, 2016).

Cuidado de sí mismo

El eje transversal del Cuidado de sí mismo en el contexto de la implementación de actividades basadas en juegos recreativos desempeñó un papel fundamental en el desarrollo integral de los participantes. Este enfoque pedagógico permitió que los estudiantes adquirieran una mayor conciencia de sus capacidades físicas, cognitivas y sociales, lo que contribuyó significativamente a fortalecer su autoconfianza y autoeficacia, como lo argumentado por Trejos y Meza (2017).

En primer lugar, la identificación de las capacidades individuales en las actividades realizadas fue esencial para que los estudiantes se hicieran conscientes de sus virtudes y limitaciones. Esta autoevaluación les proporcionó una base sólida para abordar los desafíos planteados en las sesiones de juegos recreativos. Al reconocer sus habilidades, los estudiantes ganaron confianza en su capacidad para enfrentar los retos propuestos, lo que se alinea con la teoría de Bandura sobre la autoeficacia y la creencia en las propias capacidades.

Además, se destacó la importancia de la actividad física en el desarrollo de diversas habilidades. Los estudiantes comprendieron cómo la participación en actividades físicas contribuye a su crecimiento personal y a la mejora de sus habilidades motoras. Esta comprensión no solo promovió la confianza en sus habilidades físicas, sino que también fomentó un estilo de vida saludable y activo, como mencionado por Acevedo et al. (2016) y respaldado por UNICEF (2019).

La técnica adecuada durante la realización de actividades físicas fue enfatizada como un aspecto crucial para prevenir lesiones y optimizar el rendimiento. Esta enseñanza les proporcionó a los estudiantes las herramientas necesarias para cuidar de sí mismos físicamente y evitar lesiones innecesarias, lo que es coherente con el concepto de autocuidado y prevención de riesgos. La relación entre la actividad física y la calidad de vida se convirtió en un punto clave de aprendizaje.

Los estudiantes comprendieron cómo mantener un estilo de vida activo puede tener un impacto positivo tanto en su salud física como mental, lo que contribuyó a mejorar su bienestar general. Esta comprensión respalda la idea de que el autocuidado y la actividad física están intrínsecamente relacionados con la autoconfianza y la autoeficacia.

El enfoque en el Cuidado de sí mismo durante la implementación de actividades basadas en juegos recreativos, no solo fortaleció la autoconfianza de los estudiantes, sino que también promovió un estilo de vida saludable, la conciencia de las propias capacidades y la importancia del autocuidado. Estos aspectos se alinean con los principios de la teoría social cognitiva de Bandura y contribuyeron al desarrollo integral de los participantes en la investigación.

Lenguaje corporal

El desarrollo de habilidades relacionadas con el lenguaje corporal se reveló como un componente crucial en la implementación de actividades basadas en juegos recreativos para fortalecer la autoconfianza de los estudiantes del grado 6-4 de la I.E.M Heraldo Romero Sánchez. La comprensión y promoción de un buen lenguaje corporal se demostró esencial para una comunicación efectiva y para el fomento de relaciones interpersonales saludables, lo que se alinea con las investigaciones de Chanatasig y Jami (2022).

En primer lugar, es importante destacar que el lenguaje corporal es una herramienta primordial en la comunicación humana. A pesar de que el lenguaje verbal es una forma eficaz de comunicación, el complemento del lenguaje corporal permite una comunicación más fluida y completa. Los estudiantes aprendieron a utilizar su cuerpo como una herramienta para expresar seguridad, autoridad y vulnerabilidad según el contexto, lo que contribuyó a su autoconfianza y a su capacidad de relacionarse con los demás de manera efectiva.

En relación con lo anterior, el lenguaje corporal también se utilizó para expresar emociones de manera más clara y directa. Los participantes comprendieron la importancia de utilizar gestos y expresiones faciales que fueran coherentes con sus emociones, lo que facilitó la comprensión de sus estados emocionales por parte de los demás. Esta habilidad es fundamental para establecer conexiones emocionales y generar confianza en las interacciones interpersonales, como señalado por Chanatasig y Jami (2022).

Además, se promovió la coordinación y sincronización de movimientos entre los estudiantes. Esta práctica demostró ser beneficiosa para la ejecución de actividades específicas y reflejó una comunicación efectiva sin necesidad de palabras. La coordinación de movimientos en equipo no solo contribuyó a la autoconfianza de los estudiantes, sino

que también fomentó la colaboración y la cooperación entre ellos, lo que es esencial para el trabajo en grupo y para el desarrollo de habilidades sociales.

El uso de piezas musicales para trabajar el ritmo y la coordinación personal y grupal resultó en una experiencia enriquecedora. Los estudiantes aprendieron a sincronizar sus movimientos con la música, lo que no solo mejoró su coordinación, sino que también generó un ambiente de intimidad y fraternidad entre ellos. Esta conexión emocional se reflejó en su participación en otras actividades, fortaleciendo aún más su autoconfianza y sus habilidades sociales.

El desarrollo del lenguaje corporal durante las actividades basadas en juegos recreativos demostró ser fundamental para mejorar la autoconfianza de los estudiantes, promover una comunicación efectiva y fortalecer las relaciones interpersonales. Estas habilidades no solo son esenciales en el ámbito escolar, sino que también son valiosas para su desarrollo personal y social a lo largo de sus vidas.

Motivación Intrínseca

El análisis de la motivación intrínseca, revela aspectos fundamentales que influyeron en la participación activa y la actitud positiva de los estudiantes hacia estas actividades.

En primer lugar, se observa que los estudiantes mostraron una marcada preferencia por las clases y actividades propuestas a través del proyecto. Esta preferencia se debió en gran parte a la posibilidad de involucrarse en actividades que consideraban atractivas y desafiantes. Como sugieren Domínguez y Pinto-Juste (2014), los estudiantes de grados inferiores de secundaria a menudo muestran una mayor motivación intrínseca cuando se enfrentan a actividades que les generan satisfacción personal y les plantean retos estimulantes. Este hallazgo destaca la importancia de diseñar actividades pedagógicas que capten el interés y el entusiasmo de los estudiantes, lo que, a su vez, puede impulsar su autoconfianza y su deseo de participar activamente.

Además, se evidenció que los estudiantes percibieron un genuino interés por parte de los facilitadores y estudiantes-maestros en su bienestar y progreso. Los espacios de reflexión y retroalimentación proporcionaron oportunidades para que los participantes expresaran sus pensamientos, dudas e inquietudes, lo que contribuyó a que se sintieran valorados y apreciados. Este aspecto es coherente con la idea de Arroyo (2009) sobre la

importancia de crear un ambiente propicio en el cual los niños se sientan apreciados y valiosos, lo que, a su vez, promueve la autoestima y la confianza en sí mismos.

La socialización en el contexto escolar desempeñó un papel fundamental en la adquisición de habilidades sociales por parte de los estudiantes, como lo sugiere García (2009). El proceso de socialización saludable y de calidad puede impulsar la motivación de los niños para alcanzar sus metas y mejorar su rendimiento académico, según Coll (1984), esto se reflejó en el interés y la satisfacción que los estudiantes mostraron hacia las actividades, así como en su creciente sociabilidad.

Adicionalmente, estas dinámicas participativas y desafiantes proporcionaron un espacio para que los estudiantes exploraran nuevas formas de interacción entre ellos y con el mundo en general. Esta exploración generó nuevas experiencias que contribuyeron a la forma en que los estudiantes se percibían a sí mismos y los motivó a experimentar en su propio aprendizaje, en su rol en los grupos a los que pertenecían y en sus propias capacidades. Estos hallazgos se alinean con las investigaciones de García (2009) y Ávila (2009), que destacan cómo las experiencias enriquecedoras y desafiantes pueden motivar a los estudiantes a explorar y desarrollar su autoconcepto y su confianza en sí mismos.

La motivación intrínseca fue un elemento clave en el éxito de la implementación de actividades basadas en juegos recreativos para fortalecer la autoconfianza de los estudiantes. El interés por las actividades, la percepción de apoyo y valoración por parte de los facilitadores, la socialización positiva y la oportunidad de experimentar y explorar contribuyeron en gran medida a esta motivación intrínseca, lo que a su vez impulsó la participación activa y el crecimiento personal de los estudiantes. Estos resultados destacan la importancia de diseñar estrategias pedagógicas que fomenten la motivación intrínseca de los estudiantes para promover su autoconfianza y su desarrollo integral.

Motivación Extrínseca

El análisis de la motivación extrínseca revela importantes contribuciones a la mejora del rendimiento y la autoeficacia de los participantes.

A lo largo de las sesiones, se observó un cambio en la actitud de los estudiantes hacia las actividades recreativas propuestas. Este cambio positivo se debió en gran parte a las charlas motivadoras y retroalimentaciones constantes proporcionadas por los facilitadores. Estos momentos de reconocimiento por parte de sus pares y de los estudiantes-

maestros influyeron en la percepción de sus propias capacidades por parte de los estudiantes. El reconocimiento externo y el estímulo constante motivaron a los estudiantes a esforzarse y buscar mejorar en todas sus capacidades, ya sean físicas, mentales o sociales. Este proceso de mejora constante y la valoración externa de su actitud y dedicación hacia las actividades impactaron significativamente en la autoconfianza de los estudiantes.

Además, se generó un ambiente de sana competitividad en el contexto de las actividades recreativas. Esta competencia se convirtió en un motor importante para el esfuerzo y la superación personal. Los estudiantes se sentían motivados a destacar y superarse a sí mismos y a sus compañeros para obtener reconocimiento por parte de sus pares y los facilitadores. Este tipo de motivación, basado en la competencia y el reconocimiento externo, resultó en una mejora significativa en la autoeficacia de los estudiantes, como lo sugieren Domínguez y Pinto-Juste (2014).

El ambiente seguro y motivador que se creó a lo largo de la intervención permitió que los participantes se sintieran confiados en su desempeño. Esto a su vez, promovió la participación activa y el desarrollo de sus capacidades mentales y físicas. La autoeficacia de los estudiantes se fortaleció aún más a medida que demostraron mayor confianza en sus compañeros, mejor concentración y disposición para enfrentar cualquier tarea que se les presentara. Estos hallazgos respaldan la idea de que la motivación extrínseca, cuando se combina con un ambiente de apoyo y reconocimiento, puede tener un impacto significativo en el desarrollo de la autoconfianza de los estudiantes y en su capacidad para enfrentar desafíos tanto individuales como colectivos.

La motivación extrínseca desempeñó un papel esencial en el éxito de la implementación de actividades basadas en juegos recreativos para fortalecer la autoconfianza de los estudiantes. El reconocimiento externo, la competencia amigable y el estímulo constante generaron un ambiente propicio para el desarrollo de las capacidades de los estudiantes y su confianza en sí mismos. Estos resultados resaltan la importancia de fomentar la motivación extrínseca positiva como una estrategia efectiva para promover la autoconfianza y el desarrollo integral de los estudiantes.

Importancia de los juegos recreativos en la autoconfianza de los niños

En el proceso de análisis de los resultados derivados de la implementación de juegos recreativos, se han identificado una serie de categorías fundamentales que se relacionan

estrechamente con la teoría de la Autoeficacia de Bandura (1977). Estas proporcionan una sólida base conceptual para comprender cómo estas actividades impactaron en el desarrollo de los estudiantes.

1. Percepción de Capacidades: Esta categoría se refiere a cómo los estudiantes llegaron a percibir sus propias habilidades y capacidades a medida que participaban en las actividades recreativas. Se analiza cómo estas experiencias influyeron en su creencia en su capacidad para llevar a cabo tareas y superar desafíos. La percepción de capacidades es esencial en la teoría de la Autoeficacia, ya que afecta directamente la confianza en uno mismo y la voluntad de enfrentar nuevos retos. (Acevedo et al, 2016)

2. Conciencia de Riesgo: se relaciona con la forma en que los estudiantes se volvieron conscientes de los posibles riesgos y consecuencias de sus acciones durante las actividades recreativas. Se explora cómo esta conciencia afectó sus decisiones y cómo aprendieron a evaluar los riesgos de manera más efectiva. Esta habilidad es vital para la autoeficacia, ya que implica tomar decisiones informadas y seguras (Rossi et al, 2020).

3. Toma de Decisiones: Esta categoría se centra en la capacidad de los estudiantes para tomar decisiones, especialmente en situaciones desafiantes o novedosas. Se examinará cómo las actividades recreativas les proporcionaron oportunidades para tomar decisiones rápidas y efectivas, y cómo estas decisiones influyeron en su percepción de autoeficacia (Tinjacá y Orjuela, 2019)

4. Control de Estrés: El control de estrés se refiere a cómo los estudiantes aprendieron a manejar situaciones estresantes durante las actividades recreativas. Se analizará cómo desarrollaron estrategias para lidiar con el estrés y la presión, lo que, a su vez, impactó en su creencia en su capacidad para enfrentar situaciones difíciles con calma y confianza.

5. Resolución de Tareas: La resolución de tareas se relaciona con la forma en que los estudiantes abordaron y superaron los desafíos planteados por las actividades recreativas. Se explorará cómo mejoraron sus habilidades para resolver problemas y completar tareas específicas, lo que contribuyó a su sensación de autoeficacia (Gallardo y Gallardo;2018)

6. Gestión del Tiempo: La gestión del tiempo se centrará en cómo los estudiantes aprendieron a administrar su tiempo de manera eficiente durante las actividades recreativas.

Se analizará cómo esta habilidad les permitió tener un mayor control sobre sus acciones y cómo influyó en su autoconfianza (Guillén, 2007)

Estas categorías servirán como marco analítico, para examinar en detalle cómo la implementación de juegos recreativos impactó en la autoconfianza de los estudiantes, considerando aspectos clave relacionados con la teoría de la Autoeficacia de Bandura. El análisis completo de los resultados se llevará a cabo en etapas posteriores, desglosando cómo cada una de estas categorías influyó en el desarrollo de los estudiantes y su autoconfianza.

Percepción de capacidades

En el contexto del presente estudio, se examinaron los resultados derivados de la implementación de juegos recreativos referentes a la percepción de las capacidades de los participantes. Los hallazgos revelaron una mejora significativa en la percepción de sus habilidades y capacidades. Los estudiantes manifestaron sentirse más cómodos y efectivos al llevar a cabo tareas que anteriormente consideraban muy complejas. Este cambio en la actitud se manifestó a través de expresiones como "son más curiosos los juegos, eso me gusta mucho", "necesitamos mejorar y hacer bien los juegos nuevos" y "me causa mucha curiosidad los juegos que vienen después" (Comunicación personal, mayo 2022). Estas afirmaciones reflejan el cambio en la perspectiva de los estudiantes, quienes ya no percibían estas actividades como incómodas, sino que las abordaban con entusiasmo y expectativas. Este cambio se atribuye a la adquisición de mayor confianza, tanto en el grupo como en sus propias habilidades.

Estos resultados están en consonancia con las conclusiones de estudios previos realizados por Olivares (2015) y Acevedo et al. (2016), quienes destacan el impacto positivo de los juegos sociales en el fortalecimiento de las habilidades sociales. La relación entre el juego y el desarrollo de la confianza y la autoestima ha sido previamente establecida en la literatura académica.

En este sentido, los juegos recreativos no solo promovieron la interacción social entre los estudiantes, sino que también contribuyeron a una percepción más positiva de su propio valor y capacidad para llevar a cabo diversas actividades. La confianza en sí mismos que los participantes adquirieron a través de esta experiencia se convirtió en un recurso

valioso para enfrentar nuevos desafíos y tareas con una actitud más positiva y proactiva. Por lo tanto, los juegos recreativos demostraron ser una estrategia pedagógica efectiva.

Conciencia de Riesgo

También se abordó la cuestión de la conciencia de riesgo, los resultados revelaron un cambio significativo en la percepción de los participantes sobre sus propias habilidades y capacidades, lo que se tradujo en una mayor conciencia de riesgo. Los estudiantes expresaron que, como resultado de las intervenciones con juegos recreativos, lograron un mayor autoconocimiento en relación con sus habilidades y capacidades.

Las declaraciones de los participantes, como "nos expresamos más", "todo sale mejor con los juegos que nos enseñan", "ya no tenemos nada de nervios" y "tenemos más confianza" (Comunicación personal, abril 2022), ilustran claramente este cambio en la percepción. Estas afirmaciones sugieren que los estudiantes se sintieron más seguros de sí mismos y de sus capacidades después de participar en las actividades de juego recreativo. Este aumento en la autoconfianza y la disminución de la ansiedad son aspectos esenciales en el desarrollo de la conciencia de riesgo.

Estos resultados respaldan las observaciones de Roa (2013) y Rossi et al. (2020) sobre cómo las experiencias con el entorno influyen en la construcción de la imagen de uno mismo y en la percepción de las capacidades personales. En este sentido, la participación activa en juegos recreativos no solo brindó a los estudiantes la oportunidad de explorar y descubrir sus habilidades, sino que también les permitió adquirir una mayor confianza en sí mismos. Este aumento en la autoconfianza, a su vez, influyó positivamente en su disposición para participar activamente en las tareas académicas, lo que se reflejó en un enfoque más positivo y proactivo hacia el trabajo escolar.

Toma de decisiones

Este proceso interventivo, también tuvo efectos en la forma de enfrentarse a los dilemas cotidianos que ejecutaban los participantes, viendo en ellos una forma más organizada y creativa de tomar decisiones para alcanzar los objetivos planteados en las actividades, llevando a cabo sus elecciones de cursos de acción de una manera más efectiva que en un principio, mostrando un mejor nivel en la expresión, la argumentación de los participantes.

Esto concuerda con lo expuesto por Tinjacá y Orjuela (2019) en cuyo estudio mencionan que el uso de estrategias novedosas para ello, y el involucrar de manera holística a los individuos en el proceso mediante retos físicos y mentales llevó a desarrollar un criterio en ellos sobre qué son capaces de realizar, cómo llevar a cabo determinadas tareas sin poner en riesgo su integridad y divirtiéndose en el proceso. Frases como: “Si, a tener creatividad para facilitar ganar un juego”, “necesitamos mejorar y hacer bien los juegos nuevos”, “Aprender a escuchar a los profes” (comunicación personal, mayo 2022)

El proceso interventivo que implicó la implementación de juegos recreativos como estrategia pedagógica, no solo tuvo un impacto significativo en la autoconfianza de los estudiantes, sino que también influyó en su capacidad para tomar decisiones de manera más organizada y creativa en situaciones cotidianas. Este aspecto de la investigación reveló un cambio sustancial en la forma en que los participantes abordaban los dilemas y desafíos que enfrentaban en su entorno.

Los participantes mostraron una mayor habilidad para llevar a cabo elecciones de cursos de acción de manera efectiva, lo que se tradujo en un nivel mejorado de expresión y argumentación por parte de los estudiantes. Las frases recopiladas, como "Si, a tener creatividad para facilitar ganar un juego", "necesitamos mejorar y hacer bien los juegos nuevos" y "Aprender a escuchar a los profes" (Comunicación personal, mayo 2022), subrayan esta evolución en su capacidad de toma de decisiones. Estas declaraciones reflejan un enfoque más proactivo y reflexivo en la resolución de problemas, donde los estudiantes demostraron estar dispuestos a aplicar estrategias innovadoras y creativas para alcanzar los objetivos planteados en las actividades.

Estos hallazgos están en consonancia con las investigaciones previas de Tinjacá y Orjuela (2019), quienes destacaron la importancia de involucrar a los individuos en un proceso integral que incluya retos físicos y mentales para desarrollar un criterio sólido sobre sus capacidades y habilidades.

La participación en juegos recreativos no solo brindó a los estudiantes la oportunidad de experimentar nuevas estrategias de resolución de problemas, sino que también les permitió comprender cómo llevar a cabo tareas de manera segura y efectiva, al tiempo que disfrutaban del proceso. Se considera que los juegos recreativos, no solo fortalecieron la autoconfianza, sino que también mejoraron su capacidad para tomar

decisiones de manera organizada y creativa. Esta transformación en su enfoque hacia la toma de decisiones es un indicativo del impacto positivo de la estrategia pedagógica en su desarrollo integral.

Control del estrés

En el marco de este estudio, es esencial destacar dos aspectos cruciales relacionados con los efectos de la implementación de juegos recreativos. En primer lugar, se observó un cambio notable en el control del estrés de los participantes a lo largo de la intervención. Los estudiantes exhibieron una actitud más proactiva, participativa y relajada a medida que se involucraban en las actividades recreativas. Este cambio en su respuesta al estrés es un indicio de cómo las experiencias lúdicas contribuyeron a mejorar su bienestar emocional y su capacidad para afrontar situaciones desafiantes.

Resolución de Tareas

El segundo aspecto de relevancia se refiere a la relación encontrada entre la participación en juegos recreativos y la resolución de tareas. Los juegos recreativos expusieron a los estudiantes a una variedad de estímulos externos e internos, incluyendo actividades, interacciones con sus compañeros y con los estudiantes docentes. Esta exposición múltiple se relaciona con el concepto de aprendizaje vicario propuesto por Bandura (1982), donde los individuos aprenden observando a otros. En este contexto, los estudiantes desarrollaron la habilidad de enfocar su atención en varios aspectos relacionados con una misma actividad, lo que resultó en una mejora significativa en la resolución de tareas.

Este aumento en la capacidad de asimilación e integración de la información se tradujo en una mayor satisfacción hacia el proceso de aprendizaje y hacia la información misma. Los testimonios de los estudiantes, como "es bueno porque nos movemos mejor como en el juego de hacer expresiones chistosas" y "realicé todas las actividades y me reí porque los otros niños se movían chistoso" (Comunicación personal, mayo 2022), resaltan la conexión entre el juego recreativo y la mejora en la resolución de tareas. Además, expresiones como "pues porque nos movíamos más sí, y se siente que ayuda al cuerpo" y "Sí, porque se trató de ser sociable" (Comunicación personal, mayo 2022) señalan la influencia positiva de estas actividades en la percepción de bienestar y en la habilidad para interactuar con los demás.

