

**UNIVERSIDAD NACIONAL
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA CIENCIAS DEL DEPORTE**

**GUÍA DIDÁCTICA DE JUEGOS Y ACTIVIDADES PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LA AUTOESTIMA EN NIÑOS Y NIÑAS EN
CONDICIÓN DE