Los hallazgos de este estudio coinciden con las afirmaciones de Gallardo y Gallardo (2018) acerca de la importancia del juego como eje metodológico en la educación infantil y primaria. Los juegos recreativos no solo fomentaron la imaginación y creatividad de los estudiantes, sino que también facilitaron las relaciones entre iguales, transmitieron valores y pautas de comportamiento, estimularon la alegría de vivir y proporcionaron estados de bienestar subjetivo y felicidad. En consecuencia, estos resultados respaldan la efectividad de los juegos recreativos.

Gestión del tiempo

En el contexto de esta investigación, se destaca la importancia de la implementación de juegos recreativos como estrategia pedagógica en la mejora de la gestión del tiempo y, por consiguiente, en el fortalecimiento de la autoeficacia. Estos hallazgos están en total consonancia con la teoría de Bandura (1986), que sostiene la relevancia de la autoeficacia, es decir, la creencia en la capacidad propia para llevar a cabo tareas de manera eficaz y asignarles prioridad según su importancia y recompensa tanto a nivel interno como social.

Los testimonios proporcionados por los participantes, tales como "Siempre esperamos por los viernes para jugar con ustedes", "todos los días estamos listos para jugar" y "Siempre esperamos que sean nuevos juegos porque los sabemos todos" (comunicación personal, mayo 2022), proporcionan una clara evidencia de la mejora en la gestión del tiempo y la organización de las actividades. Estos comentarios demuestran que los estudiantes se sintieron cómodos y satisfechos con la estructura que se les brindó, lo que refleja un cambio notable en su confianza para participar en las intervenciones y relacionarse con sus compañeros y facilitadores.

Este cambio en la percepción del tiempo y en la capacidad para gestionarlo constituye un indicador significativo de la comodidad y el interés que los estudiantes han desarrollado hacia las actividades propuestas. Además, el hecho de que hayan generado expectativas en torno a las actividades y a la forma en que se les encomienda llevarlas a cabo sugiere un alto grado de compromiso y entusiasmo por participar activamente en el proceso educativo. Estos resultados respaldan la perspectiva de Guillén (2007), sobre cómo la autoeficacia, en este caso, en la gestión del tiempo, influye en la comodidad y la satisfacción del individuo al afrontar distintos tipos de actividades en contextos similares.

Asimismo, se confirma la teoría propuesta por Gallardo (2017), la cual enfatiza la utilidad del juego como una herramienta fundamental para el desarrollo social y la gestión de emociones en la etapa educativa. La participación activa en juegos recreativos, no solo se tradujo en una mejora de la gestión del tiempo por parte de los estudiantes, sino que también les brindó una valiosa oportunidad para reflexionar sobre la importancia de la organización y la priorización de tareas. Este proceso de reflexión contribuyó de manera significativa a su crecimiento personal y a la adquisición de habilidades prácticas que serán de utilidad en su vida cotidiana.

Para finalizar, la implementación de juegos recreativos como estrategia pedagógica tuvo un impacto positivo en la gestión del tiempo y la autoeficacia, estos resultados subrayan la efectividad de esta estrategia en el desarrollo de habilidades esenciales para el bienestar y el éxito de los estudiantes en diversas áreas de su vida.

11. Conclusiones

El presente estudio, examinó la efectividad de un programa pedagógico que utilizó juegos recreativos como estrategia para fortalecer la autoconfianza en los estudiantes del grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez en la ciudad de San Juan de Pasto. A través de la implementación de este programa, se buscó abordar los factores que inciden negativamente en la autoconfianza de estos estudiantes, promoviendo actividades que estimularan su desarrollo socioemocional y evaluando los resultados obtenidos.

La conclusión más destacada de este estudio es que el programa pedagógico cumplió con éxito su objetivo principal. Los datos recopilados y analizados durante el proceso de investigación revelaron que los estudiantes experimentaron una mejora significativa en su autoeficacia y autoconfianza a lo largo de la intervención y después de la misma. Este hallazgo es especialmente relevante en el contexto de la pandemia de COVID-19, que interrumpió las actividades y las interacciones sociales que son fundamentales para el desarrollo integral de la autoconfianza en los jóvenes.

Los juegos recreativos se demostraron como una herramienta eficaz para fomentar la autoconfianza en los estudiantes. La interacción y el juego desempeñan un papel crucial en el desarrollo de habilidades sociales, autoconcepto y confianza en uno mismo en niños y preadolescentes. La promoción de espacios recreativos, tanto en el entorno escolar como en el hogar se erige como una actividad necesaria. La interacción en un ambiente controlado y saludable promueve relaciones positivas entre pares, mientras que la guía de adultos con experiencia en actividades recreativas activa comportamientos y actitudes que pueden ser aprovechados para fortalecer la autoconfianza de esta población.

Además, las temáticas abordadas en la propuesta pedagógica se mostraron coherentes con los objetivos de la investigación. La dinámica y los ejes de intervención diseñados en el programa permitieron a los estudiantes desarrollar habilidades motoras, lo que, a su vez, mejoró su autoconfianza en la realización de actividades físicas. Estas capacidades adquiridas después de la intervención tienen el potencial de contribuir a una mejor gestión emocional, un mejor rendimiento en actividades académicas y físicas que requieran habilidades sociales y relaciones con pares o adultos.

Los resultados obtenidos sugieren que la contribución a la población objetivo se refleja en la nueva forma en que los participantes se relacionan con el mundo en general. Presentan un aumento en la proactividad y una mayor confianza en sí mismos. Esta transformación no solo tiene implicaciones en su bienestar emocional y social, sino que también puede influir positivamente en su desempeño académico y en su capacidad para enfrentar desafíos futuros.

En lo que respecta a los objetivos específicos delineados al comienzo de la investigación, es necesario destacar que todos ellos fueron alcanzados de manera satisfactoria, lo que contribuye de manera significativa a la comprensión integral de la influencia de los juegos recreativos como estrategia pedagógica en el fortalecimiento de la autoconfianza.

El primer objetivo específico de la investigación se centró en la identificación de los factores negativos que ejercían un impacto adverso en la autoconfianza de los estudiantes del grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez en la Ciudad de San Juan Pasto. En este sentido, el estudio logró cumplir de manera efectiva este propósito al llevar a cabo un análisis exhaustivo que permitió identificar con precisión los elementos que contribuían a la disminución de la autoconfianza en este contexto educativo.

Uno de los factores destacados que emergió durante la investigación, fue la ausencia de interacciones sociales durante el período de la pandemia. Esta situación privó a los estudiantes de oportunidades valiosas para desarrollar habilidades sociales, establecer relaciones con sus pares y fortalecer su autoimagen. La restricción de las interacciones sociales, como resultado de las medidas de distanciamiento social, generó un ambiente en el que los estudiantes se sintieron aislados y limitados en su capacidad para interactuar y socializar, lo que, a su vez, afectó negativamente su autoconfianza.

Además, se observó que los estudiantes tendían a realizar una autoevaluación negativa de sus propias habilidades. Esta se manifestaba en la percepción de que no eran capaces de realizar ciertas tareas o alcanzar metas académicas, lo que minaba su confianza en sí mismos. Esta tendencia hacia la autocrítica y la falta de confianza en sus propias capacidades contribuyó de manera significativa a la disminución de la autoconfianza de los estudiantes.

Por último, se identificó que la falta de experiencias gratificantes que respaldaran un autoconcepto positivo también desempeñaba un papel relevante en la reducción de la autoconfianza de los estudiantes. La falta de logros significativos o experiencias positivas en el

ámbito académico o personal contribuyó a que los estudiantes no se percibieran a sí mismos de manera positiva, lo que reforzaba la disminución de su autoconfianza.

Es así que este análisis minucioso de los factores negativos que afectaban la autoconfianza de los estudiantes proporcionó una base sólida y esclarecedora para la posterior implementación de estrategias pedagógicas destinadas a abordar estos desafíos específicos. Los resultados de esta investigación subrayan la importancia de abordar no solo la dimensión académica, sino también la emocional y social de los estudiantes para promover un desarrollo integral y fortalecer su autoconfianza en el proceso educativo. Estos hallazgos son fundamentales para guiar las recomendaciones y prácticas pedagógicas que se derivarán de esta investigación.

En relación al segundo objetivo específico de la investigación, que implicaba la implementación de actividades basadas en juegos recreativos como parte integral de un programa pedagógico diseñado con el propósito de fortalecer la autoconfianza en los estudiantes del grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez, se puede realizar un análisis más detallado de esta etapa fundamental del estudio.

La implementación exitosa de actividades basadas en juegos recreativos, representa un hito significativo en el camino hacia el fortalecimiento de la autoconfianza de los estudiantes. Este proceso se caracterizó por la meticulosidad y la atención a los detalles que se requieren en la planificación de actividades educativas. Cada actividad fue cuidadosamente diseñada, teniendo en cuenta la edad y el nivel de los estudiantes, garantizando que fueran apropiadas y desafiantes a la vez.

La ejecución de estas actividades se llevó a cabo con un alto nivel de organización y con la participación activa de adultos con experiencia en recreación. Este factor fue crucial para crear un entorno propicio para el aprendizaje y el fortalecimiento de la autoconfianza. La presencia de adultos capacitados no solo proporcionó supervisión y guía, sino que también transmitió a los estudiantes un sentido de seguridad y apoyo durante las actividades recreativas.

Una característica clave del éxito de estas actividades recreativas radica en su capacidad para involucrar activamente a los estudiantes. A través de la participación activa en juegos y actividades lúdicas, los estudiantes tuvieron la oportunidad de experimentar el éxito y el logro personal. Esta experiencia gratificante contrarrestó de manera efectiva los factores negativos previamente identificados en la autoconfianza, como la autoevaluación negativa de sus habilidades.

Además, estas actividades promovieron la colaboración y el trabajo en equipo entre los estudiantes. La interacción social positiva que se fomentó en el contexto de los juegos recreativos contribuyó significativamente al desarrollo de habilidades sociales, mejorando aún más la autoimagen de los estudiantes y fortaleciendo su autoconfianza. La colaboración y la competencia amigable en un ambiente seguro y controlado brindaron a los estudiantes la oportunidad de explorar sus capacidades y enfrentar desafíos de manera positiva.

Finalmente, la implementación exitosa de actividades basadas en juegos recreativos dentro del programa pedagógico diseñado en esta investigación desempeñó un papel esencial en el fortalecimiento de la autoconfianza de los estudiantes. La meticulosa planificación, la organización efectiva, el apoyo de adultos con experiencia en recreación y la capacidad de involucrar activamente a los estudiantes contribuyeron al éxito de esta estrategia pedagógica. Estas actividades proporcionaron un entorno enriquecedor donde los estudiantes pudieron experimentar el éxito, desarrollar habilidades sociales y superar los desafíos emocionales previamente identificados. Este logro representa un avance significativo en el campo de la educación y subraya la eficacia de los juegos recreativos como herramienta pedagógica en la formación de estudiantes seguros de sí mismos.

En relación con el tercer objetivo específico de la presente investigación, que involucró un análisis minucioso de los resultados obtenidos a través de la aplicación de los juegos recreativos como estrategia pedagógica en el contexto del grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez en la Ciudad de San Juan Pasto, se llevó a cabo un examen exhaustivo de los datos recopilados. Este análisis profundo y meticuloso se realizó con el propósito de arrojar luz sobre la influencia de las actividades recreativas en el nivel de autoconfianza manifestado por los estudiantes participantes en el estudio.

Los datos obtenidos a lo largo de esta investigación resultaron ser consistentes y respaldaron de manera sólida las conclusiones previamente establecidas. De manera concluyente, se pudo demostrar que la implementación de juegos recreativos como estrategia pedagógica tuvo un impacto positivo y significativo en el fortalecimiento de la autoconfianza de los estudiantes de sexto grado del mencionado establecimiento educativo. Esta conclusión se basa en un análisis riguroso de los datos cuantitativos y cualitativos recopilados durante el periodo de observación y aplicación de los juegos recreativos.

Es importante destacar que este análisis profundo, no solo se limitó a la validación de las hipótesis iniciales, sino que también proporcionó una base empírica sólida que respalda de manera fehaciente las conclusiones generales de este estudio. Los resultados obtenidos revelaron un aumento significativo en la autoconfianza de los estudiantes, lo que sugiere que los juegos recreativos, como herramienta pedagógica, pueden ser considerados una estrategia efectiva para abordar y fortalecer la autoconfianza en el contexto educativo de estudiantes de sexto grado.

Estos hallazgos ofrecen implicaciones importantes para la práctica pedagógica, ya que sugieren que la incorporación de juegos recreativos en el plan de estudios puede ser una estrategia valiosa para promover el desarrollo personal y académico de los estudiantes. Además, respaldan la noción de que el aprendizaje a través del juego no solo puede ser divertido y atractivo, sino que también puede tener un impacto positivo en aspectos psicológicos y emocionales como la autoconfianza.

Por lo tanto, se recomienda encarecidamente a los educadores considerar la inclusión de juegos recreativos en sus prácticas pedagógicas como una herramienta efectiva para fortalecer la autoconfianza de los estudiantes. Además, se sugiere que futuras investigaciones exploren en mayor profundidad los mecanismos específicos a través de los cuales los juegos recreativos influyen en la autoconfianza, lo que podría enriquecer aún más nuestra comprensión de esta relación.

Para finalizar, la consecución exitosa de los objetivos específicos establecidos al comienzo de la investigación, que incluyeron la identificación de factores negativos en la autoconfianza, la implementación de actividades basadas en juegos recreativos y el análisis minucioso de resultados, respaldan la premisa central de que los juegos recreativos constituyen una estrategia pedagógica efectiva para el fortalecimiento de la autoconfianza en el grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez de San Juan Pasto. Estos logros representan un avance significativo en el campo de la educación y brindan una sólida base para futuras investigaciones y aplicaciones pedagógicas.

12. Recomendaciones

En virtud de los hallazgos y resultados obtenidos en la investigación titulada Los juegos recreativos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la autoconfianza en el grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez de la Ciudad de San Juan Pasto, se derivan una serie de recomendaciones fundamentales que tienen como objetivo enriquecer el ámbito educativo, mejorar la salud mental y emocional de los estudiantes, y contribuir al desarrollo integral de la comunidad educativa en general.

La recomendación de expansión del currículo del programa académico de la Universidad Cesmag, con un enfoque más profundo en la psicología deportiva y sus implicaciones en la formación de estudiantes y deportistas, es una medida esencial para mejorar la formación de futuros profesionales en el ámbito del deporte y la educación física. Esta sugerencia se basa en las conclusiones de la investigación, que demostraron de manera concluyente la relevancia de la psicología deportiva en el fortalecimiento de la autoconfianza de los estudiantes, lo cual influye significativamente en su crecimiento personal y su desempeño en actividades físicas y deportivas.

La inclusión de una asignatura específica o la creación de módulos especializados en psicología deportiva en el plan de estudios brinda numerosos beneficios. En primer lugar, ofrece a los estudiantes de la Universidad Cesmag la oportunidad de adquirir un conocimiento sólido y profundo sobre cómo abordar aspectos emocionales y psicológicos en el contexto deportivo. Esto es fundamental, ya que la autoconfianza es un factor determinante en el rendimiento deportivo y la motivación de los estudiantes. Al comprender las teorías y técnicas de la psicología deportiva, los futuros profesionales estarían mejor preparados para ayudar a los deportistas y estudiantes a superar barreras emocionales y maximizar su potencial en el ámbito deportivo.

Además, la inclusión de la psicología deportiva en el currículo académico podría tener un impacto positivo en el desarrollo de competencias esenciales, como la gestión del estrés y la ansiedad. Estas habilidades son cruciales no solo en el contexto deportivo, sino también en la vida cotidiana. Los estudiantes que adquieran conocimientos en este campo estarían mejor equipados para enfrentar situaciones estresantes y desarrollar estrategias efectivas para manejar la presión, lo que puede traducirse en un mayor bienestar personal y un rendimiento más sólido en diversas áreas de sus vidas.

Asimismo, esta recomendación contribuiría a la formación de profesionales más completos y preparados en el ámbito del deporte y la educación física. Estos profesionales no solo estarían capacitados en aspectos técnicos y físicos, sino que también comprenderían y podrían abordar de manera integral las necesidades emocionales de los estudiantes y atletas. Esto es esencial en un contexto en el que se reconoce cada vez más la importancia de la salud mental y el bienestar emocional en el deporte y la educación física.

La expansión del currículo académico de la Universidad Cesmag para incluir una mayor profundización en psicología deportiva y sus efectos en la formación de estudiantes y deportistas es una recomendación fundamental basada en los hallazgos de la investigación. Esta medida no solo beneficiaría a los estudiantes al brindarles herramientas para fortalecer su autoconfianza y gestionar el estrés, sino que también contribuiría al desarrollo de profesionales más capacitados y comprensivos en el ámbito del deporte y la educación física.

A la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez, se le recomienda la necesidad imperante de transversalizar aspectos relacionados con la psicología de los estudiantes en todas las áreas del conocimiento. La pandemia dejó en evidencia numerosos problemas de autoconfianza entre los estudiantes, así como desafíos de salud mental que requieren una atención integral.

Para lograr esto, es esencial que los docentes no solo se centren en la enseñanza de sus asignaturas específicas, sino que también estén capacitados y comprometidos en abordar las necesidades emocionales y psicológicas de los estudiantes. Esto podría lograrse a través de la implementación de estrategias pedagógicas que promuevan un ambiente de apoyo y seguridad en la institución educativa. La formación de un ambiente adecuado es crucial para que los niños se sientan seguros y puedan desarrollar su autoconfianza de manera efectiva.

Un aspecto fundamental que se desprende de la investigación es la importancia de fortalecer los juegos recreativos desde edades tempranas. Estos juegos desempeñan un papel fundamental en el desarrollo y el aprendizaje de los niños. Además, tienen un impacto significativo en la autoconfianza, ya que fomentan la imaginación, la creatividad, el respeto, la expresión corporal y las habilidades sociales.

Por lo tanto, se recomienda que tanto la Universidad Cesmag como la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez promuevan activamente la incorporación de juegos recreativos en el currículo y las actividades extracurriculares de los estudiantes de todas

las edades. Esto puede llevarse a cabo a través de la formación de docentes en estrategias lúdicas pedagógicas y la creación de espacios adecuados para el juego. Además, se debe promover la conciencia sobre la importancia de los juegos recreativos entre los padres y cuidadores, para que también puedan apoyar el desarrollo de sus hijos a través del juego.

La Institución Educativa Heraldo Romero Sánchez se encuentra en una posición ideal para implementar actividades innovadoras relacionadas con los juegos recreativos y el enfoque lúdico pedagógico. A partir de los resultados obtenidos en la investigación, se ha demostrado que estas actividades pueden tener un impacto positivo en el crecimiento personal de los estudiantes.

Es esencial que la institución promueva la integración de actividades recreativas y lúdicas en diferentes disciplinas académicas, especialmente en el área de educación física. Esto puede llevarse a cabo mediante la colaboración entre docentes de diversas materias para diseñar y ejecutar actividades que combinen el aprendizaje con la diversión. Estas actividades pueden incluir juegos cooperativos, proyectos interdisciplinarios y la incorporación de recursos tecnológicos y digitales para enriquecer la experiencia de aprendizaje.

La situación de salud mental de los estudiantes, que se vio seriamente afectada por la pandemia, requiere una atención urgente y una respuesta a nivel gubernamental. En este sentido, se recomienda al Estado colombiano la formulación y aplicación de una política pública integral que aborde la salud mental y física de los estudiantes en el sistema educativo.

La investigación reveló que los estudiantes enfrentan una serie de desafíos emocionales y psicológicos, como el desinterés por el estudio, el impacto de situaciones traumáticas aprendidas en el hogar, el consumo de sustancias y el maltrato. Los docentes han identificado estas problemáticas, pero a menudo carecen de las competencias o el interés para abordarlas de manera efectiva.

Una política pública centrada en la salud mental de los estudiantes podría incluir la capacitación de docentes en psicología y salud mental, la creación de equipos de apoyo psicológico en las instituciones educativas y la promoción de programas de prevención y atención temprana de problemas emocionales. Además, se requeriría una mayor colaboración entre el sistema educativo, los profesionales de la salud y las familias para garantizar un enfoque integral en la atención de la salud mental de los estudiantes.

En conclusión, las recomendaciones derivadas de esta investigación tienen como objetivo mejorar la calidad de la educación y el bienestar de los estudiantes, abordando la importancia de

la psicología deportiva, la transversalización de aspectos emocionales y psicológicos en la enseñanza, la promoción de juegos recreativos desde edades tempranas, la implementación de actividades innovadoras y la creación de políticas públicas para la salud mental. Estas recomendaciones, basadas en este estudio, tienen el potencial de transformar positivamente la educación y el desarrollo de los estudiantes en la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez y en la comunidad educativa en general.

Referencias

- Acevedo, G., Gutiérrez, L. & Tamayo, O. (2016). *Fortalecimiento de la Autoestima a través de la Lúdica y juegos Recreativos y Cooperativos*. [Tesis de Especialización, Fundación Universitaria los Libertadores] <https://core.ac.uk/download/pdf/250160459.pdf>
- Agreda, E. (2004). *Guía de investigación cualitativa interpretativa*. IUCESMAG.
- Aldana, R. y Paéz, Y. (2017). *El juego como estrategia para fomentar la psicomotricidad en los niños y niñas*. [Trabajo de Pregrado, Universidad de Cartagena.]
- Alonso, S., Yanes, A. (2022) *Socialización infantil tras la pandemia*. [Trabajo de pregrado, Universidad de La Laguna].
<https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/28562/Socializacion%20infantil%20tras%20la%20pandemia%20.pdf?sequence=1>
- Arellano, M. (2012) *Efectos de un Programa de Intervención Psicoeducativa para la Optimización de las Habilidades Sociales de Alumnos de Primer Grado de Educación Secundaria del Centro Educativo Diocesano El Buen Pastor*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima Perú.
- Arroyo, M. (2009). El papel de los adultos en el desarrollo del niño. *Revista Digital Transversalidad educativa*, 27, 15-21.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10), 1-10.
- Ávila, S. (2009). Alcanzando la personalidad y la autonomía. *Revista Digital Innovación y experiencias educativas* 14, 1-10.
- Badilla Chavarría, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la investigación educativa. *Pensar En Movimiento: Revista de ciencias del ejercicio y la salud*, 4(1), 42–51. <https://doi.org/10.15517/pensarmov.v4i1.411>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 2, 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hill.
- Betz, N.E. y Hackett, G. (1981). The relationship of career-related self-efficacy expectations to perceived career options in college men and women. *Journal of Counseling Psychology*, 28,399-410.

- Bandura, A (1997). Autoconfianza y prueba de selección universitaria de matemática en Chile. Medardo Aguirre. 15 (2).
- Bryan, J. H. y Bryan, T. H. (1983). The social life of the learning disabled youngster. *Current topics in learning disabilities 1*, 57-85
- Buceta, J. (2004). *Estrategias psicológicas para entrenadores de deportistas jóvenes*.
- Campo, L.A. (2014). El desarrollo del autoconcepto en niños y niñas y su relación con la interacción social en la infancia. *En Psicogente*, 17(31), 67-79
- Canto, J. (2011). *Autoeficacia y educación*.
https://www.researchgate.net/publication/279465811_Autoeficacia_y_educacion
- Cárdenas-Sánchez, M. (2019). *La escucha activa como estrategia para fortalecer la comunicación asertiva entre los estudiantes del grado sexto del Colegio Club de Leones de Cúcuta*. [Trabajo de Pregrado, Universidad Santo Tomás].
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/17486/2019marianacardenas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cassinelli Doig, A., Emé Leyva, G., Murcia Molina, D., & Figueroa Chuquillanqui, K. (2022). Disko: herramienta lúdica para fomentar el trabajo colaborativo en estudiantes de educación superior en 2022. *Educación*, 31(60), 25-53.
<https://doi.org/10.18800/educacion.202201.002>
- Castillo Miyasaki, I. & Sandoval Figueroa, C. (2022). Influencia de la pandemia en la interacción y juego de los niños de educación inicial. *Revista Andina de Educación*, 5(2), e200. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.5.2.1>
- Chanatasig, E. y Jami, M. (2022) *El juego en el desarrollo de la expresión corporal en los niños y niñas de Preparatoria*. [Trabajo de Pregrado, Universidad Central del Ecuador].
<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/29469/1/UCE-FIL-CEB-CHANATASIG%20ERIKA-JAMI%20MARIA.pdf>
- de Miguel, P. (2014). Enseñanza de habilidades de interacción social en niños con riesgo de exclusión. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 1(1), 17-26
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2019). La Actividad Física en niños, niñas y adolescentes. Prácticas necesarias para la vida. *Panamá*.
- Fradejas, E., Espada, M., Garrido, R. (2017). La Autoconfianza en el Deporte en Edad Escolar. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*. 44 (1.2) · 158-171

- Gago, L. G., Periale, M. y Elgier, A. M. (2018). Los juegos cooperativos y competitivos y su influencia en la empatía. *Horizonte de la Ciencia*, 8(14), 77.
<http://hdl.handle.net/11336/76293> <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2018.14.426>
- Gallardo Martín, E. (2017). *Psicomotricidad y Socialización mediante el Juego*. Interconsulting Bureau S.L. <https://elibronet.accedys2.bbtk.ull.es/es/ereader/bull/106671>
- Gallardo-López, J. A. & Gallardo-Vázquez, P. (2018). Teorías del juego como recurso educativo. En E. López-Meneses, D. Cobos-Sanchiz, A.H. Martín-Padilla, L. Molina-García y A. Jaén-Martínez (Eds.). IV Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa INNOVAGOGÍA 2018. (p. 356) ISBN: 978-84-09-00794-3. Disponible en: <https://rio.upo.es/xmlui/handle/10433/5642>
- Garzón, C. A., & García, M. V. (1999). Una didáctica constructivista en el aula universitaria. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, (5), 5.
- González Campos, G., Valdivia-Moral, P., Zagalaz Sánchez, M. L., & Romero Granados, S. (2015). La autoconfianza y el control del estrés en futbolistas: revisión de estudios. *Revista Iberoamericana del Ejercicio y el Deporte*, (10) 1, 95-101.
- Grupo de Investigación Interdisciplinario Pedagogía, Cuerpo y Sociedad (GIPCS) (2018). Líneas de investigación. Programa de Licenciatura en Educación Física – IU CESMAG.
- Guillén Rojas, N., (2007). Implicaciones de la Autoeficacia en el rendimiento deportivo. *Pensamiento Psicológico*, 3(9), 21-32.
- Gutiérrez, E., Yuste, R., Cubo, S. y Lucero, M. (2011) Buenas prácticas en el desarrollo de trabajo colaborativo en materias TIC aplicadas a la educación Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(1),179-194 Universidad de Granada. Granada <https://www.redalyc.org/pdf/567/56717469013.pdf>.
- Gutiérrez, L. (2017). Paradigmas cuantitativo y cualitativo en la investigación socio-educativa: proyección y reflexiones. *Paradigma*, 14(1y2), 7-25.
- Gutiérrez., E., Tosina, R. Y., Delgado, S. C., & Fustes, M. L. (2011). Buenas prácticas en el desarrollo de trabajo colaborativo en materias TIC aplicadas a la educación. Profesorado. *Revista de currículum y formación de profesorado*, 15(1), 179-194.

- Herrera, D. A., Gómez, Y., Quiñones, D. J. (2018). Programa de entrenamiento psicológico en visualización y su efectividad en la autoconfianza en futbolistas. *Ustasalud*, 17(1-S), 58-58.
- Institución Educativa Municipal Heraldo Romero. (05 agosto de 2020). *Manual de convivencia*. <https://heraldoromerosanchez.webnode.com.co/>
- Jadue, G. (2001). Algunos efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (27), 111-118.
- Jiménez, M. (2000). *Las relaciones interpersonales en la infancia sus problemas y soluciones*.
- Kassia, E., y Méndez, R. (2016). La importancia de la psicomotricidad en la educación de los niños. *Revista científica multidisciplinaria base de conocimiento*, 1(9), 254-275.
- La ley 1616. (2013, 21 de enero). Congreso de la República de Colombia.
- Lacunza, A. B., & Contini de González, N. (2009). Las habilidades sociales en niños preescolares en contextos de pobreza. *Ciencias Psicológicas*, III (1), 57-66.
- Ley 115. (1994, febrero). Congreso de la República de Colombia. Por la cual se expide la ley general de educación. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Licht, B. G. y Kistner, J. A. (1986). Motivational problems of learning-disabled children: Individual differences and their implications for treatment. En J. K. Torgesen y B. W. L. Wong (Eds.), *Psychological and educational perspectives on learning disabilities* (pp. 225-255). Orlando: Academic Press.
- Limas, V. S. (2000). *La didáctica, el constructivismo y su aplicación en el aula*.
- Luque, A., Pérez, I., Aguilar, J., Rozas, M. (2021). Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales: Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. *Revista Horizonte de la Ciencia*, 11(21): 239-254. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.21.909>
- Martínez-Romero, M., Molina, V. M., & Oriol-Granado, X. (2016). Desarrollo y validación del cuestionario de autoconfianza en competición CACD para deportes individuales y colectivos. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16(2), 13-20.
- Medrano, E. F., Mateos, M. E., & Martos, R. G. (2017). La autoconfianza en el deporte en edad escolar. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 2(44), 158-171.

- Melo, N. y Trujillo, S. (2017). *Estrategias de autocuidado, como una alternativa de formación de ciudadanos*. [Trabajo de Maestría, Universidad Pontificia Bolivariana].
https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3330/ESTRATEGIAS%20DE%20AUTOCUIDADO_%20FORMACION%20DE%20CIUDADANOS.pdf?sequence=1
- Molina, J., Chorot, P., Valiente, R. M., & Sandín, B. (2014). Miedo a la evaluación negativa, autoestima y presión psicológica: Efectos sobre el rendimiento deportivo en adolescentes. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(3), 57-66.
- Monjas Casares, M. (2002). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE
- Montes Rincón, Y. C. (2014). *Educación física como camino hacia un ser re-significado en la autoconfianza*.
- Mujica, N. (2004). *Los Juegos Como Estrategias Recreativas En La Etapa De Preescolar*. Universidad Católica Andrés Bello.
- Muñoz, P., & Nicole, E. (2021). *Diseño de un sistema de evaluación del desempeño para el personal administrativo de la Empresa Semaica* (Bachelor's thesis, PUCE-Quito).
- Öfele, M. R. (1999). Los juegos tradicionales y sus proyecciones pedagógicas. *Lecturas: educación física y deportes*, 4(13), 1-15.
- Olivares, S. (2015). *El juego social como instrumento para el desarrollo de habilidades sociales en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa San Juan Bautista de Catacaos - Piura* (Tesis de pregrado en Educación primaria). Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.
- Ornelas Contreras, M., Blanco Vega, H., Peinado Pérez, J. E., & Blanco Ornelas, J. R. (2012). Autoeficacia percibida en conductas académicas en universitarios. Un estudio respecto de alumnos de Educación Física. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(54), 779-791.
- Pajares, Frank y Schunk, Dale H. (2001). "Self-Beliefs and school success: Self-effi cacy, Self-concept, and school achievement", en R. Riding y S. Rayner (eds.), *Perception*, Londres: Ablex Publishing, 239-266.

- Patrício do Amaral, M., Maia Pinto, F. J., & Bezerra de Medeiros, C. R. (2015). Las habilidades sociales y el comportamiento infractor en la adolescencia. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 19(2), 17-38.
- Pereyra Girardi, C. I., Ronchieri Pardo, C. D. V., Rivas, A., Trueba, D. A., Mur, J. A., & Páez Vargas, N. (2018). AUTOEFICÁCIA: UMA REVISÃO APLICADA EM DIVERSAS ÁREAS DA PSICOLOGIA. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBS*, 16(2), 299-325.
- Pérez, J. & Garaigordobil, M. (2004). Relaciones de la socialización con inteligencia, autoconcepto y otros rasgos de la personalidad en niños de 6 años. *Apuntes de Psicología*, 22(2), 153-169. Recuperado de: http://www.cop.es/delegaci/andocci/files/contenidos/VOL22_2_1.pdf
- Pulido Mata, F. J. (2015). *Motivación y autoconfianza en deportistas*.
- Pulido, F. (2015). *Motivación y autoconfianza en deportistas*.
<https://www.pedagogicomadrededios.edu.pe/wp-content/uploads/2020/10/Motivacion-y-autoconfianza-en-deportistas.pdf>
- Ramírez, E. D., y Burbano, R. (2014). El trabajo colaborativo como estrategia para construir conocimientos. *Revista de Antropología y Sociología: Virajes*, 16(1), 89-101.
- Rivera, J. (2004). El aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes. *Investigación educativa*, 8(14), 47-52.
- Rodríguez Martín, A. (2017). *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*.
- Rossi, T., Trevisol, A., dos Santos-Nunes, D., Dapieve-Patias, N. & Von Hohendorff, J. (2020). Autoeficacia general percibida y motivación para aprender en adolescentes de educación media. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(1), 254-263. doi:
<http://doi.org/10.14718/ACP.2020.23.1.12>
- Ruiz, M. (2017). El juego: Una herramienta importante para el desarrollo integral del niño en Educación Infantil. [Tesis de pregrado de la Universidad Cesar Vallejo del Perú.]
<https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/11780>.
- Sanchez Marin, F. J., Concepcion Parra-Merono, M. y Pena-Acuna, B. (2019). Experiences of Cooperative Work in Higher Education. Perceptions About Its Contribution to the Development of Social Competence. *Vivat Academia*, 147, 87-107.
<http://dx.doi.org/10.15178/va.2019.147.87-108>

- Sánchez, J. C. J., Gómez, R. P., Dueñas, K. G. N., & Gómez-Millán, M. R. B. (2012). Ansiedad y autoconfianza precompetitiva en triatletas. *Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, 7(1), 113-124.
- Sanjek, R. (1990). A Vocabulary for Fieldnotes. En R. Sanjek (ed.), *Fieldnotes: The Makings of Anthropology*. Estados Unidos: Cornell University Press.
- Schunk, D. (2012). *Teorías del Aprendizaje. Una perspectiva educativa*. 6ta Edición. Pearson Education.
- Silva Córdova, R. (2011). La enseñanza de la física mediante un aprendizaje significativo y cooperativo en Blended Learning.
- Sonstroem, R.J., y Morgan, W. (1989). Exercise & self-esteem: rationale and model. *Medicine & Science in sports and exercise*, 21(3), 329-337
- Strauss, A., & Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Suancha, A. S. (2021). Educación física: contexto hacia el fortalecimiento del autoconcepto y la autoconfianza para disminuir el impacto de la ansiedad emocional.
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/16934>.
- Suárez, P., Vélez, M. (2018) El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Revista Psicoespacios* 12(20): 173-198 Disponible en <https://doi.org/10.25057/issn.2145-2776>
- Subdirección General de Cultura Física Dirección de Activación Física y Recreación. (s.f.). *Juegos Recreativos*. <http://www.deporte.org.mx/culturafisica/pnaf/archivos/juegos%20recreativos.pdf>
- Talavera, E. R., y Pérez-González, J. C. (2007). Formación en competencias socioemocionales a través de las prácticas en empresas. *Revista europea de formación profesional*, (40), 92-112.
- Tapia Pozo, A. S. (2021). Socialización de los niños y niñas del primer año de Educación General Básica en tiempos de pandemia del COVID-19. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad Politécnica Salesiana].
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/20734/1/TTQ380.pdf>
- Torrado, J. (2016). Autoconfianza, el motor del rendimiento (psicología).
<https://es.slideshare.net/deponastyle/autoconfianza-el-motor-del-rendimientopsicologia>.

- Torres, C. M. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, 6(19), 289-296.
- Trejos, D., & Meza D. (2017). Actividad física: efectos en el bienestar físico, social y mental en la población de Goicoechea. *Rev. Costarric. Salud Pública*, 26(1), 74-85.
- Trenas, F. R. (2009). Aprendizaje significativo y constructivismo. *Temas para la educación*, 8.
- UNESCO. (2015). Carta internacional de la educación física, la actividad física y el deporte de la educación física, la actividad física y el deporte.
- Urbina Urbina García, Miguel Ángel. (2021). El bienestar de los niños: el aislamiento social durante el confinamiento por el COVID-19 y estrategias efectivas. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 12(22), <https://doi.org/10.32870/dse.v0i22.781>
- UREÑA, N. (2008). Equilibrio en la educación infantil y primaria. Universidad de Murcia.
- Vera Delgado, D. C. (2016). Propuesta educativa para fortalecerla autoestima y el autoconcepto de los estudiantes de grado 602 jornada mañana del colegio Instituto Técnico Internacional (Doctoral dissertation, Universidad de La Sabana).
- Villalobos, E. (2002). Didáctica integrativa y el proceso de aprendizaje.
- Vygotsky, L. S. (1896-1934). *Perspectivas: revista trimestral de educación*. París: UNESCO: *Oficina Internacional de Educación*, XXIV, (3-4), 1994, 773-799.
- Yáñez, R., Ahumada, L., & Cova, F. (2006). Confianza y desconfianza: dos factores necesarios para el desarrollo de la confianza social. *Universitas Psychologica*, 5(1), 9-20. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672006000100002&lng=en&tlng=es.
- Zimmerman, B. (1995). Self-efficacy and educational development. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies*. New York: Cambridge Univ. Press 202–231.
- Zimmerman, B. J. y Schunk, D. H. (2003). Albert Bandura: The scholar and his contributions to educational psychology. En B. J. Zimmerman y D. H. Schunk (Eds.), *Educational psychology: A century of contributions*, 431-457. Mahwah, NJ: Erlbaum.

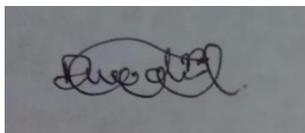
Anexos

Anexo A. Compromiso ético de la investigación científica

Yo, **David Libardo Bravo Coral** con cédula de ciudadanía No. **1087423108**, estudiante de la Licenciatura en **Educación Física** e investigador del proyecto denominado: **Los juegos recreativos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la autoconfianza en el grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez de la ciudad de San Juan de Pasto**, asumo el siguiente compromiso ético:

- a) La investigación es de autoría propia por tanto su diseño, aplicación y la realización de los informes respetan los derechos de autor y la información que contengan es responsabilidad de los investigadores.
- b) Reconozco y respeto las condiciones culturales, sociales y políticas de los sujetos de investigación.
- c) Reconozco que la investigación es un proceso de diálogo con los sujetos de investigación y que por tanto asumiré un diálogo basado en la verdad y en el respeto por sus participaciones, por la toma de decisiones y las opiniones.
- d) La investigación mantiene un valor social que se representa el uso responsable de los recursos físicos, humanos, presupuestales y de tiempo.
- e) Realizar la validez científica del diseño como del proceso en sí de la investigación.
- f) La investigación escoge de manera equitativa, incluyente y diversa a los sujetos de investigación de acuerdo con su sentido científico.
- g) La investigación genera beneficio social a los sujetos de la investigación y contiene mecanismos que generan su protección a riesgos que de ella se presentasen.
- h) Realizo consentimiento y asentimientos informados a los sujetos de la investigación para el uso adecuado de la información que de ellos proviniere.
- i) La recolección como el tratamiento de los datos se basa en la verdad y el uso responsable de la información.
- j) La divulgación, publicación y promoción de la información y resultados de la investigación se basan en las anteriores condiciones éticas

Fecha:



DAVID LIBARDO BRAVO CORAL

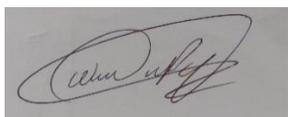
1087423108

Compromiso ético de la investigación científica

Yo, **Wiston Arley Portillo Erazo** con cédula de ciudadanía No. **1122785385**, estudiante de la Licenciatura en **Educación Física** e investigador del proyecto denominado: **Los juegos recreativos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la autoconfianza en el grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez de la ciudad de San Juan de Pasto**, asumo el siguiente compromiso ético:

- a) La investigación es de autoría propia por tanto su diseño, aplicación y la realización de los informes respetan los derechos de autor y la información que contengan es responsabilidad de los investigadores.
- b) Reconozco y respeto las condiciones culturales, sociales y políticas de los sujetos de investigación.
- c) Reconozco que la investigación es un proceso de diálogo con los sujetos de investigación y que por tanto asumiré un diálogo basado en la verdad y en el respeto por sus participaciones, por la toma de decisiones y las opiniones.
- d) La investigación mantiene un valor social que se representa el uso responsable de los recursos físicos, humanos, presupuestales y de tiempo.
- e) Realizar la validez científica del diseño como del proceso en sí de la investigación.
- f) La investigación escoge de manera equitativa, incluyente y diversa a los sujetos de investigación de acuerdo con su sentido científico.
- g) La investigación genera beneficio social a los sujetos de la investigación y contiene mecanismos que generan su protección a riesgos que de ella se presentasen.
- h) Realizo consentimiento y asentimientos informados a los sujetos de la investigación para el uso adecuado de la información que de ellos proviniere.
- i) La recolección como el tratamiento de los datos se basa en la verdad y el uso responsable de la información.
- j) La divulgación, publicación y promoción de la información y resultados de la investigación se basan en las anteriores condiciones éticas.

Fecha:



WISTON ARLEY PORTILLO ERAZO

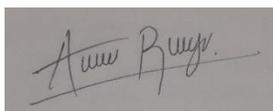
1122785385

Compromiso ético de la investigación científica

Yo, **Carlos Andrés Carranza Ruiz** con cédula de ciudadanía **No. 1006842004**, estudiante de la Licenciatura en **Educación Física** e investigador del proyecto denominado: **Los juegos recreativos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la autoconfianza en el grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez de la ciudad de San Juan de Pasto**, asumo el siguiente compromiso ético:

- a) La investigación es de autoría propia por tanto su diseño, aplicación y la realización de los informes respetan los derechos de autor y la información que contengan es responsabilidad de los investigadores.
- b) Reconozco y respeto las condiciones culturales, sociales y políticas de los sujetos de investigación.
- c) Reconozco que la investigación es un proceso de diálogo con los sujetos de investigación y que por tanto asumiré un diálogo basado en la verdad y en el respeto por sus participaciones, por la toma de decisiones y las opiniones.
- d) La investigación mantiene un valor social que se representa el uso responsable de los recursos físicos, humanos, presupuestales y de tiempo.
- e) Realizar la validez científica del diseño como del proceso en sí de la investigación.
- f) La investigación escoge de manera equitativa, incluyente y diversa a los sujetos de investigación de acuerdo con su sentido científico.
- g) La investigación genera beneficio social a los sujetos de la investigación y contiene mecanismos que generan su protección a riesgos que de ella se presentasen.
- h) Realizo consentimiento y asentimientos informados a los sujetos de la investigación para el uso adecuado de la información que de ellos proviniere.
- i) La recolección como el tratamiento de los datos se basa en la verdad y el uso responsable de la información.
- j) La divulgación, publicación y promoción de la información y resultados de la investigación se basan en las anteriores condiciones éticas.

Fecha:



CARLOS ANDRES CARRANZA RUIZ

1006842004

Anexo B. Asentimiento informado

ASENTIMIENTO INFORMADO MENOR DE EDAD

Yo, Alex Santiago Cabezas Mariscal estudiante de la institución I.E.M. Herálido Romero Sánchez jornada mañana.

En forma voluntaria manifiesto que:

He recibido toda la información necesaria de forma clara, comprensible y satisfactoria sobre los objetivos y actividades que se implementaran en el proyecto pedagógico

llamado Los juegos recreativos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la autoconciencia en los niños del grado 6-4 del colegio Herálido Romero Sánchez de la ciudad de Pasto, adelantada por los estudiantes maestros Wiston Auley Pastillo, David Libardo Pizarro y Carla Andrés Cárdena, con quienes conozco y deseo colaborar.

Doy cuenta que me explicaron que vamos a realizar un estudio para tratar de aprender sobre las personas que dicen la verdad y las personas que dicen mentiras. Me informaron que, si acepto, me hará preguntas sobre las personas, desarrollarán actividades y observarán varias clases.

Reconozco que puedo hacer preguntas las veces que quiera en cualquier momento del estudio. Además, si decide que no quiero terminar el estudio, puedo parar cuando desee. Fueron claros en que nadie puede enojarse o enfadarse conmigo si decido que no quiero continuar en el estudio.

TEN EN CUENTA ANTES DE FIRMAR:

Si firmas este papel quiere decir que lo leíste, o alguien te lo leyó y que quieres estar en el estudio. Si no quieres estar en el estudio, no lo firmes. Recuerda que tú decides estar en el estudio y nadie se puede enojar contigo si no firmas el papel o si cambias de idea y después de empezar el estudio, te quieres retirar.

Alex Santiago

Firma del participante del estudio

Fecha 7/Abril/22

* Alex

* Wiston

* Carla

Firma del investigador

Fecha 7/Abril/22

ASENTIMIENTO INFORMADO MENOR DE EDAD

Yo, Ledy Nayibe Chacua Ciriollo, estudiante de la institución J. F. M. Heróldo Romero Sánchez jornada Mañana.

En forma voluntaria manifiesto que:

He recibido toda la información necesaria de forma clara, comprensible y satisfactoria sobre los objetivos y actividades que se implementaran en el proyecto pedagógico

llamado Los juegos recreativos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la autoconciencia en los niños del grado 6^{to} del Colegio Heróldo Romero Sánchez de la Ciudad de Piñón, adelantada por los estudiantes maestros Winston Arley Ventillo, David Libardo Brice y Carlos Andrés Cevallos, con quienes conozco y deseo colaborar.

Doy cuenta que me explicaron que vamos a realizar un estudio para tratar de aprender sobre las personas que dicen la verdad y las personas que dicen mentiras. Me informaron que, si acepto, me hará preguntas sobre las personas, desarrollarán actividades y observarán varias clases.

Reconozco que puedo hacer preguntas las veces que quiera en cualquier momento del estudio. Además, si decide que no quiero terminar el estudio, puedo parar cuando desee. Fueron claros en que nadie puede enojarse o enfadarse conmigo si decido que no quiero continuar en el estudio.

TEN EN CUENTA ANTES DE FIRMAR:

Si firmas este papel quiere decir que lo leíste, o alguien te lo leyó y que quieres estar en el estudio. Si no quieres estar en el estudio, no lo firmes. Recuerda que tú decides estar en el estudio y nadie se puede enojar contigo si no firmas el papel o si cambias de idea y después de empezar el estudio, te quieres retirar.

Ledy Nayibe

Firma del participante del estudio

Fecha 7/abril/22

* Arley
* Brice
* Winston

Firma del investigador

Fecha 7/abril/22

Anexo C. Formato de Validación de instrumentos de recolección
FORMATO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN CUALITATIVA

Juez ____ o Experto ____

Nombre: _____

Profesión u Ocupación: _____

IDENTIFICACIÓN:

Fecha:	
Investigadores	Carlos Carranza, David Bravo, Wiston Portillo
Asesor	Mg. Hugo Horacio Rojas Achicanoy
Título de la investigación	Los juegos recreativos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la autoconfianza en el grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez de la Ciudad de San Juan Pasto
Población Sujeto	Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez
Objetivo General	Contribuir al fortalecimiento de la autoconfianza a través de juegos recreativos en los estudiantes del grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez de la ciudad de San Juan de Pasto.
Objetivos Específico	<ul style="list-style-type: none"> ● Identificar los factores que inciden negativamente en la autoconfianza de los estudiantes del grado 6-4 de la I.E.M Heraldo Romero Sánchez. ● Implementar actividades basadas en juegos recreativos para el fortalecimiento de la autoconfianza en los estudiantes del grado 6-4 de la I.E.M Heraldo Romero Sánchez. ● Analizar los resultados de la implementación de los juegos recreativos para el fortalecimiento de la autoconfianza en los estudiantes del grado 6-4 de la I.E.M Heraldo Romero Sánchez.
Categorías Deductivas	Gestión del tiempo Resolución de tareas Control del estrés Toma de Decisiones Conciencia de riesgo
Línea de Investigación	La propuesta de investigación rigió su rumbo a partir de la línea de investigación motricidad y desarrollo humano del Grupo de Investigación Interdisciplinario Pedagogía, Cuerpo y Sociedad (GIPCS) del Programa de Licenciatura en Educación Física – UNICESMAG
Tipo de Técnica:	a) Observación y Participación: ____ b) Conversación: ____ c) Conversación y Narrativas: ____ d) Conversación Grupal: ____

Herramienta:

VALORACIÓN

Criterios	Bien	Regular	Mal	Observación
Suficiencia (La preguntas cubren de manera suficiente las categorías deductivas y atienden a la Población)				
Pertinencia (Las preguntas se ajustan a las categorías deductivas y atienden a la Población)				
Claridad (Las preguntas se encuentran bien redactadas)				
Coherencia total del instrumento				

OBSERVACIONES

CONCEPTO

Favorable		Desfavorable	
------------------	--	---------------------	--

(Firma)

CC:

Elaborado por: Claudia Jiménez

Anexo C. Matrices de análisis

Grupo poblacional: Estudiantes del 6-4 del colegio Heraldo Romero Sánchez	Número de participantes: 10.
Categorías: Percepción de capacidades. Control de estrés.	Subcategorías: Conciencia de riesgo. Toma de decisiones. Resolución de problemas. Gestión del tiempo.

TECNICA APLICADA	SESIÓN	
		<p>Al comenzar la clase realizamos el saludo de bienvenida, la presentación y procedimos a realizar los juegos para poder ejecutar la entrevista; en la cual 10 niños respondieron las 12 preguntas formuladas las cuales son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿a través de los juegos que beneficios obtuvieron? 2. ¿están llegando a una meta de buen desarrollo de sus capacidades a través del juego? 3. ¿con cada uno de los juegos se divirtieron? 4. ¿obtuvieron nuevos conocimientos? 5. ¿han notado cambios en su aprendizaje? 6. ¿se relacionan fácilmente con los juegos realizados? 7. ¿sintieron deseo por realizar los juegos? 8. ¿sintieron miedo al realizar los juegos? 9. ¿fueron capaces de realizar todo lo que se propuso? 10. ¿gozaron de los juegos? 11. ¿sintieron éxito al terminar las actividades? 12. ¿se divirtieron con el trabajo? <p>A continuación, se evidencian las respuestas con palabras propias que dieron los niños.</p> <p><u>Respuestas de E 1:</u></p> <p><u>C1</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Todo muy bien solo poco cansado. 2. Sí, porque ya nos conocemos mejor. 3. Pues todo sale mejor con los juegos que nos enseñan.

4. Son muchas habilidades porque los juegos son muy chéveres.

5. Yo sí porque corro mejor.

6. Sí, pero nunca he jugado con los platos

C2

7. Ya no tenemos nada de nervios.

8. No tengo miedo ya nos conocemos mucho

9. Todo muy fácil.

10. Si

11. Pues sí, porque ya no son tan difíciles

12. Mucho porque ya son más divertidos.

Respuestas de E2:

C1

1. Ahora solo aprender los nuevos juegos.

2. Pues si

3. Pues divertirme si

4. Aprender a escuchar a los profes.

5. Ya tenemos más confianza entre todos

6. Sí, porque cada vez son mejores y divertidos.

C2

7. Claro que si cada vez son buenos y diferentes

8. No

9. Pues no mucho

10. Siempre esperamos por los viernes para jugar con ustedes.

11. Por mi todos porque siempre nos divertimos

12. Si me divertí, porque somos sociables.

Respuestas de E 3:

C1

1. Respondemos mejor a cada juego estamos más concentrados.

2. Sí, porque hablamos mejor cuando nos preguntan de los juegos.

3. Pues sí, pero falto mas

4. Si, algunos

5. Sí, porque ya son muy fáciles hacer los juegos todos los días estamos listos para jugar.

6. Mucho ya nos conocemos con los chicos.

C2

7. Siempre porque siempre esperamos al viernes para jugar

8. No

9. Si porque estuvieron fáciles

10. Si mucho

11. Si porque compartes alegrías con los amigos.

12. Si

Respuestas de E 4:

C1

1. Aprendí ayudar a levantar el material de educación física que utilizamos.

2. Sí, porque se trató de ser sociable.

3. Pues sí, pero creí que jugaríamos otras cosas

4. Sí, pero el juego con los platos estaba entendible.

5. Si, como dije, a ser más sociables

6. Siempre esperamos que sean nuevos juegos porque los sabemos todos.

C2

7. Si, mucha curiosidad

8. Ya es mucho porque llevamos mucho tiempo con ustedes.

9. Sí, porque ya son más curiosos los juegos eso nos gusta mucho

10. Sí, porque participamos todos

11. Sí, porque no gusta mucho que sean de correr y competir con amigos.

12. Claro que sí.

Respuestas de E 5:

C1

1. Pues hasta nuestros compañeros nos ayudan a terminar el juego

2. La verdad sí, porque tenemos más confianza

3. Sí, pero necesitamos más y que no se termine las horas de educación física

4. Si, a expresarnos mas

5. Sí, mucho porque necesitamos mejorar y hacer bien los juegos nuevos.

6. Estaban súper fáciles, pero me gustaron porque me reí mucho

C2

7. Si, y ya no tengo nervios los juegos me han hecho olvidar.

8. Poco.

9. Tenemos que escucharlos para entender, así como en juego del cuento.

10. Muy poco la verdad

11. No tanto.

12. También un poco

Respuestas de E 6:

C1

1. Todo es bueno porque nos movemos mejor como en el juego de hacer expresiones chistosas.

2. pues porque nos movíamos más si, y se siente que ayuda al cuerpo.

3. Siempre desde el primer día que llegaron.

4. Si porque son nuevos esos juegos.

5. Poquito, si profe, pero muchos ya los conocía

6. Pues son fáciles de entender profe.

C2

7. Si, como siempre si porque nos hacen salir del salón

8. Miedo no ya nada.

9. Un poco, porque algunos molestan y no dejan atender.

10. Los que eran uno solo si profe

11. Sí, pero no mucho porque son fáciles los juegos.

12. Si profe, fue algo que nos sacó del salón porque ya estaba aburrido.

Respuestas de E 7:

C1

1. El moviente que hacemos nos ayuda mucho.

2. Eso es bueno.

3. Casi poco porque se desordenan mucho.

4. Al principio no se entendía bien

5. algo así

6. sí profe

C2

7. Si porque solo queremos jugar.
8. Ya no hay nada de pena ni miedo para salir a jugar
9. si profe, todas las realicé y me reí porque los otros niños se movían chistoso
10. si
11. Si porque ya estoy siempre listo para hacer los juegos
12. si me gusto, pero quería seguir jugando profe

Respuestas de E 8:**C1**

1. Ya tenemos más compañerismo molestamos más.
2. Si mucho hemos aprendido
3. Si, estaban chéveres
4. Si porque siempre son nuevos juegos
5. Si, ahora más que antes
6. Si

C2

7. Si porque ya quería jugar
8. Un poco porque no conocíamos el juego de las palabras
9. Si, los hice fácil
10. Sí, me agradaron mucho
11. Yo siempre me divierto
12. Pues si profe

Respuestas de E 9:**C1**

1. Pues somos más sociables
2. Pues la verdad creo que si porque al jugar ya somos mejores
3. Si profesor, mucho más que los otros.
4. Con un juego si porque fui más rápido que mi compañero.
5. Me ayudo a hablar mas
6. Si profe los juegos estuvieron divertidos

C2

		<p>7. Me gustaron los juegos profe, así pude jugar, divertirme y reírme con los compañeros que hacían cosas graciosas en el centro del círculo</p> <p>8. Si profe, porque no sabía hacer un movimiento chistoso</p> <p>9. Yo si</p> <p>10. Si profe, todos</p> <p>11. Sí, pero quería que se termine el juego de moverse en el centro del círculo</p> <p>12. Si profe, todo el rato me gusto</p> <p><u>Respuestas de E 10:</u></p> <p><u>C1</u></p> <p>1. Aprendí ayudando en grupos diferentes para jugar.</p> <p>2. Si profe, ya sabemos jugar de forma buena</p> <p>3. Me gusto el juego de las sogas</p> <p>4. Si profe, como siempre si</p> <p>5. Si, a tener creatividad para facilitar ganar un juego</p> <p>6. Ahora si porque no tengo miedo de empezar el juego</p> <p><u>C2</u></p> <p>7. Si profe, es lo que más queremos jugar</p> <p>8. Me dio miedo del juego del cuento porque tocaba inventar cosas chistosas.</p> <p>9. Si fui capaz, pero siempre me daba miedito hacer algunas cosas</p> <p>10. Estuvo buena la clase profe, porque nos sacó a la cancha y jugamos allá.</p> <p>11. Sí, Me gusto participar en los juegos profe</p> <p>12. Quedé contenta con los juegos porque jugué y me divertí.</p>
--	--	--

MATRIZ 2: FORMATO DE CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN

Fase de Análisis de Información: 1

Grupo Poblacional:	No. de Participantes:
Técnicas Aplicadas:	

CATEGORIAS DEDUCTIVAS	CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN (Agrupación de información según categorías) Reportes Verbales	CODIGOS
Percepción de capacidades	<p>Conciencia de riesgo = CR </p> <ul style="list-style-type: none"> • Como en todo trabajo, se trata de ir avanzando poco a poco, hubo estudiantes que aún tenían falencias con el hecho de confiar en las indicaciones de sus compañeros, esto les pasaba ya que nunca habían realizado este tipo de actividades y muchos de ellos manifestaban que cuando estuvieron en la pandemia no salían de casa y al no interactuar con las demás personas perdieron la habilidad de socializar, de igual manera perdieron la auto confianza que ya habían adquirido a lo largo de sus años escolares. Ya planteadas cada una de las actividades, se realizó de forma normal, habiendo algunos pequeños contratiempos por el hecho de que algunos estudiantes no comprendían lo que se debía realizar en las actividades, pero se identificó que ya estaban mejorando un poco la auto confianza con pequeños actos como el hecho de realizar preguntas pequeñas. • Para este punto de la sesión, se realizó el llamado a lista en el salón de clases, en seguida se pidió que se preparen con la indumentaria correcta, recordando que aquel que no porte el uniforme adecuado no podrá realizar la sesión de dicha clase; se hizo una retro alimentación de las sesiones anteriores y recordando que lo que se iba trabajar siempre sería algo enfocándose en la autoconfianza, se realizó un círculo con los estudiantes, donde todos debían estar de pie y uno de los estudiantes maestros tendría un balón el cual haría como que hacía un pase pero en realidad él se quedaba con el balón, si en dado caso el estudiante hacía un movimiento debía sustituir al estudiante maestro y realizar lo mismo, esto ayudo a realizar el calentamiento y la puesta a punto de los estudiantes. • Después de la ejecución de las actividades se notó que a muchos de los estudiantes se les dificultaba la expresión de esa auto-confianza ya que todos lo podían demostrar apoyados de un grupo en específico ya que aún faltaba fortalecer la forma individual, pues la grupal estaba más fundamentada y por tanto fortalecida. • En este momento de la sesión cada estudiante se notaba un poco nervioso y más aún algunos estudiantes de inclusión pues son los que más apoyo necesitan en la auto-confianza, ya que son más introvertidos a la hora de participar en las sesiones; muchos estudiantes exclamaron que era muy chévere cuando íbamos a cada intervención y que les gustaría que fuésemos más seguido. • Nivel de desarrollo. • En el transcurso de la sesión hubo algunos estudiantes que querían salir de ella porque no se sentían plenos para realizar la actividad propuesta, pues el temor por fallar les ganaba la batalla por así decirlo pues se debía tener mucha más auto-confianza y confianza en los demás. 	<p>INSTRUCCIONES INS</p> <p>ATENCION ESTUDIANTES AEST (1)</p> <p>AEST (2)</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Cada uno de los niños se notó la diversión que generaba salir del salón y estar en las canchas con toda la libertad jugando con sus compañeros de clase. • En esta oportunidad los estudiantes maestros realizamos diferentes actividades donde con cada una de ellas el estudiante demostró que ha mejorado su incorporación grupal, cada actividad los vinculaba más en lo que se pretendía alcanzar, en cada movimiento que se ejecutaba se observaba que se desenvolvían con mayor libertad y confianza, en una de las actividades la cual consistía en llevar a los compañeros con los ojos vendados, el que hacia el papel de guía tenía la autonomía de su compañero y el estudiante vendado demostraba que en realidad había mejorado a la hora de confiar en sus compañeros ya que este escuchaba atento a lo que su igual le decía y cada indicación la ejecutaba a la perfección. • Salir y jugar. • Sesión se jugaron juegos de integración y de confiar en sí mismos. • Aspectos a mejorar. • Al chico de al lado le explicaba y fue excelente. • Imaginación de cada estudiante para manejarse y realizar la orden de otro compañerito. • La realización de los juegos para que todos sigamos en tónica de aumentar el nivel de confianza de cada persona tanto a nivel personal como a nivel grupal. • Concentrados en lo que se trabaje. • Sudadera de educación física. • Actividades recreativas. • Socializarse con sus compañeros a través de los juegos grupales. • Nivel de desarrollo. • Cada uno de los niños se notó la diversión que generaba salir del salón y estar en las canchas con toda la libertad jugando con sus compañeros de clase. • Comportamientos de los niños mediante la realización de los juegos. • Relaciones interpersonales, individuales y competitivas grupales. • Al finalizar la sesión se realiza una charla motivadora donde se refleje lo trabajado en la sesión de clases y aspectos a mejorar. • Resaltando el temor que sentían al iniciar la actividad por chocar con algún objeto, pero afirmando comodidad y confianza al momento que el compañero los guiara. • Los estudiantes presentan poco entusiasmo al realizar la clase, ya que el clima esta frio. • Finalizada la actividad genero arto impacto ya que 2 estudiantes nuevos en el salón recibieron 7 cartas (1 estudiante recibió 4 y el otro 3) la cual proyecto gran confianza en los 	
--	---	--

	<p>nuevos estudiantes y gran ambiente entre ellos, recibiendo un mensaje caluroso de los estudiantes como de los maestros.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Luego se sintieron más a gusto consigo mismos y con sus compañeros. 	
	<p>Toma de decisiones = TD ■</p> <ul style="list-style-type: none"> • Siendo las 11:30 salimos a la cancha a realizar los otros juegos. • Al término de la sesión se notó que mucho disfrutaron la manera de cómo se puede liderar un grupo en sí, y de cómo podían ser capaces de realizar diferentes movimientos y como el hecho de compartir entre compañeros ayudo a que todos pudiesen integrarse más con aquellos estudiantes más introvertidos. • Se hacían aún más advertencias pues muchos al querer liderar el grupo lo hacían de una forma grosera y altanera, manera con la que no se sentían a gusto algunos integrantes del grupo, y de igual manera se corregía algunos movimientos y la manera de liderar de algún estudiante. • Siendo las 11:30 salimos a la cancha a realizar los otros juegos. • Actividades recreativas. • La mayoría de los niños del grupo presentan mejorías individuales en la conducta personal como es la autoconfianza. • Muestran actitud competitiva porque las actividades dadas por los maestros presentaban actividades de competencia grupal. • pero aun así están dispuestos a realizar la clase, ya que expresan su gusto por los juegos que plantean los estudiantes maestros y los motiva a querer salir del aula de clases, comentando que se divierten cada vez que asistimos a las clases con ellos. • Desplazándose al parque y al mini bosque del colegio, con un cuaderno y un lapicero, los estudiantes realizaron una carta anónima la cual contenía un mensaje lleno de muchas virtudes hacia un compañero con el que no socializaban de seguido; al principio se sentían inseguros por no saber a quién hacerle la carta, pero luego de que inicio la actividad todos estaban dispuestos a realizarla. • Rápidamente se vistieron deportivamente y salen a la cancha. • Ya que la actividad “dramatiza la película” los llevo a un grado de imaginación y satisfacción de actuar como sus personajes preferidos de televisión. 	
<p>Control de estrés</p>	<p>Resolución de tareas= RT ■</p> <ul style="list-style-type: none"> • El grupo de estudio presenta algunas falencias, más que todo en el trabajo grupal, se observa que por ser la primera intervención se sienten intimidados por la presencia de los estudiantes maestros, pero en general todos necesitan un mayor trabajo en la auto confianza ya que no están acostumbrados a este tipo de trabajo en su entorno; al no sentirse en confianza con 	

	<p>los estudiantes maestros, ellos formaban grupos aparte donde murmuraban y muchas veces al hacerles un llamado de atención de asustaban.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Con algunas preguntas sencillas fueron entendiendo y aún más con la explicación de los juegos recreativos que les pareció muy chévere para jugar en la cancha. • Juego rompe hielo tingo tango para saber cosas esenciales de los niños. • Se trabajó uno juego para ver el nivel de confianza. • Al término de la ejecución de las actividades y no solo al termino sino durante su participación se notó que los hombres eran los que se sentían más seguros a la hora de tomar el papel de líderes de cada grupo, lo gozaban más al contrario de las mujeres que no se sentían muy cómodas en este rol. • Para esta sesión los estudiantes maestros escogieron actividades enfocadas en el trabajo en equipo y de ser guiados por un líder que se cambiaría según lo vea necesario cualquiera de los estudiantes maestros, se enfocara más que todo en la voz de liderazgo de cada estudiante. • Para terminar la sesión se pidió que nos colaboren con los materiales que se usaron, preguntamos a los estudiantes lo que les había gustado de la sesión y lo que menos les agrado, también se realizaron algunas recomendaciones para las siguientes sesiones, se realizó la hidratación y vuelta a la calma para en seguida dirigirse al salón de clases. • Para este punto de la sesión, se realizó el llamado a lista en el salón de clases, en seguida se pidió que se preparen con la indumentaria correcta, recordando que aquel que no porte el uniforme adecuado no podrá realizar la sesión de dicha clase; preparamos al grupo con un trote lento, un estiramiento desde el tren superior, y enseguida se los organizo en un círculo donde se les daría las indicaciones pertinentes para la ejecución de la sesión. • Para esta ocasión los estudiantes maestros prepararon las actividades enfocándose en que cada estudiante realicé las mismas con determinación y con más autonomía encaminándose en la realización y proceso de cada una de ellas, así como la ejecución de cada movimiento que realizaban los estudiantes, teniendo en cuenta el desenvolvimiento con a la hora de interactuar con los estudiantes maestros. • En el transcurso de la sesión y a la hora de realizar la actividad, los estudiantes estaban muy ansiosos pues les motivaba realizar este circuito lo más rápido posible ya que cada uno quería romper sus marcas por así decirlo, algunos no querían empezar ya que se sentían intimidados por los demás estudiantes; sin embargo, se dio a conocer que todos los apoyaríamos y así aumentar su auto-confianza. • En este momento de la sesión, se realizó un llamado a lista, a aquellos que no portaban su uniforme correctamente al igual que aquellos que no usaban el uniforme correspondiente se les recordó que no era permitido que realicen y estén en la sesión de esa manera, y enseguida de ello se preparó a todos para realizar las actividades propuestas por los estudiantes maestros, se recordó que en cada clase se debe llevar la hidratación individual y aquellos que no lo hacían 	
--	---	--

	<p>no podían pedirle a sus compañeros el embace de agua; en seguida seguimos con la entrada en calor, con trote lento y algunos movimientos articulares y el estiramiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En esta oportunidad, los estudiantes maestros propusieron actividades donde la auto-confianza no solamente se trataba de expresarla de manera individual, sino que se debía expresarla hacia todo su entorno así mismo con sus compañeros y estudiantes maestros. • A la hora de la ejecución de las actividades se notó que muchos de estos estudiantes no tenían la suficiente confianza en sus compañeros, y al igual la otra parte no tenía la confianza en sí mismos pues dudaban en realizar algunos movimientos individuales. • Se hacían aún más advertencias pues muchos al querer liderar el grupo lo hacían de una forma grosera y altanera, manera con la que no se sentían a gusto algunos integrantes del grupo, y de igual manera se corregía algunos movimientos y la manera de liderar de algún estudiante. • Realizar un juego con buena actitud es la mejor manera de hacerlos y disfrutarlos. • Habilidades de comunicación y liderazgo. • Sabe el ser humano a esta temprana edad van aprendiendo las cosas de una forma más rápida y ejecutándolas con dificultades, pero sin ningún miedo. • Empezamos a ordenarnos para empezar con las actividades propuestas. • Mayor dificultad para pensar rápido. • Pero con algunas preguntas sencillas fueron entendiendo y aún más con la explicación de los juegos recreativos que les pareció muy chévere para jugar en la cancha. • Juego rompe hielo tingo tango para saber cosas esenciales de los niños. • Se trabajó uno juego para ver el nivel de confianza. • Actividades de competencia grupal. • Ronda lúdica. • Los estudiantes fueron muy compañeritas al ayudar a sus con como resultado un estudiante manifestó que “este juego es como la vida, si estas estancado en un lugar tienes que salir a otro para buscar una solución, siempre me lo dice mi mamá “pañeros evitar caer del círculo y así todos ganar. • Los estudiantes mostraron gran gusto por la primera actividad que consistía en cambiar de cono lo más rápido posible, porque esta trataba de estar concentrados, de ser veloces y ser competentes ya que el que perdía pagaba penitencia. 	
	<p>Gestión del tiempo= GT ■</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al realizar las actividades de esta sesión se pidió que se realizara en camiseta y pantaloneta ya que el clima estaba favorable para ello y de igual manera para su comodidad, en este momento se identificaba la falta de confianza y auto estima, en su mayoría de las niñas por ese motivo no se exigió que aquellas trabajen en pantaloneta, cada actividad realizada reflejaba 	

	<p>que, en sí la gran mayoría de estudiantes requerían de nuestra ayuda en el aspecto de la auto confianza.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tiempo libre. • Su clase favorita. • En este momento de la sesión, recordamos nuestros nombres, se realizó un llamado de atención a aquellos que no portaban su uniforme correctamente al igual que aquellos que no usaban el uniforme correspondiente, se realizó el llamado a lista, y enseguida de ello se preparó a todos para realizar las actividades propuestas por los estudiantes maestros, se recordó que en cada clase se debe llevar la hidratación individual, en seguida seguimos con la entrada en calor. • Para el término de la sesión, se realizó ejercicios de respiración, movimientos articulares y de igual manera se pidió que se hidrataran, y que compartieran que sintieron al ejecutar cada una de las actividades. • Ya en este punto de la sesión, se explicó cada una de las actividades a realizar, en la ejecución de cada una de ellas se notaba más confianza y compromiso a la hora de colaborar en lo que se requería, en muchas partes de la sesión los estudiantes pedían que se realice con más entusiasmo cada una y se lo decían a aquellos que aún estaban perezosos con la realización de las mismas. • En este punto ya los estudiantes demostraron mayor acoplamiento al trabajo que se pretende realizar y ya no había contratiempos como las típicas preguntas de que si no podían jugar algo mas o que si no podían jugar fútbol, ya se observó que la mayoría llevaba su embace de agua para su hidratación, se identificó que ya interactuaban entre más compañeros y no en los mismos grupos que se reunían al iniciar el trabajo. • Siendo las 8:50am se llegó por segunda vez a la clase, llegamos y empezamos con el saludo para todos, llamado a lista y orden para la salida dirigidos hacia la cancha disponible donde empezamos a ordenarnos para las actividades planeadas para esta clase. • A través del tiempo que paso los chicos ya se les notaba el aprendizaje que se adquiría a través de las actividades que se les ejecuto anteriormente y aún más con las que se realizó el día de hoy. <ul style="list-style-type: none"> • Variantes simples. • Tiempo libre. • Su clase favorita y su deporte. • Compromiso con los estudiantes maestros y con la clase como tal. • En la sesión de clases los estudiantes se encontraban en un comportamiento hiperactivo ya que venían de un programa de recreación en conmemoración al día del hombre, dado este caso se presentó un poco de indisciplina los primeros minutos de la clase, pero luego del saludo 	
--	---	--

	<p>y la charla inicial, volvieron a tener respeto por la clase, pero aun conservando el entusiasmo por realizar la clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En la sesión de clases los estudiantes se encontraban en un comportamiento imperativo ya que venían de un programa de recreación, dado este caso se presentó un poco de indisciplina los primeros minutos de la clase, pero luego del saludo y la charla inicial, volvieron a tener respeto por la clase, pero aun conservando el entusiasmo por realizar la clase. • Los estudiantes nos reciben con alegría y con gran respeto en el salón de clases, notando la emoción que sienten al saber que saldrán a jugar. 	
CATEGORIAS EMERGENTES	ORGANIZACIÓN DE CATEGORIAS INDUCTIVAS Reportes verbales excluidos de las categorías deductivas	
CE1:	Motivación intrínseca MI=	
CE2:		
CE3:		

Elaborado por: Jhonnatan Harvey Narváez

MATRIZ 3: INTEGRACIÓN DE DATOS

Fase de Análisis de Información: 2

Grupo Poblacional: _____

No. de Participantes: _____

Técnicas Aplicadas: _____

CATEGORIAS DEDUCTIVAS	CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN Reportes Verbales ¹	NIVEL II ²	NIVEL III ³	RASTREO ⁴
Conciencia de riesgo	Todo muy bien solo poco cansado. Sí, porque ya nos conocemos mejor. Pues todo sale mejor con los juegos que nos enseñan. Ya no tenemos nada de nervios. No tengo miedo ya nos conocemos mucho Ahora solo aprender los nuevos juegos,	Ya no tenemos nada de nervios (7) Nos conocemos mejor (6) Todo muy bien (2) Mucho hemos aprendido (1)	¿Cuáles son los factores que inciden en el deterioro de la autoconfianza de los estudiantes?	Autoconcepto (autores) “Participa considerablemente en la conducta y en las vivencias del individuo. La persona va desarrollando su autoconcepto, va creando su propia autoimagen, el autoconcepto no es innato”. (Roa, A. 2013, p.242) “Los éxitos y los fracasos, las valoraciones y los comentarios de las personas que forman parte del entorno del niño y del adolescente, el ambiente

¹ Se vacea la matriz de codificación por cada categoría en estudio.

² Se realiza síntesis y agrupamiento de los datos. Se organizan jerárquicamente de acuerdo al nivel de frecuencia de los mismos del más relevante al menos relevante

³ Del nivel II se obtiene la información para contestar los objetivos específicos.

⁴ Se buscan teorías y resultados de investigación que permitan la discusión, confrontación, argumentación etc. de los hallazgos.

	<p>Siempre esperamos por los viernes para jugar con ustedes.</p> <p>Sí, porque hablamos mejor cuando nos preguntan de los juegos. Si porque estuvieron fáciles</p> <p>Aprendí ayudar a levantar el material de educación física que utilizamos.</p> <p>La verdad sí, porque tenemos más confianza.</p> <p>Si, a expresarnos mas Estaban súper fáciles, pero me gustaron porque me reí mucho</p> <p>Si, y ya no tengo nervios los juegos me han hecho olvidar.</p> <p>Ya no hay nada de pena ni miedo para salir a jugar</p> <p>Ya tenemos más compañerismo molestamos más.</p> <p>Si mucho hemos aprendido</p> <p>Yo siempre me divierto</p> <p>Pues somos más sociables</p>			<p>humano en que crece, el estilo educativo de padres y profesores y los valores y modelos que la sociedad ofrecen van poco a poco construyendo el autoconcepto y la autoestima de forma casi imperceptible”. (Roa, A. 2013, p.244),</p> <p>“la importancia del autoconcepto reside en su relevante aportación a la formación de la personalidad, pues tiene que ver con la competencia social, ya que influye sobre la persona en cómo se siente, cómo piensa, cómo aprende, cómo se valora, cómo se relaciona con los demás y, en definitiva, cómo se comporta” (-----)</p> <p>Timidez (Autores)</p> <p>“miedo a ser evaluado negativamente por los demás, eludiendo situaciones donde pueden estar presentes personas conocidas, poco conocidas o no conocidas, así mismo la timidez se presenta frente a situaciones sociales y no en las no sociales” (-----),</p> <p>“constituye una realidad que engloba diferentes dimensiones, tales como el miedo o el temor, la inseguridad, la baja autoestima, la dificultad para relacionarse con los demás, el retraimiento, suspicacia, cautela, tensión, activación, etc.” (-----).</p>
--	--	--	--	--

	<p>Si profe, todo el rato me gusto Aprendí ayudando en grupos diferentes para jugar. Ahora si porque no tengo miedo de empezar el juego Me dio miedo del juego del cuento porque tocaba inventar cosas chistosas. Si fui capaz, pero siempre me daba miedito hacer algunas cosas</p>			<p>Seguridad de sí mismo (autores) “El sujeto seguro se siente libre de tensión o angustia” (-----),</p>
<p>Toma de decisiones</p>	<p>Sí, porque ya nos conocemos mejor. Pues divertirme si Aprender a escuchar a los profes. Sí, porque hablamos mejor cuando nos preguntan de los juegos. Si, mucha curiosidad Sí, porque ya son más curiosos los juegos eso nos gusta mucho Sí, mucho porque necesitamos mejorar y hacer bien los juegos nuevos. Si porque siempre son nuevos juegos</p>	<p>Realizar bien los juegos (4) Divertirme (3) Mucha curiosidad (3) Nos conocemos mejor (2)</p>		<p>Elección (autor) “Este término, tiene una amplia literatura de investigación en psicología, la ciencia social y la economía, en donde el problema es entender por qué se prefiere una cosa sobre otra, área que se denomina toma de decisiones” (-----) “hace referencia a el acto de elegir, el derecho o habilidad de elegir un rango de opciones del cual se elige, todos estos implican elegir entendiendo como tomar por elección, seleccionar o preferir una cosa sobre otra.” Percepción (autor) “proceso cognitivo de la conciencia que consiste en el reconocimiento,</p>

	<p>Con un juego si porque fui más rápido que mi compañero.</p> <p>Me gustaron los juegos profe, así pude jugar, divertirme y reírme con los compañeros que hacían cosas graciosas en el centro del círculo</p> <p>Si profe, porque no sabía hacer un movimiento chistoso</p> <p>Si, a tener creatividad para facilitar ganar un juego</p> <p>Si profe, es lo que más queremos jugar</p>			<p>interpretación y significación para la elaboración de juicios en torno a las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social, en el que intervienen otros procesos psíquicos entre los que se encuentran el aprendizaje, la memoria y la simbolización”.</p> <p>entretenimiento (autor) “El entretenimiento define las actividades destinadas a dar a la gente placer o relajación, una diversión con la intención de fijar la atención de una audiencia o de las personas participantes”</p> <p>curiosidad (autor) “estimulación del comportamiento curioso, en tanto conducta exploratoria, son: la novedad, de la cual hacen parte los estímulos no-familiares para la persona y la sorpresa, entendida como una incongruencia entre un evento esperado por la persona y el hecho de que este se materialice de manera diferente”</p>
Resolución de tareas	Pues todo sale mejor con los juegos que nos enseñan.	Aprender de los juegos (9)		<p>Aprendizaje (autor)</p> <p>Diversión (autor)</p>

	<p>Son muchas habilidades porque los juegos son muy chéveres.</p> <p>Ahora solo aprender los nuevos juegos. Sí, porque cada vez son mejores y divertidos.</p> <p>Claro que si cada vez son buenos y diferentes</p> <p>Si me divertí, porque somos sociables.</p> <p>Respondemos mejor a cada juego estamos más concentrados.</p> <p>Sí, porque se trató de ser sociable.</p> <p>Sí, pero el juego con los platos estaba entendible.</p> <p>Si, como dije, a ser más sociables</p> <p>Sí, porque no gusta mucho que sean de correr y competir con amigos.</p> <p>Todo es bueno porque nos movemos mejor como en el juego de hacer expresiones chistosas.</p> <p>pues porque nos movíamos más si, y se siente que ayuda al cuerpo.</p>	<p>Los juegos son buenos y divertidos (6)</p> <p>Todo sale mejor con los juegos (1)</p> <p>Con los juegos se aprende a ser más sociables (1)</p>		Formación (autor)
--	--	--	--	-------------------

	<p>Pues son fáciles de entender profe.</p> <p>El movimiento que hacemos nos ayuda mucho.</p> <p>si profe, todas las realicé y me reí porque los otros niños se movían chistoso</p> <p>Un poco porque no conocíamos el juego de las palabras</p> <p>Pues la verdad creo que si porque al jugar ya somos mejores</p> <p>Si profe, ya sabemos jugar de forma buena</p>			
<p>Gestión del tiempo</p>	<p>Siempre esperamos por los viernes para jugar con ustedes.</p> <p>Por mi todos porque siempre nos divertimos</p> <p>Sí, porque ya son muy fáciles hacer los juegos todos los días estamos listos para jugar.</p> <p>Mucho ya nos conocemos con los chicos.</p> <p>Siempre porque siempre esperamos al viernes para jugar</p>	<p>Siempre esperamos los viernes para jugar (2)</p> <p>Siempre estamos listos para jugar (4)</p> <p>Llevamos mucho tiempo jugando con ustedes (1)</p> <p>Queremos más horas de educación física y de juego (1)</p> <p>Nos hacen salir del salón a jugar (3)</p>		<p>Motivación (autor)</p> <p>Administrar (autor)</p> <p>Pasatiempo (autor)</p>

	<p>Pues sí, pero creí que jugaríamos otras cosas</p> <p>Siempre esperamos que sean nuevos juegos porque los sabemos todos.</p> <p>Ya es mucho porque llevamos mucho tiempo con ustedes.</p> <p>Sí, porque participamos todos</p> <p>Pues hasta nuestros compañeros nos ayudan a terminar el juego</p> <p>Sí, pero necesitamos más y que no se termine las horas de educación física</p> <p>Tenemos que escucharlos para entender, así como en juego del cuento.</p> <p>Siempre desde el primer día que llegaron.</p> <p>Si, como siempre si porque nos hacen salir del salón</p> <p>Un poco, porque algunos molestan y no dejan atender.</p> <p>Si profe, fue algo que nos sacó del salón porque ya estaba aburrido.</p>			
--	--	--	--	--

	<p>Casi poco porque se desordenan mucho. Si porque ya estoy siempre listo para hacer los juegos si me gusto, pero quería seguir jugando profe Si porque ya quería jugar Sí, pero quería que se termine el juego de moverse en el centro del círculo Estuvo buena la clase profe, porque nos sacó a la cancha y jugamos allá. Sí, Me gusto participar en los juegos profe Quedé contenta con los juegos porque jugué y me divertí.</p>			
<p>CATEGORIAS INDUCTIVAS</p>	<p>Comunicación. Colaboración</p>			<p>Autores de comunicación</p>

Elaborado por: Jhonnatan Harvey Narváez

MATRIZ 4: INTEGRACIÓN DE RESULTADOS

Fase de Análisis de Información: 3

OBJETIVOS	RESULTADOS	RASTREO DE INFORMACIÓN	TRIANGULACIÓN
<p>ESPECIFICO 1</p>	<p>Ya no tenemos nada de nervios (7)</p> <p>Nos conocemos mejor (6)</p> <p>Todo muy bien (2)</p> <p>Mucho hemos aprendido (1)</p> <p>Realizar bien los juegos (4)</p> <p>Divertirme (3)</p> <p>Mucha curiosidad (3)</p> <p>Nos conocemos mejor (2)</p>	<p>“participa considerablemente en la conducta y en las vivencias del individuo. La persona va desarrollando su autoconcepto, va creando su propia autoimagen, el autoconcepto no es innato”. (Roa, A. 2013, p.242)</p> <p>“la importancia del autoconcepto reside en su relevante aportación a la formación de la personalidad, pues tiene que ver con la competencia social, ya que influye sobre la persona en cómo se siente, cómo piensa, cómo aprende, cómo se valora, cómo se relaciona con los demás y, en definitiva, cómo se comporta” (-----)</p> <p>“Los éxitos y los fracasos, las valoraciones y los comentarios de las personas que forman parte del entorno del niño y del adolescente, el ambiente humano en que crece, el estilo educativo de padres y profesores y los valores y</p>	<p>En la entrevista realizada para profundizar sobre la problemática del deterioro de la autoconfianza en los estudiantes, es oportuno tener en cuenta diferentes afirmaciones con referencia a conocerse así mismo, de esta manera se puede considerar que el autoconcepto “participa considerablemente en la conducta y en las vivencias del individuo. La persona va desarrollando su autoconcepto, va creando su propia autoimagen”. (Roa, G, 1989), es así como los estudiantes descubren que las vivencias en la escuela permiten una interacción continua con sus semejantes siempre y cuando haya un conocimiento previo de sí mismo.</p> <p>En la misma línea “la importancia del autoconcepto reside en su relevante aportación a la formación de la personalidad, pues tiene que ver con la competencia social, ya que influye sobre la persona en cómo se siente, cómo piensa, cómo aprende, cómo se valora, cómo se relaciona con los demás y, en definitiva, cómo se comporta” (-----) esto nos hace referencia que entre autoconcepto nos lleva a analizar y a complementar términos como autoconfianza y sociedad, dándonos a entender que un autoconcepto positivo nos conduce a una autoestima positiva, marcando la experiencia personal y</p>

		<p>modelos que la sociedad ofrecen van poco a poco construyendo el autoconcepto y la autoestima de forma casi imperceptible”. (Roa, A. 2013, p.244),</p> <p>“miedo a ser evaluado negativamente por los demás, eludiendo situaciones donde pueden estar presentes personas conocidas, poco conocidas o no conocidas, así mismo la timidez se presenta frente a situaciones sociales y no en las no sociales” (-----),</p> <p>“constituye una realidad que engloba diferentes dimensiones, tales como el miedo o el temor, la inseguridad, la baja autoestima, la dificultad para relacionarse con los demás, el retraimiento, suspicacia, cautela, tensión, activación, etc.” (-----).</p> <p>“El sujeto seguro se siente libre de tensión o angustia” (-----),</p>	<p>social, tales como lo es tener éxito y tener fracasos, esto produce comentarios y valoraciones de las personas que están en el entorno del estudiante, haciendo que poco a poco se valla construyendo su autoconcepto.</p> <p>Es así como los estudiantes demuestran problemas en las que afectan en su conducta y su concepto como persona, en la misma línea nos indican que el autoconcepto nos habla de “los éxitos y los fracasos, las valoraciones y los comentarios de las personas que forman parte del entorno del niño y del adolescente, el ambiente humano en que crece, el estilo educativo de padres y profesores y los valores y modelos que la sociedad ofrecen van poco a poco construyendo el autoconcepto y la autoestima de forma casi imperceptible”.(-----), entendiendo así como el autoconcepto es influyente en la aportación de la personalidad del estudiante, como se menciona anteriormente está ligada con la competencia social, determinando en la persona como se siente, como piensa, como aprende, como se relaciona con los demás, y definitivamente influyendo en cómo se comporta.</p> <p>En la entrevista realizada se realizó la matriz de integración de datos, en la fase de análisis se referencia conceptos como la timidez y la seguridad de sí mismos, entendiendo como la timidez “miedo a ser evaluado negativamente</p>
--	--	---	---

		<p>“Este término, tiene una amplia literatura de investigación en psicología, la ciencia social y la economía, en donde el problema es entender por qué se prefiere una cosa sobre otra, área que se denomina toma de decisiones” (-----)</p>	<p>por los demás, eludiendo situaciones donde pueden estar presentes personas conocidas, poco conocidas o no conocidas, así mismo la timidez se presenta frente a situaciones sociales y no en las no sociales” (-----), al tener en cuenta este concepto nos indica que los estudiantes observados presentaron problemas que negativamente afecta su autoconfianza, debido a que al tener timidez está ligada con conductas que afectan la relación del estudiante con su entorno, demostrando problemas de ansiedad social, fobia social, baja autoestima y ser introvertido.</p> <p>En otros términos, la timidez “constituye una realidad que engloba diferentes dimensiones, tales como el miedo o el temor, la inseguridad, la baja autoestima, la dificultad para relacionarse con los demás, el retraimiento, suspicacia, cautela, tensión, activación, etc.” (-----). Es por este motivo que, al referenciar el concepto timidez se identifica como un factor negativo en la actitud individual y social, demuestra la evidencia de la falta de autoestima y reflejo del comportamiento de los estudiantes del I.E.M Heraldo Romero Sánchez.</p> <p>En la afirmaciones dadas por los estudiantes, se encontró temas como la seguridad de sí mismo, donde nos manifiesta que “El sujeto</p>
--	--	---	---

		<p>seguro se siente libre de tensión o angustia” (-----), señalando que aquella persona que se expresa positivamente o tiene la capacidad para establecer un comportamiento que le brinda confianza sin sentirse acorralado, sin estar pensando en los comentarios de la sociedad se siente libre, en la cual carecen los estudiantes y se comprende que está influenciando a la mejora de la autoconfianza.</p> <p>Abordando el objetivo 1 en la identificación de los factores que actúan negativamente en la autoconfianza se evidencia comportamientos que interviene la toma de decisiones, en base a esto se evidencian en los estudiantes dudas sobre sus elecciones en sus actividades, mencionando a la elección como aquella que “Este término, tiene una amplia literatura de investigación en psicología, la ciencia social y la economía, en donde el problema es entender por qué se prefiere una cosa sobre otra, área que se denomina toma de decisiones” (-----) por ende se evidencia en los estudiantes aquella dificultad en la que su decisión se ve afectada si elige y porque no elige, ya que en aquella identificación los estudiantes demuestran timidez ya mencionada anteriormente, concluyendo que por esta influencia se ve afectada su elección por su actitud de comodidad con su entorno, si elige realizar una actividad y errar ser juzgado por la</p>
--	--	---

			sociedad, y en otros casos se genera este problema por falta de confianza con su entorno, porque son muy introvertidos y no se relacionan con sus demás compañeros.
Específico 2			
Específico 3			
Objetivo General	Resultados	Rastreo de información	Conclusiones

Elaborado por: Jhonnatan Harvey Narváz

MATRIZ 3: INTEGRACIÓN DE DATOS

Fase de Análisis de Información: 2

Grupo Poblacional: _____

No. de Participantes: _____

Técnicas Aplicadas: _____

Categorías Deductivas	Codificación De Información Reportes Verbales ⁵	Nivel II ⁶	Nivel III ⁷	Rastreo ⁸
Conciencia de riesgo	<ul style="list-style-type: none"> • Todo muy bien solo poco cansado. • Yo sí porque ya nos conocemos mejor. • Pues todo sale mejor con los juegos que nos enseñan. 	Nos conocemos mejor (3) Ya no tenemos nada de nervios (2) Todo muy bien (1)	¿Cuáles son los factores que inciden en el deterioro de la autoconfianza de los estudiantes? REALIDAD PEDAGOGICA	Autoconcepto (“El autoconcepto ocupa un lugar privilegiado en la génesis, crecimiento y consolidación de la autoestima y las restantes dimensiones caminan bajo la luz que les proyecta el autoconcepto, que a su vez se hace acompañar por la autoimagen o representación mental

⁵ Se el vaseado de la matriz de codificación por cada categoría en estudio.

⁶ Se realiza síntesis y agrupamiento de los datos. Se organizan jerárquicamente de acuerdo al nivel de frecuencia de los mismos del más relevante al menos relevante

⁷ Del nivel II se obtiene la información para contestar los objetivos específicos.

⁸ Se buscan teorías y resultados de investigación que permitan la discusión, confrontación, argumentación etc. de los hallazgos.

	<ul style="list-style-type: none"> • Ya no tenemos nada de nervios. • No tengo miedo ya nos conocemos mucho • Ahora solo aprender los nuevos juegos. • Siempre esperamos por los viernes para jugar con ustedes. • Sí, porque hablamos mejor cuando nos preguntan de los juegos. • Si porque estuvieron fáciles. • Aprendí ayudar a levantar el material de educación física que utilizamos. 			<p>que la persona tiene de sí misma en el presente y en las aspiraciones y expectativas futuras. Un autoconcepto repleto de autoimágenes ajustadas, ricas e intensas en el espacio y tiempo en que vivimos demostrará su máxima eficacia en nuestros comportamientos.” Roa, 2013, p.243.</p> <p>“La revisión de los trabajos realizados. particularmente en las dos últimas décadas. sobre el papel del autoconcepto en el aprendizaje. la motivación y el rendimiento académico, nos permiten señalar que la mejora y promoción de autoconceptos positivos en el aula debe ser contemplada en la planificación del currículum. no sólo porque el autoconcepto es una meta educativa importante en sí misma. dada la repercusión que tiene en el bienestar personal del estudiante. sino, también, porque sentirse valioso y competente es un requisito sine qua non para que el estudiante esté motivado por aprender.” González, 1992, p.21-22.)</p>
--	---	--	--	--

				<p>Timidez</p> <p>(“La timidez es una emoción social, muy común en nuestra sociedad, pero de difícil comprensión en muchos casos, como indica DecCantazaro (2001). Algunos autores como Itziar Etxebarria (2006), Izard (1971), Ellis y Becker (1989), Greenberg y Paivio (1999) y Darwin (1872), relacionan la timidez con una autoevaluación negativa que la persona se hace al mostrarse ante otras personas, viéndose incompetente en aquello que está haciendo o no bien valorado por los demás, de lo que derivan sentimientos de miedo, ansiedad y dolor y la interrupción de la acción. Estos autores coinciden en que la persona tímida imagina lo que los demás pensarán al verla y por ello se ruboriza y no puede continuar con lo que hacía.” Holgado, 2013, p.9.</p> <p>“la timidez está muy ligada a la confianza, la autoestima y el autoconocimiento que los niños y las niñas tengan. Para fortalecerlos se pueden generar estrategias, por ejemplo, con la literatura infantil, sin decirle al estudiante concretamente que debe dejar de ser tímido. Una de esas estrategias</p>
--	--	--	--	--

				<p>incluye aplaudir sus logros, es lo que los psicólogos llaman los refuerzos positivos, también darle pequeñas tareas tanto en casa como en el aula porque a través de la potenciación de sus habilidades y la confianza que tenga en sí mismo es que el niño y la niña lograrán encontrar un punto de equilibrio”. Ortiz, 2019, p.19.</p> <p>“La timidez, a menudo, está escondida, y puede pasar desapercibida debido a los ímprobos esfuerzos que hace el tímido por camuflarla, pero a veces conlleva reacciones asociadas muy intensas, que pueden desbaratar el secreto y dejar en evidencia a su protagonista. Estas características más o menos delatorias afectan a uno de estos niveles o a los cuatro: mental, afectivo, fisiológico y del comportamiento.” Varela, 2015, p.21.).</p> <p>autoconfianza (“la autoconfianza es el constructo central de la teoría del aprendizaje social de Bandura (1977b, 1982). en esta, dicho concepto es definido como la creencia de un individuo en su capacidad personal para organizar y ejecutar un trabajo o una serie específica de tareas, necesarias para alcanzar ciertos objetivos o</p>
--	--	--	--	--

				<p>resultados propuestos (Bandura, 1977b). la autoconfianza se adquiere gradualmente mediante el desarrollo de complejos cognitivos, sociales, lingüísticos y/o habilidades físicas que se obtienen a través de la experiencia (Bandura, 1982).” Gómez et la, 2015, p.160.</p> <p>“la autoconfianza es predictora del rendimiento deportivo, y que a su vez produce menor ansiedad, mayor control de estrés. Por su parte, Sáez (2017) en su estudio con deportistas juveniles de taekwondo, afirma que la autoconfianza es fundamental para el triunfo competitivo de un deportista. Asimismo, Molina, Chorot y Sandín (2017) en su estudio con deportistas de bádminton entre 15-17 años, concluye que la autoconfianza se asocia a un mejor rendimiento deportivo de forma directa e indirecta, por cuanto amortigua la presión psicológica o asfixia bajo presión.” Mamani et la, 2020, p.157.)</p>
Toma de decisiones	<ul style="list-style-type: none"> • Pues divertirme sí. • Aprender a escuchar a los profesores. 	Saber escuchar. (2)		La escucha (“la escucha es la vía de aprendizaje de uso más frecuente. Aunque el

	<ul style="list-style-type: none"> • Sí, porque hablamos mejor cuando nos preguntan de los juegos. • Sí, mucho porque necesitamos mejorar y hacer bien los juegos nuevos. • Sí, porque siempre son nuevos juegos. • Me gustaron los juegos profe, así pude jugar, divertirme y reírme con los compañeros que hacían cosas graciosas en el centro del círculo. • Si, a tener creatividad para facilitar ganar un juego. 	<p>Tener creatividad para facilitar ganar un juego. (2) Hablamos mejor cuando nos hacen preguntas. (1)</p>	<p>sistema escolar acepta como realidad el mito de que nace sabiendo escuchar; es muy rara la vez en que se recibe preparación para la escucha activa o se ejercita al alumno en esta capacidad en sus años de formación. Desde luego, esos niños al ser adultos tendrán dificultad para contrarrestar los efectos de una influencia con gran poder sobre la niñez, como, por ejemplo, la televisión. Estudios recientes indican que ver demasiado la televisión provoca la pasividad y puede atrofiar el desarrollo de la imaginación. Como mínimo desalienta la formación del hábito de escuchar activamente. Así que los que pertenecen a la generación de la televisión ya han recibido esa influencia en cierta manera.” Alvarez, 2001, p.41. “La escucha es un factor importante en el mejoramiento de la comunicación. Es importante que las personas adquieran la habilidad de escuchar necesaria para tener una comunicación asertiva, sabiendo cómo responder, como actuar y que decir. Quien escucha analiza el mensaje del emisor y puede responder adecuadamente, piensa en lo que va a decir y como lo va a decir</p>
--	---	---	--

			<p>teniendo en cuenta el contexto. La carencia de la escucha puede contribuir negativamente a la comunicación, desencadenando malos entendidos, agresiones verbales, bajo rendimiento académico, y rompimiento de lazos de amistad.” Cardenas, 2019, p.16. ““la escucha funciona siempre y cuando todos sepamos ver en ella la capacidad y la necesidad de escuchar, de recoger, organizar y comprender lo que la inteligencia de los pequeños y los adultos producen en el contexto de la escuela” (Altimir, 2010, p.11). la pedagogía de la escucha, si la ejercemos en modo activo, llevara a introducirnos en sus caminos emocionales, a comprender lo que piensan, desean y como formulan sus teorías los niños.” Monfort, 2017, p.20.)</p> <p>Creatividad (“Las personas muestran diferentes grados de creatividad a lo largo de su vida. Normalmente nos ajustamos a un patrón o estilo de pensamiento creativo. Del mismo modo que es importante entender nuestros bloqueos con respecto a la creatividad, es relevante comprender nuestro propio estilo de</p>
--	--	--	---

			<p>creatividad. Cada uno de nosotros tiene una personalidad diferente y, aunque todos tenemos capacidad para ser creativos, las diferencias y preferencias personales hacen que abordemos y resolvamos un problema creativo de manera distinta. Esta es una cuestión crucial cuando estamos trabajando con grupos, porque cada persona puede hacer una contribución dado su perfil único. Los grupos creativos resultan muy efectivos cuando combinan diferentes estilos de creatividad de modo que estimulen nuestro pensamiento en diversas direcciones y que nos obliguen a replantearnos nuestros enfoques habituales.” Valqui, 2009, p.8.</p> <p>“educar en la creatividad implica enseñar para la transformación y formación de personas que sean fecundas en aspectos como la originalidad, la flexibilidad, la proyección de futuro, la iniciativa, la confianza, la valentía ante nuevos retos, así como que estén capacitadas y adiestradas para afrontar problemas y un sinnúmero de nuevas realidades a lo largo de su proyecto de vida.” Valero, 2019, p.161.</p>
--	--	--	--

				<p>“En el sistema educativo, el aula se convierte en el lugar donde la creatividad puede expandirse o desaparecer. Las aulas pueden llegar a convertirse en obstáculos creativos ya que muchas de las veces son espacios subutilizados y no están en armonía con las actividades que realizamos, siendo esto perjudicial para el alcance de nuestros objetivos. Las salas de clases deberían ser ambientes estimulantes para la producción de ideas. Para esto es necesario rediseñar el espacio a favor de nuestras necesidades y de esa manera ayudarnos a fluir creativamente.” Alvarado, 2018, p.42.).</p>
<p>Resolución de problemas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pues todo sale mejor con los juegos que nos enseñan. • Ahora solo aprender los nuevos juegos. • Claro que si cada vez son buenos y diferentes. • Respondemos mejor a cada juego estamos más concentrados. • Sí, porque se trató de ser sociable. 	<p>Todo sale mejor con los juegos. (3)</p> <p>Estamos más concentrados. (2)</p> <p>Ser más sociables. (2)</p>		<p>El juego (“el juego debería implicar un cierto grado de capacidad de acción, que posibilite que los niños adopten un papel activo y sean dueños de sus propias experiencias, además de permitir reconocer y confiar en que son capaces, autónomos y agentes de su propia trayectoria de aprendizaje lúdico.” López, 2018, p.7. “El juego contribuye al desarrollo físico, motriz, cognitivo, afectivo, social, emocional y moral del niño,</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Todo es bueno porque nos movemos mejor como en el juego de hacer expresiones chistosas. • Pues son fáciles de entender profe. • Un poco porque no conocíamos el juego de las palabras. • Si profe, ya sabemos jugar de forma buena. 			<p>es decir, a su desarrollo integral. Por ello, el juego debe estar presente a lo largo de toda la vida del niño. Sin él, los niños no podrían establecer relaciones, desarrollar sus capacidades, habilidades, destrezas y competencias. Por tanto, no sólo es importante sino fundamental y absolutamente necesario en el desarrollo integral de los niños.” Gallardo, 2018, p.4.</p> <p>“El juego contribuye al desarrollo físico, motriz, cognitivo, afectivo, social, emocional y moral del niño, es decir, a su desarrollo integral. Por ello, el juego debe estar presente a lo largo de toda la vida del niño. Sin él, los niños no podrían establecer relaciones, desarrollar sus capacidades, habilidades, destrezas y competencias. Por tanto, no sólo es importante sino fundamental y absolutamente necesario en el desarrollo integral de los niños.” Benítez, 2009, p.4.).</p> <p>Atención (“En primer lugar ha quedado claro que la atención resulta necesaria para que podamos retener la información, si el alumno en clase escucha, pero no atiende no podrá</p>
--	--	--	--	--

				<p>almacenar la información. Realmente en el interior de un aula existen numerosos estímulos que pueden provocar una desviación de la atención del alumno. Teniendo en cuenta que cualquier adulto en un determinado momento puede tener dificultades para mantener una atención selectiva imaginemos las dificultades que debe de tener un niño de etapas infantil, primaria o secundaria. Es por ello, por lo que es necesario tener en cuenta una serie de pautas sistemáticas a la hora de captar tan maravillosa cualidad.” Álvarez, 2009, p.5.</p> <p>“La estimulación de la atención favorece los procesos de aprendizaje. Se ha comprobado que realizar ejercicios atencionales durante unos minutos antes del inicio de la clase mejora directamente la calidad de la atención y las funciones ejecutivas. (Llorente, Solana y Ortiz, 2012).” Bernabéu, 2017, p.18.)</p> <p>Habilidades Sociables (“la falta de habilidades sociales en los primeros momentos puede perpetuar condiciones de aislamiento social, lo cual impide el</p>
--	--	--	--	---

			<p>aprendizaje de otras nuevas.” López, 201, p.3. “Las habilidades sociales en los niños y niñas no sólo son importantes para relacionarse con sus compañeros, sino que les permite asimilar los papeles y las normas sociales.” Gutiérrez, 2015, p.35.)</p>
<p>Gestión del tiempo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Siempre esperamos por los viernes para jugar con ustedes. • Sí, porque ya son muy fáciles hacer los juegos todos los días estamos listos para jugar. • Siempre porque siempre esperamos al viernes para jugar. • Pues sí, pero creí que jugaríamos otras cosas. • Ya es mucho porque llevamos mucho tiempo con ustedes. • Sí, porque participamos todos • Pues hasta nuestros compañeros nos ayudan a terminar el juego. • Sí, pero necesitamos más y que no 	<p>Estamos listos para jugar. (1)</p> <p>Siempre esperamos el día el viernes. (2)</p> <p>me gusto participar. (1)</p>	<p>Participación (“ahora bien, para que la participación sea pedagógicamente trascendente en la formación del alumno, esta debe contemplar componentes que, alternándose adecuadamente en la secuencia de actividades que realiza el alumno en clases favorezca el aprendizaje y el crecimiento personal.” Flores, 2015, p.39. “La participación activa de los estudiantes dentro y fuera de los salones de clases debe de ser para ellos un momento placentero y espontáneo que genere aprendizajes significativos para la vida.” Mejía et la, 2017, p.8.).</p> <p>Motivación (“La motivación está muy relacionada con el aprendizaje y de alguna manera afecta positiva o</p>

	<p>se termine las horas de educación física.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tenemos que escucharlos para entender, así como en juego del cuento. • Sí, pero quería que se termine el juego de moverse en el centro del círculo. • Sí, Me gusto participar en los juegos profe. 			<p>negativamente. La falta de motivación dentro del aprendizaje, es una de las principales causas de problemas en el aprendizaje.” Garzon, 2012, p.9.</p> <p>“La motivación se manifiesta como un componente imprescindible en las diferentes etapas formativas y profesionales de las personas y, especialmente, en las del docente.” Ezcurra, 2019, p.55.)</p> <p>Compromiso (“cuando los estudiantes desarrollan un compromiso positivo con sus estudios son más propensos a graduarse con bajos niveles de riesgos y un alto nivel académico.” Miranda la et, 2018, p.103.</p> <p>“El compromiso escolar impulsa al estudiante hacia el aprendizaje, pudiendo ser alcanzado por todas y todos, siendo altamente influenciado por factores contextuales.” Saracostti la et, 2019, p.4.)</p>
<p>Objetivo 2: implementar actividades basadas en juegos recreativos para el fortalecimiento de la autoconfianza en los estudiantes del grado 6-4 de la I.E.M Heraldo Romero Sanchez.</p>				
<p>Conciencia de riesgo = CDR</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Como en todo trabajo, se trata de ir avanzando poco a poco, 			

	<p>hubo estudiantes que aún tenían falencias con el hecho de confiar en las indicaciones de sus compañeros, esto les pasaba ya que nunca habían realizado este tipo de actividades y muchos de ellos manifestaban que cuando estuvieron en la pandemia no salían de casa y al no interactuar con las demás personas perdieron la habilidad de socializar, de igual manera perdieron la auto confianza que ya habían adquirido a lo largo de sus años escolares.</p> <ul style="list-style-type: none">• Ya planteadas cada una de las actividades, se realizó de forma normal, habiendo algunos pequeños contratiempos por el hecho de que algunos estudiantes no comprendían lo que se debía realizar en las actividades, pero se identificó que ya estaban mejorando un poco la auto confianza con pequeños actos como el hecho de			
--	--	--	--	--

	<p>realizar preguntas pequeñas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para este punto de la sesión, se realizó el llamado a lista en el salón de clases, en seguida se pidió que se preparen con la indumentaria correcta, recordando que aquel que no porte el uniforme adecuado no podrá realizar la sesión de dicha clase; se hizo una retroalimentación de las sesiones anteriores y recordando que lo que se iba trabajar siempre sería algo enfocándose en la autoconfianza, se realizó un círculo con los estudiantes, donde todos debían estar de pie y uno de los estudiantes maestros tendría un balón el cual haría como que hacía un pase pero en realidad él se quedaba con el balón, si en dado caso el estudiante hacía un movimiento debía sustituir al estudiante maestro y realizar lo mismo, esto ayudo a realizar el calentamiento y 			
--	--	--	--	--

	<p>la puesta a punto de los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none">• Después de la ejecución de las actividades se notó que a muchos de los estudiantes se les dificultaba la expresión de esa autoconfianza ya que todos lo podían demostrar apoyados de un grupo en específico ya que aún faltaba fortalecer la forma individual, pues la grupal estaba más fundamentada y por tanto fortalecida.• En este momento de la sesión cada estudiante se notaba un poco nervioso y más aún algunos estudiantes de inclusión pues son los que más apoyo necesitan en la autoconfianza, ya que son más introvertidos a la hora de participar en las sesiones; muchos estudiantes exclamaron que era muy chévere cuando íbamos a cada intervención y que les			
--	--	--	--	--

	<p>gustaría que fuésemos más seguido.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nivel de desarrollo. • En el transcurso de la sesión hubo algunos estudiantes que querían salir de ella porque no se sentían plenos para realizar la actividad propuesta, pues el temor por fallar les ganaba la batalla por así decirlo pues se debía tener mucha más auto-confianza y confianza en los demás. • Cada uno de los niños se notó la diversión que generaba salir del salón y estar en las canchas con toda la libertad jugando con sus compañeros de clase. • En esta oportunidad los estudiantes maestros realizamos diferentes actividades donde con cada una de ellas el estudiante demostró que ha mejorado su incorporación grupal, cada actividad los vinculaba más 			
--	---	--	--	--

	<p>en lo que se pretendía alcanzar, en cada movimiento que se ejecutaba se observaba que se desenvolvían con mayor libertad y confianza, en una de las actividades la cual consistía en llevar a los compañeros con los ojos vendados, el que hacia el papel de guía tenía la autonomía de su compañero y el estudiante vendado demostraba que en realidad había mejorado a la hora de confiar en sus compañeros ya que este escuchaba atento a lo que su igual le decía y cada indicación la ejecutaba a la perfección.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Salir y jugar. • Sesión se jugaron juegos de integración y de confiar en sí mismos. • Aspectos a mejorar. • Al chico de al lado le explicaba y fue excelente. 			
--	---	--	--	--

	<ul style="list-style-type: none">• Imaginación de cada estudiante para manejarse y realizar la orden de otro compañerito.• La realización de los juegos para que todos sigamos en tónica de aumentar el nivel de confianza de cada persona tanto a nivel personal como a nivel grupal.• Concentrados en lo que se trabaje.• Sudadera de educación física.• Actividades recreativas.• Socializarse con sus compañeros a través de los juegos grupales.• Nivel de desarrollo.• Cada uno de los niños se notó la diversión que generaba salir del salón			
--	--	--	--	--

	<p>y estar en las canchas con toda la libertad jugando con sus compañeros de clase.</p> <ul style="list-style-type: none">• Comportamientos de los niños mediante la realización de los juegos.• Relaciones interpersonales, individuales y competitivas grupales.• Al finalizar la sesión se realiza una charla motivadora donde se refleje lo trabajado en la sesión de clases y aspectos a mejorar.• Resaltando el temor que sentían al iniciar la actividad por chocar con algún objeto, pero afirmando comodidad y confianza al momento que el compañero los guiara.• Los estudiantes presentan poco entusiasmo al realizar la clase, ya que el clima esta frio.			
--	---	--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> Finalizada la actividad genero arto impacto ya que 2 estudiantes nuevos en el salón recibieron 7 cartas (1 estudiante recibió 4 y el otro 3) la cual proyecto gran confianza en los nuevos estudiantes y gran ambiente entre ellos, recibiendo un mensaje caluroso de los estudiantes como de los maestros. Luego se sintieron más a gusto consigo mismos y con sus compañeros. 			
CATEGORIAS INDUCTIVAS	Comunicación. Colaboración			Autores de comunicación

NEGOCIACION				
CATEGORIAS INDUCTIVAS				

Elaborado por: Jhonnatan Harvey Narváez

MATRIZ 4: INTEGRACIÓN DE RESULTADOS

Fase de Análisis de Información: 3

OBJETIVOS	RESULTADOS	RASTREO DE INFORMACIÓN	DE TRIANGULACIÓN
Específico 1	Diario de Campo Observación Participante Revisión teórica	<p>Alonso-Pérez & Yanes-Durán, (2022)</p> <p>Urbina, (2021),</p> <p>(Suárez & Vélez, 2018).</p> <p>(Luque, et al., 2021)</p> <p>(Acevedo, Gutiérrez y Tamayo, 2016)</p> <p>(Arellano, 2012)</p> <p>(Campo, 2014)</p> <p>(González, 1992)</p> <p>(DecCantazaro 2001)</p> <p>(Holgado, 2013)</p> <p>(Castillo y Sandoval, 2022)</p> <p>(de Miguel, 2014)</p> <p>(Monjas, 2002)</p>	<p>En cuanto al primer objetivo específico, sobre la identificación de factores que afectan la autoconfianza o autoeficacia de los estudiantes, se pudo observar y reconocer que los participantes presentan dificultades de <i>confianza mutua</i>, lo que se traduce en dificultades para una adecuada socialización entre pares, esto puede deberse a que dichas habilidades no se trabajaron durante una fase importante de su desarrollo gracias a la pandemia de COVID 19, Como lo mencionan Alonso-Pérez & Yanes-Durán, (2022) y Urbina, (2021), el confinamiento ha traído consecuencias negativas en el desarrollo de las habilidades sociales en la infancia, en parte por el aislamiento y la distancia protocolaria, por otro lado, el uso de mascarillas, grupos burbujas, entre otras medidas, imposibilitó durante mucho tiempo, que los menores accedieran a estímulos e información que hubiesen facilitado la potenciación de dichas habilidades.</p> <p>Este problema se relaciona de manera estrecha con los subsiguientes, como la falta de confianza en sí mismos que también se detectó en sus comportamientos y sus expresiones verbales, señalando que habían perdido la confianza sobre sí mismos al interactuar con otros, ya que la socialización es parte imprescindible del desarrollo durante la infancia para, puesto que es una necesidad biológica de los seres humanos (Suárez & Vélez, 2018). Las habilidades sociales están predisuestas en nuestra filogenia, y se desarrollan con las interacciones que tenemos con los integrantes de nuestra misma especie, lo que promueve la colaboración entre iguales (Luque, et al., 2021; Acevedo, Gutiérrez y Tamayo, 2016) Al ser esta una disposición y necesidad biológica, cuando un individuo no adquiere las habilidades sociales pertinentes que le</p>

		<p>(Álvarez, 2001)</p> <p>(Cárdenas, 2019)</p> <p>(Valqui, 2009)</p> <p>(Valero, 2019)</p> <p>(Alvarado, 2018)</p> <p>(Tapia, 2021)</p> <p>(Gallardo, 2018)</p> <p>(López, 2018)</p> <p>(Benitez, 2009)</p>	<p>permiten socializar de manera efectiva con sus pares y, como lo menciona Arellano (2012), surge un sentimiento de frustración y de incapacidad en el sujeto, lo que trae consigo afectaciones en aspectos como el autoconcepto y la confianza en sí mismo.</p> <p>En consecuencia de lo anterior, la autoestima de los infantes también se vio afectada de manera negativa, ya que, como lo sugiere Campo (2014), el autoconcepto y los niveles de confianza que se tiene a sí mismo alteran la percepción de su valor como integrantes de algún grupo social, como lo es el caso del salón de clases.</p> <p>Ya se resaltó previamente la importancia que tiene la forma en que nos percibimos ante la confianza de nuestras capacidades, lo que a su vez también tiene incidencia en el proceso que tienen los estudiantes sobre su aprendizaje en la escuela y a nivel general. González (1992), menciona que la promoción de un adecuado autoconcepto promueve el bienestar psicológico de las personas, así como la sensación de valor ante el grupo del que se es partícipe, lo que promueve que el estudiante sienta motivación por lo que aprende y las capacidades que va adquiriendo.</p> <p>Así mismo, también se observó en las interacciones que se tuvo con los participantes, lo que se conoce como <i>timidez</i>, según DecCantazaro (2001) esta emoción social es incomprendida en la mayoría de los casos, pero es bastante común en nuestra sociedad. En su estudio, Holgado (2013), menciona que diversos autores estudiaron los efectos de este fenómeno y concluyeron que la timidez se asocia de manera estrecha con una autoevaluación negativa, y que esto contribuye a generar interacciones deficientes con las demás personas, a través de una postura de infravaloración propia y sentimientos de incompetencia, que genera en el individuo sentimientos de miedo, ansiedad y dolor y la consecuente interrupción de las acciones que podrían ser beneficiosas para sí mismo. En el contexto de la pandemia, los niños vieron reducidas las posibilidades de interacción y los momentos que tuvieron para comunicar e intercambiar ideas u opiniones fueron escasos en las</p>
--	--	---	---

			<p>clases virtuales, ya que la pantalla limita las oportunidades de intercambios, conversación, juegos espontáneos, exploración y aprendizaje vinculado al movimiento (Castillo y Sandoval, 2022). Esto fue determinante cuando los niños volvieron a clases presenciales, ya que carecían de habilidades sociales desarrolladas de manera adecuada, y un espacio nuevo y turbulento como lo es el colegio, puede resultar abrumador para un niño que no sepa cómo dirigirse a los adultos, a sus compañeros y demás integrantes de la comunidad educativa; por lo que la mejor forma de protegerse ante esa nueva realidad es cohibirse y evitar acciones que puedan provocar rechazo social (Alonso y Yanes, 2022)</p> <p>Otro de los factores que se observó que afectaban a los estudiantes en su autoconfianza, fue la <i>asertividad</i>, ya que la mayoría carecía de las herramientas necesarias para desarrollar una interacción fluida con sus compañeros y los docentes, esto se vio reflejado en el lenguaje verbal y corporal que usaban, además de los comentarios que recibimos de los docentes que dictan clases en ese curso. Al respecto, de Miguel (2014), señala la importancia que tiene para el infante ser capaz de expresar sus emociones propias en el momento de las relaciones con sus iguales. Y propone que se deben generar situaciones en las que el alumnado comunique a sus compañeros/as sus sentimientos, opiniones, deseos, etc. Para ello, se podrían crear situaciones de juego de roles en las que se recreen situaciones y el grupo comente cómo se podrían haber sentido los sujetos que la interpretaban. Según Caballo (2005, citado por Lacunza y González, 2009), las habilidades de comunicación influyen en gran medida la capacidad que tiene un individuo de adaptarse a las exigencias de diferentes contextos. Además, según Monjas (2002), esta capacidad se afina cuando el niño se expone a situaciones específicas donde puede ser valorado positivamente y recibir retroalimentaciones sobre sus interacciones con los demás</p> <p>Anclado con la habilidad de saber expresarse, también se encuentra la capacidad de escucha. Nuevamente, la poca socialización</p>
--	--	--	---

			<p>también ha ejercido un fuerte efecto sobre esta habilidad tan importante para el ser humano, y que el sistema educativo fomenta tan fervorosamente. Álvarez (2001), señala que la escasa <i>capacidad de escucha</i> que no se corrige en la niñez tiene secuelas difíciles de contrarrestar en la vida adulta; las dinámicas pasivas a las que se expone a los menores, como la educación remota durante la pandemia, puede disminuir el desarrollo de la imaginación, y la posibilidad de desarrollar el hábito de la escucha activa, donde no solo se recoge información, sino también se pone en juego varias capacidades mentales que intervienen en el proceso de una buena comunicación, como la atención, la concentración, lo que demanda grandes cantidades de esfuerzo (Cárdenas, 2019). Al no haber desarrollado adecuadamente esta capacidad en las interacciones coartadas por el confinamiento, los estudiantes poseen dificultades en sus interacciones cotidianas.</p> <p>Entre otras cosas, el escaso conocimiento del mundo exterior, las pocas interacciones y la exposición a la monotonía del hogar también tuvieron efecto sobre la <i>capacidad creativa</i> de los infantes, en gran medida, gracias a que, como menciona Valqui (2009), la creatividad es un proceso que responde a la personalidad de cada individuo y sus experiencias, y nos brinda la capacidad para resolver problemas que requieren de la imaginación y la capacidad de idear nuevas alternativas ante diferentes situaciones, y el compartir con pares de la misma edad estimula esos procesos creativos. Valero (2019) hace énfasis en que las interacciones son necesarias cuando se intenta infundir en los infantes aspectos como la originalidad, la flexibilidad, la iniciativa, proyección y también la confianza para enfrentarse a diferentes realidades y resolver los problemas que se puedan presentar a lo largo del camino de vida. Por su parte, Alvarado (2018) señala que los ambientes que no resultan estimulantes tienden a disminuir la capacidad creativa que necesita los niños durante su desarrollo, y que el desarrollar espacios acordes a su necesidad de exploración y experimentación posibilitaría el</p>
--	--	--	--

			<p>fortalecimiento de sus capacidades resolutorias y adaptativas mediante la confianza.</p> <p>Entrando en el tema de la <i>resolución de conflictos</i>, autores como Tapia (2021) y Alonso y Yanes (2020) concuerdan en que el confinamiento y el posterior reingreso a las actividades académicas presenciales, expuso las escasas capacidades de afrontar de manera efectiva las dificultades cotidianas que se les presenten. Esto se vio reflejado cuando los estudiantes mostraban gran inseguridad por realizar las actividades que se les proponían, y las pocas alternativas que proponían ante las dificultades.</p> <p>Por otro lado, también se observó que las dificultades en la <i>ejecución de actividades</i> que implicara un grado de dificultad cognitiva, motriz, afectiva y social; en principio no fueron desempeñadas de manera correcta, esto debido a la falta de juego con pares que vivieron muchos de los estudiantes. Al respecto, Gallardo (2018) y López (2018) sostiene que el juego debe estar presente en la vida de todo niño, para que puedan desarrollar sus destrezas mejor y establecer mejores relaciones a través de la confianza en sí mismos. En ese mismo sentido, Benítez (2009), menciona que el juego constituye una parte fundamental del desarrollo motriz de los niños, debido a que se ejercitan y empiezan a experimentar con su cuerpo las capacidades y límites que tienen, lo que facilita la asimilación de información del entorno, expresión corporal y destrezas físicas.</p>
Específico 2	Diario de Campo Observación participante	Campo, 2014 Pérez y Garaingordobil, 2004 Yáñez, Ahumada y Cova, 2006 Merixell y Davis, 2020 Gago, Periale y Elgier, 2018	<p>Durante la implementación del plan de actividades, se fue evidenciando de manera paulatina los cambios en las actitudes de los participantes, al ser más abiertos y participativos en las dinámicas propuestas. Esto se relaciona con lo mencionado por Campo (2014), que señala que el contacto constante tanto con pares como con adultos contribuye a que el niño presente una imagen adecuada de sí mismo y sus capacidades al realizar diferentes tipos de actividades.</p>

		<p>Sánchez-Marín, Parra-Merono y Pena-Acuna, 2019 Cassinelli et al, 2022 Aldana y Páez, 2017 Kassia y Méndez, 2016 Trejos y Meza, 2017 Acevedo et al, 2016 UNICEF, 2019 Chanatasig y Jami, 2022 Domínguez y Pinto-Juste, 2014 Arroyo, 2009 Coll, 1984 García, 2009 Ávila, 2009</p>	<p>En este mismo sentido, Pérez & Garaigordobil (2004), indican que “los niños con buena adaptación social también muestran elevados niveles de autoconcepto y tiende significativamente a caracterizarse por ser emocionalmente estables, perseverantes y respetuosos con las normas, poco excitables, confiados y seguros de sí mismos, tranquilos y relajados” (p. 164)</p> <p>Sin embargo, si bien es cierto que la socialización a través de la lúdica y el juego permitió que las relaciones grupales se fortalecieran, también se evidenció la necesidad de trabajar esa confianza en las capacidades individuales, por lo que en algunas sesiones se notó cierta incomodidad en la realización de las actividades propuestas. Esto va en consonancia con lo que proponen Bandura (1977), y posteriormente Yáñez, Ahumada & Cova (2006) donde describen la necesidad de potenciar la autoeficacia mediante la exposición de los individuos a actividades que generen experiencias positivas y emociones satisfactorias sobre los logros obtenidos a través del esfuerzo y la dedicación.</p> <p>Eso si se analiza el proceso a nivel general, Sin embargo, si se analiza cada una de las intervenciones que se realizó, se puede ampliar más cada una de las temáticas abordadas y se puede profundizar en los aspectos específicos en los que se incidió con el proceso llevado a cabo.</p> <p><i>Trabajo Colaborativo</i></p> <p>Con respecto a este apartado, se logró evidenciar durante la ejecución de las diferentes actividades, que en un principio a los estudiantes se les dificultaba la interacción con los demás compañeros respecto a la comunicación, la expresión de ideas y la colaboración; si se tiene en cuenta los aspectos realizados durante el diagnóstico, se puede comprender las causas que soportan este tipo de conductas. Sin embargo, de manera progresiva y con el transcurrir de las sesiones, se pudo observar cambios significativos con respecto a este aspecto, ya que los estudiantes mostraban más</p>
--	--	--	--

			<p>confianza en las interacciones interpersonales con sus pares, y esto se vio reflejado en el desarrollo de las actividades que requerían un nivel de colaboración elevado y comunicaciones precisas para el cumplimiento del objetivo.</p> <p>De manera más específica, en las primeras actividades como la que consistía en vendarse los ojos, en la que a los estudiantes se les dificultó bastante la realización de esta actividad, porque no contaban con las habilidades, confianza y coordinación adecuada entre ellos para poder llegar al objetivo, que era la elaboración de una figura. Pero a medida que ellos iban interactuando entre sí a través del juego, empezaron a idear estrategias, participaciones y dinámicas de equipo que les hacían más sencillo el cumplimiento de los objetivos, como por ejemplo con la actividad del huevo, en la que debían hacer uso de su creatividad, estrategia y trabajo en equipo para lograr el objetivo. En esta actividad ellos consiguieron establecer la coordinación y comunicación necesarias para proteger los huevos de la caída. (Cornellà, Meritxell, y David, 2020)</p> <p>Así mismo también se observó un cambio en cuanto a la mejora de la exposición personal, ya que durante la primera actividad, los participantes se mostraban reacios a realizar ciertas actividades que los ponían en una situación de vulnerabilidad ante sus otros compañeros, esto sin duda fue mejorando ya que se sentían más en confianza con sus pares en el contexto de la clase, según Gago, Periale y Elgier (2018), puede deberse a las expectativas sobre la misma, y que sabían que las actividades iban a involucrar un cierto grado de exposición social, pero que todos están en igualdad de condiciones ante esta exposición, y eso bajó los niveles de rechazo ante estas.</p> <p>Al llevar a cabo la actividad que consistió en la pirámide se pudo observar que los estudiantes cuentan con mejores dinámicas de comunicación y coordinación con otros, se evidencia la facilidad con la que ellos se organizaron y cumplieron el objetivo, con cierta dificultad, pero con determinación y decisión, más confiados en las</p>
--	--	--	--

			<p>capacidades de los otros y los aportes que pueden realizar cada uno de los integrantes de los subgrupos. Se observó además cierto liderazgo por parte de algunos, esto resulto interesante porque facilitó el cumplimiento de los objetivos de cierta forma. (Sánchez-Marín, Parra-Merono y Pena-Acuna, 2019)</p> <p>Durante la sesión del laberinto, los participantes se mostraron muy receptivos y entusiasmados por la actividad, ya que consistía en un premio material al final, que era la comida, además, en la actividad se mostraron muy participativos y dispuestos a colaborar con sus compañeros, lo que facilitó la ejecución de la actividad. Esto se puede asociar de manera estrecha con el sentido de pertenencia que se ha ido generando hacia el grupo y hacia la propuesta pedagógica que se está llevando a cabo, porque se pone en prioridad a las personas con las que se comparte y otorgando su lugar correspondiente dentro del grupo, como un colaborador confiable que puede ayudar a cumplir los objetivos. (Sánchez-Marín et al., 2019)</p> <p>Otra actividad es la que consistió en vendar y guiar al compañero, aquí se pudo observar los niveles de confianza adquiridos hacia los demás, y el nivel de colaboración que se ha ido generando con el pasar de las sesiones. En este caso, los participantes en un principio se sentían temerosos de realizar la actividad, y al mismo tiempo expectantes de los resultados. Esto se puede relacionar con los lazos interpersonales que se han ido generando entre ellos, en los que las interacciones cobran cada vez más relevancia en su diario vivir y la construcción de relaciones saludables con sus pares se ve reflejada en la confianza hacia sus compañeros. (Cassinelli et al, 2022)</p> <p>Por otro lado también se propició que los estudiantes reconocieran y comunicaran aspectos positivos de sus compañeros, lo que fortalece los lazos y genera un sentido de solidaridad, de valoración y de aprecio hacia sí mismo y hacia los demás. Esto resulta especialmente importante en el establecimiento de</p>
--	--	--	--

			<p>relaciones interpersonales sanas, y genera en los participantes un sentido de utilidad en cuanto al grupo al que pertenece y la sensación de pertenencia y reconocimiento por parte de los demás, lo que fortalece la confianza de sí mismo a la hora de ejecutar las actividades que se requieran en el medio en el que se desenvuelva.</p> <p><i>Aprendizaje significativo</i></p> <p>Para abordar esta categoría, se debe tener en cuenta que las sesiones se elaboraron teniendo en cuenta tres ejes transversales que se abordaron a lo largo de todas y cada una de las sesiones, en primer lugar el desarrollo motor, en segundo lugar, el cuidado de sí, y por último, el lenguaje corporal</p> <p>Desarrollo motor</p> <p>El desarrollo motor se convirtió en un eje transversal de todo el proyecto, la movilidad y el juego como pilares de la interacción de los estudiantes con el medio, llegó a desplegar diferentes tipos de habilidades y comprensiones sobre esta parte de la actividad física en ellos y ellas, y su relación con la capacidad de desenvolverse con facilidad ante las exigencias de la vida cotidiana. Por ejemplo, el control de sus movimientos se vio reflejado en el paulatino crecimiento de la capacidad de llevar a cabo cada una de las tareas que se le propuso, cada vez realizando con mayor facilidad estas actividades que requieren cierta compresión de sí mismos y las mecánicas corporales; así como el conocimiento de los espacios en los que se desenvolvían fue facilitando el ejercicio del desplazamiento que va muy de la mano con la comprensión y asimilación que se encuentra en el entorno para movilizarse sobre este con una mayor fluidez, lo que consecuentemente se traduce en una mayor confianza de sí mismos al realizar cierto tipo de actividades. (Aldana y Páez, 2017)</p> <p>También se pudo observar que las interacciones con los diferentes objetos que se les presentaba tanto en el salón de clases como en el exterior (equipo deportivo, y elementos que llevaron los</p>
--	--	--	--

			<p>facilitadores) fueron realizadas con mayor determinación por parte de ellos, al comprender su funcionamiento, las posibilidades de uso para el beneficio de su aprendizaje y diversión.</p> <p>También tuvieron en cuenta aspectos como las pruebas de capacidades físicas, que si bien no fueron explícitamente planteadas durante la intervención, fueron determinantes en los momentos en los que ellos se requería de cierta competitividad y destreza en la ejecución de las actividades, presentando pruebas de equilibrio, combinación de movimientos, actividades que les invitaban a una exploración de su motricidad, adaptabilidad e incluso ritmo. (Kassia y Méndez, 2016)</p> <p>Cuidado de sí mismo</p> <p>En este eje transversal, los estudiantes primeramente identificaron las capacidades motoras, cognitivas y sociales en las actividades que se realizaron, esto con la finalidad de que sean conscientes de sus virtudes y limitaciones a la hora de alcanzar los objetivos que se les propuso. También comprendieron la importancia de la actividad física y cómo la misma contribuye en su desarrollo de diferentes habilidades, también la influencia que tiene en las interacciones con sus compañeros docentes y consigo mismos. (Trejos y Meza, 2017)</p> <p>Así mismo, también se les brindó información sobre la importancia de tener una buena técnica durante la realización de cualquier actividad física, ya que esto puede prevenir lesiones futuras y desgastes innecesarios de energía. Esto va de la mano con la postura corporal que mantienen a lo largo de las actividades y su vida cotidiana.</p> <p>También aprendieron la relación existente entre la actividad física y su calidad de vida, ya que esto promueve un buen funcionamiento a nivel general del organismo y esto ayuda a obtener una buena salud mental y física, así como la valoración de las distintas capacidades que cada uno de los estudiantes posee, ya que no todos son buenos en las mismas cosas que los otros, y esto se asocia con la diversidad</p>
--	--	--	--

			<p>y la posibilidad de un trabajo colaborativo, donde cada uno aporta desde sus capacidades complementando las de los demás.</p> <p>Aspectos como la colaboración, la mantención de actividad física como un hábito, la aplicación de buenas técnicas a la hora de desarrollarlas, y la conciencia de las habilidades y debilidades propias, contribuyen a conservar una buena salud propia y de los demás (Acevedo et al, 2016; UNICEF, 2019).</p> <p>Lenguaje corporal</p> <p>Desarrollar un lenguaje corporal resulta imperativo, y más cuando se empieza desde temprana edad. Estas habilidades nos sirven para comunicarnos con los demás integrantes de nuestra propia especie; si bien es cierto que desarrollamos el lenguaje verbal como una forma efectiva y eficiente de comunicarnos, el comprender y fomentar un buen lenguaje corporal nos permite desenvolvernó de manera más sencilla en la sociedad, como por ejemplo, dar las señales corporales correctas y coherentes con nuestro mensaje verbal a modo de complemento, usar nuestro cuerpo como símbolo de seguridad y autoridad ante los demás, o por el contrario, mostrarnos vulnerables con quienes nos sea conveniente hacerlo. (Chanatasig y Jami, 2022)</p> <p>Relacionado estrechamente con nuestro lenguaje corporal, se encuentran la expresión de nuestras emociones básicas, este tipo de lenguaje nos permite hacer énfasis en las emociones que queremos transmitir y hace que para los demás sean más comprensibles y evidentes sin la necesidad de expresarlo mediante el uso del lenguaje verbal. Es sin duda es de gran utilidad cuando se intenta formar vínculos estrechos con las demás personas y permite además generar confianza entre individuos, lo que facilita los ejercicios de cooperación y colaboración (Chanatasig y Jami, 2022).</p> <p>Se consiguió además, que los participantes encontraran que generar una coordinación entre sus movimientos y los movimientos de su compañero, facilitaba la ejecución de ciertas actividades, esto se puede traducir, según Chanatasig y Jami, (2022) en que se genera</p>
--	--	--	---

			<p>una comunicación efectiva entre los estudiantes sin necesidad del uso de lenguaje verbal, sincronizando sus movimientos para conseguir un objetivo en concreto.</p> <p>Así mismo se trabajó el ritmo y la coordinación propias, mediante el uso de piezas musicales, los estudiantes aprendieron a coordinar su cuerpo y los sonidos que escuchaban, así como generar vínculos afectivos y cercanos con sus otros compañeros, propiciando un ambiente de intimidad y fraternidad que se vio reflejado en el resto de sus participaciones.</p> <p><i>Motivación Intrínseca</i></p> <p>En cuanto a la motivación intrínseca se puede afirmar que los estudiantes sienten preferencia por las clases que se les proponen desde el proyecto debido a la posibilidad de cambiar de actividades a unas que les resultan más atractivas, esto se pudo observar con la actitud con la que recibían a los facilitadores en cada una de las sesiones; y además teniendo en cuenta la edad de los participantes, resulta interesante ver que como afirman Domínguez y Pinto-Juste (2014), los estudiantes de los grados inferiores de la secundaria tienden a contar con una mayor motivación intrínseca en la realización de las actividades porque estas les resultan satisfactorias al asumir retos que le producen las temáticas que se trabaja, lo que se asocia con el beneficio propio.</p> <p>Así mismo, los estudiantes sintieron que los estudiantes-maestros se interesaban por ellos, por lo que estuvieron sintiendo con respecto al proceso que realizó; al tener los espacios de reflexión, de retroalimentación en donde los participantes tuvieron la oportunidad de expresar sus opiniones, dudas, inquietudes y demás. Para Arroyo (2009) un ambiente apropiado, en el que el niño aprende valores mediante las interacciones con adultos u otros niños, pero además se siente apreciado por ellos, y se siente valorado por otros, hace que los menores progresen, tengan un autoconcepto equilibrado, una autoestima apropiada, y una</p>
--	--	--	---

			<p>percepción de sí mismos como alguien que es importante y útil para los demás, lo que aumenta la confianza en sí mismos</p> <p>En ese mismo orden de ideas, García (2009), plantea que la etapa de socialización en las escuelas juega un papel muy relevante en la adquisición de habilidades sociales, y Coll (1984) sostiene que este proceso cuando es saludable y de calidad, promueve la motivación en los niños para conseguir sus metas y mejorar en el rendimiento escolar. Esto se vio reflejado en la forma en que los estudiantes mostraban interés y satisfacción con las actividades que se les llevaba, y cómo progresivamente se convertían en sujetos más sociables</p> <p>Por otro lado, este tipo de dinámicas participativas, novedosas y que resultan en retos para los estudiantes, también propiciaron un espacio en el cual ellos pueden explorar nuevas formas de interacción entre compañeros y con el mundo en general, generando nuevas experiencias que contribuyen en la forma en que ellos perciben a sí mismos, lo que les motiva a experimentar sobre su propio aprendizaje, su lugar en los grupos a los que pertenece y sus propias capacidades. (García, 2009; Ávila, 2009)</p> <p><i>Motivación Extrínseca</i></p> <p>En cuanto a este aspecto, los participantes mostraron con transcurrir de las sesiones un gusto por las actividades que se llevaban a cabo, ya que por parte de los facilitadores se realizaba charlas motivadoras y retroalimentaciones constantes del proceso, esto llevó a que los estudiantes se dieran cuenta de sus capacidades gracias al reconocimiento de sus pares y de los estudiantes-maestros, motivando así al esfuerzo y la mejora constante de todas sus capacidades, físicas, mentales y sociales, ya que se les retaba en estos sentidos y se valoraba de manera externa la actitud y dedicación a cada una de las actividades que realizaron.</p> <p>Así mismo se generó un ambiente sano de competitividad en estos espacios de juego y recreación. Esto se vio reflejado en sus</p>
--	--	--	---

			<p>conductas y actitudes cuando las actividades se trataron de lograr los objetivos de una mejor manera o más rápido, ellos se sentían motivados a ser mejor que los otros para poder conseguir el reconocimiento de sus compañeros y los facilitadores. La mejora constante de sus capacidades y la posibilidad de reconocimiento generó en los estudiantes una mejora sustancial en la confianza que tienen sobre sí mismos y la realización de cualquier actividad individual o colectiva, y les motivó a superar sus temores previos y sus propias expectativas (Domínguez y Pinto-Juste, 2014).</p> <p>Con todo esto y a lo largo de la intervención, se fue generando un ambiente en el que los participantes se sintieron seguros, además de promover la participación y desenvolvimiento de todas sus capacidades tanto mentales como físicas, lo que posibilitó el fortalecimiento en general de su autoeficacia, denotada a través de la mejora en la ejecución de las actividades demostrando mayor confianza en sus compañeros, mejor concentración, comodidad y disposición a cualquier tarea que se les propusiera.</p>
Específico 3	Entrevista semiestructurada	<p>Olivares, 2015 Acevedo et al, 2016 Roa, 2013 Rossi et al, 2020 Tinjacá y Orjuela, 2019 Gallardo y Gallardo, 2018 Bandura, 1986 Guillén, 2007 Gallardo, 2017</p>	<p>Al analizar los resultados obtenidos después de cada intervención se obtuvo una serie de categorías relacionadas con la teoría de Bandura (1977), sobre la <i>Autoeficacia</i>.</p> <p><i>Percepción de capacidades</i></p> <p>Se evidenció una mejora significativa sobre la <i>percepción de capacidades</i>. Ya que los participantes demostraron una mayor comodidad y efectividad en la realización de tareas que en otro momento les hubieran resultado muy complejas de llevar a cabo, esto lo expresaron con frases como: “<i>son más curiosos los juegos, eso me gusta mucho</i>”, “<i>necesitamos mejorar y hacer bien los juegos nuevos</i>”, “<i>me causa mucha curiosidad los juegos que vienen después</i>”, “<i>Me gusta jugar y reírme con mis compañeros que hacían cosas graciosas</i>”. Lo que demuestra que para los estudiantes las actividades ya no resultaban incómodas como en un principio, y se las tomaban más como un juego y además les generaban</p>

			<p>expectativas y curiosidad, esto debido a que adquirieron mayor confianza, tanto en el grupo, como sobre sí mismos y sus habilidades. Autores como Olivares (2015), y Acevedo et al. (2016), indican que los juegos sociales inciden de manera positiva en el fortalecimiento de las habilidades sociales, y por lo tanto, en la generación de confianza, y una mayor autoestima y mejor percepción del valor propio en los participantes, por lo que se sienten más capaces a sí mismo de realizar cualquier tipo de actividad.</p> <p>Conciencia de Riesgo</p> <p>Por un lado, en cuanto al <i>Conciencia de riesgo</i>, los participantes mencionaron que a partir de las intervenciones ellos han logrado cierto grado de autoconocimiento en cuanto a sus habilidades y capacidades, con frases como: “<i>nos expresamos más</i>”, “<i>todo sale mejor con los juegos que nos enseñan</i>”, “<i>ya no tenemos nada de nervios</i>”, “<i>tenemos más confianza</i>”; y esto permitió que los mismos estudiantes demostraran mayor disposición al trabajo que se llevó a cabo, porque como mencionan Roa (2013) y Rossi et al., (2020), las experiencias con el entorno van construyendo la imagen propia y el concepto que se tiene sobre sí mismo, lo que posibilita que las tareas para cumplir objetivos se realicen de una mejor manera y con una mejor actitud, ya que los individuos conocen mejor sus habilidades y destrezas.</p> <p>Toma de decisiones</p> <p>Este proceso interventivo también tuvo efectos en la forma de enfrentarse a los dilemas cotidianos que ejecutaban los participantes, viendo en ellos una forma más organizada y creativa de tomar decisiones para alcanzar los objetivos planteados en las actividades, llevando a cabo sus elecciones de cursos de acción de una manera más efectiva que en un principio, mostrando un mejor nivel en la expresión, la argumentación de los participantes. Esto concuerda con lo expuesto por Tinjacá y Orjuela (2019) en cuyo</p>
--	--	--	--

			<p>estudio mencionan que el uso de estrategias novedosas para ellos, y el involucrar de manera holística a los individuos en el proceso mediante retos físicos y mentales llevó a desarrollar un criterio en ellos sobre qué son capaces de realizar, cómo llevar a cabo determinadas tareas sin poner en riesgo su integridad y divirtiéndose en el proceso. Frases como: “<i>Si, a tener creatividad para facilitar ganar un juego</i>”, “<i>necesitamos mejorar y hacer bien los juegos nuevos</i>”, “<i>Aprender a escuchar a los profes</i>”</p> <p><i>Control del estrés</i></p> <p>En cuanto al control del estrés, se hace referencia a la actitud más proactiva, participativa y relajada que fueron adquiriendo los estudiantes a lo largo de la intervención.</p> <p>Resolución de Tareas</p> <p>Se encontró una relación con <i>la resolución de tareas</i>, ya que debido a la gran cantidad de estímulos externos e internos a los que se expone al estudiante con este tipo de interacciones con el medio, como por ejemplo las actividades, las relaciones con sus pares y con los estudiantes docentes, que se relaciona con el aprendizaje vicario del que habla Bandura (1982); así como también el hecho de realizar las actividades en el exterior; todo esto genera una serie de estímulos y procesos psicosociales que inducen al individuo a enfocar su atención en varias cosas que se relacionan con una misma actividad, por lo que el aprendizaje resulta ser un aporte significativo en la resolución de tareas. Esta facilidad en la asimilación e integración de la información también genera satisfacción hacia el proceso y hacia la información misma, evidenciado en expresiones como: “<i>es bueno porque nos movemos mejor como en el juego de hacer expresiones chistosas</i>”, “<i>realicé todas las actividades y me reí porque los otros niños se movían chistoso</i>”, “<i>pues porque nos movíamos más si, y se siente que ayuda al cuerpo</i>”, “<i>Sí, porque se trató de ser sociable</i>”. Al respecto, Gallardo y Gallardo (2018), señalan que el juego constituye el eje</p>
--	--	--	--

			<p>metodológico sobre el que se asienta la intervención educativa en la infancia, durante el jardín y la primaria, y además responde a la necesidad vital de jugar que tiene el niño. Es un instrumento muy valioso para desarrollar la imaginación y creatividad, facilitar y mantener la relación entre iguales, transmitir valores y pautas de comportamiento, estimular la alegría de vivir y proporcionar estados de bienestar subjetivo, de felicidad.</p> <p>Gestión del tiempo</p> <p>También se evidenció una mejora en la autoeficacia en el tema de <i>gestión del tiempo</i>, que se relaciona con lo que propone Bandura (1986) en el concepto de generalidad, con el cual, hace alusión a que los individuos se perciben a sí mismos capaces de realizar diferentes tareas de manera eficaz y con un orden de prioridad para llevarlas a cabo en orden de importancia y de recompensa interna y social para sí mismo, mediante frases como: “<i>Siempre esperamos por los viernes para jugar con ustedes</i>”, “<i>todos los días estamos listos para jugar</i>”, “<i>Siempre esperamos que sean nuevos juegos porque los sabemos todos</i>”, “<i>Sí, pero necesitamos más y que no se termine las horas de educación física</i>”; lo que se traduce en un sentimiento de comodidad ante la idea de realizar diferentes tipos de actividades en contextos similares, bien sea en la modalidad cognitiva, conductual o afectiva en que se expresan las capacidades que poseen. (Bandura, 1986; Guillén, 2007). En este orden de ideas, el hecho de que los estudiantes hayan generado expectativas sobre las actividades y la relevancia que se les imprime para que sean realizadas en un orden que les permite la organización y priorización de sus objetivos, es claro indicio de la comodidad, satisfacción e interés de lo que se propuso, así como también de los cambios en la confianza que se tienen a sí mismos para participar en las intervenciones y exponerse a socializar con sus compañeros y los facilitadores.</p>
--	--	--	---

			<p>Como bien defendía Gallardo (2017), un buen método para que el alumnado pueda gestionar sus emociones y dirigir sus sentimientos, es a través del juego, que además es una herramienta fundamental para el desarrollo social en esta etapa. Otra opción podría ser solucionar conflictos mediante la reflexión. No se trata de que el adulto decida en una situación conflictiva quién tiene la razón y quién no, sino permitirles reflexionar sobre cómo se ha podido sentir la otra persona, con el fin de que en algún momento esta mecánica sea automática y que sean el propio alumnado el que solventa la situación generada.</p>
Objetivo General	Resultados	Rastreo de información	Conclusiones



Institución Educativa Heraldo Romero Sánchez



Institución Educativa Heraldo Romero Sánchez



Institución Educativa Heraldo Romero Sánchez

Institución Educativa Heraldo Romero Sánchez

 <p>UNIVERSIDAD CESMAG NIT: 800.109.387-7 VIGILADA MINEDUCACIÓN</p>	CARTA DE ENTREGA TRABAJO DE GRADO O TRABAJO DE APLICACIÓN – ASESOR(A)	CÓDIGO: AAC-BL-FR-032
		VERSIÓN: 1
		FECHA: 09/JUN/2022

San Juan de Pasto, 1 de diciembre de 2023

Biblioteca
REMIGIO FIORE FORTEZZA OFM. CAP.
Universidad CESMAG
Pasto

Saludo de paz y bien.

Por medio de la presente se hace entrega del Trabajo de Grado denominado “Los juegos recreativos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la autoconfianza en el grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez de la Ciudad de San Juan Pasto”, presentado por los autores Carlos Andres Carranza Ruiz, David Libardo Braco Coral y Wiston Arley Portillo Erazo del Programa Académico licenciatura en educación física al correo electrónico biblioteca.trabajosdegrado@unicesmag.edu.co. Manifiesto como asesor(a), que su contenido, resumen, anexos y formato PDF cumple con las especificaciones de calidad, guía de presentación de Trabajos de Grado o de Aplicación, establecidos por la Universidad CESMAG, por lo tanto, se solicita el paz y salvo respectivo.

Atentamente,

(Firma del Asesor)


Hugo Horacio Rojas Achicanoy
98394683

Programa académico: Licenciatura en educación física

Cel. 3203836616

Correo electrónico: hhrojas@unicesmag.edu.co

 UNIVERSIDAD CESMAG <small>NIT: 800.109.387-7 VIGILADA MINEDUCACIÓN</small>	AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO O TRABAJOS DE APLICACIÓN EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL	CÓDIGO: AAC-BL-FR-031
		VERSIÓN: 1
		FECHA: 09/JUN/2022

INFORMACIÓN DEL (LOS) AUTOR(ES)	
Nombres y apellidos del autor: David Libardo Bravo Coral	Documento de identidad: CC. 1087423108
Correo electrónico: davidcoral000@gmail.com	Número de contacto: 3152188597
Nombres y apellidos del autor: Carlos Andres Carranza Ruíz	Documento de identidad: 1006842004
Correo electrónico: carranzaruizcarlosandres@gmail.com	Número de contacto: 3144387469
Nombres y apellidos del autor: Wiston Arley Portillo Erazo	Documento de identidad: 1122785385
Correo electrónico: arleyportillo22@gmail.com	Número de contacto: 3206116040
Nombres y apellidos del asesor: Hugo Horacio Rojas Achicanoy	Documento de identidad: 98394683
Correo electrónico: hhrojas@unicesmag.edu.co	Número de contacto: 3203836616
Título del trabajo de grado: Los juegos recreativos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la autoconfianza en el grado 6-4 de la Institución Educativa Municipal Heraldo Romero Sánchez de la Ciudad de San Juan Pasto.	
Facultad y Programa Académico: Facultad de educación; programa de licenciatura en educación física.	

En mi (nuestra) calidad de autor(es) y/o titular (es) del derecho de autor del Trabajo de Grado o de Aplicación señalado en el encabezado, confiero (conferimos) a la Universidad CESMAG una licencia no exclusiva, limitada y gratuita, para la inclusión del trabajo de grado en el repositorio institucional. Por consiguiente, el alcance de la licencia que se otorga a través del presente documento, abarca las siguientes características:

- a) La autorización se otorga desde la fecha de suscripción del presente documento y durante todo el término en el que el (los) firmante(s) del presente documento conserve (mos) la titularidad de los derechos patrimoniales de autor. En el evento en el que deje (mos) de tener la titularidad de los derechos patrimoniales sobre el Trabajo de Grado o de Aplicación, me (nos) comprometo (comprometemos) a informar de manera inmediata sobre dicha situación a la Universidad CESMAG. Por consiguiente, hasta que no exista comunicación escrita de mi(nuestra) parte informando sobre dicha situación, la Universidad CESMAG se encontrará debidamente habilitada para continuar con la publicación del Trabajo de Grado o de Aplicación dentro del repositorio institucional. Conozco(conocemos) que esta autorización podrá revocarse en cualquier momento, siempre y cuando se eleve la solicitud por escrito para dicho fin ante la Universidad CESMAG. En estos eventos, la Universidad CESMAG cuenta con el plazo de un mes después de recibida la petición, para desmarcar la visualización del Trabajo de Grado o de Aplicación del repositorio institucional.
- b) Se autoriza a la Universidad CESMAG para publicar el Trabajo de Grado o de Aplicación en formato digital y teniendo en cuenta que uno de los medios de publicación del repositorio institucional es el internet, acepto(amos) que el Trabajo de Grado o de Aplicación circulará con un alcance mundial.

 UNIVERSIDAD CESMAG NIT: 800.109.387-7 <small>VIGILADA MINEDUCACIÓN</small>	AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO O TRABAJOS DE APLICACIÓN EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL	CÓDIGO: AAC-BL-FR-031
		VERSIÓN: 1
		FECHA: 09/JUN/2022

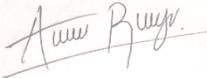
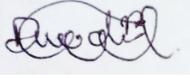
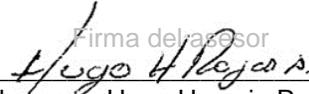
- c) Acepto (aceptamos) que la autorización que se otorga a través del presente documento se realiza a título gratuito, por lo tanto, renuncio(amos) a recibir emolumento alguno por la publicación, distribución, comunicación pública y/o cualquier otro uso que se haga en los términos de la presente autorización y de la licencia o programa a través del cual sea publicado el Trabajo de grado o de Aplicación.
- d) Manifiesto (manifestamos) que el Trabajo de Grado o de Aplicación es original realizado sin violar o usurpar derechos de autor de terceros y que ostento(amos) los derechos patrimoniales de autor sobre la misma. Por consiguiente, asumo(asumimos) toda la responsabilidad sobre su contenido ante la Universidad CESMAG y frente a terceros, manteniéndose indemne de cualquier reclamación que surja en virtud de la misma. En todo caso, la Universidad CESMAG se compromete a indicar siempre la autoría del escrito incluyendo nombre de(los) autor(es) y la fecha de publicación.
- e) Autorizo(autorizamos) a la Universidad CESMAG para incluir el Trabajo de Grado o de Aplicación en los índices y buscadores que se estimen necesarios para promover su difusión. Así mismo autorizo (autorizamos) a la Universidad CESMAG para que pueda convertir el documento a cualquier medio o formato para propósitos de preservación digital.

NOTA: En los eventos en los que el trabajo de grado o de aplicación haya sido trabajado con el apoyo o patrocinio de una agencia, organización o cualquier otra entidad diferente a la Universidad CESMAG. Como autor(es) garantizo(amos) que he(hemos) cumplido con los derechos y obligaciones asumidos con dicha entidad y como consecuencia de ello dejo(dejamos) constancia que la autorización que se concede a través del presente escrito no interfiere ni transgrede derechos de terceros.

Como consecuencia de lo anterior, autorizo(autorizamos) la publicación, difusión, consulta y uso del Trabajo de Grado o de Aplicación por parte de la Universidad CESMAG y sus usuarios así:

- Permiso(permitimos) que mi(nuestro) Trabajo de Grado o de Aplicación haga parte del catálogo de colección del repositorio digital de la Universidad CESMAG, por lo tanto, su contenido será de acceso abierto donde podrá ser consultado, descargado y compartido con otras personas, siempre que se reconozca su autoría o reconocimiento con fines no comerciales.

En señal de conformidad, se suscribe este documento en San Juan de Pasto a los 29 días del mes de Nov del año 2023

	
Nombre del autor: Carlos Andres Carranza Ruíz	Nombre del autor: David Libardo Bravo Coral
	
Nombre del autor: Wiston Arley Portillo Erazo	
Firma del asesor  Nombre del asesor: Hugo Horacio Rojas Achicanoy	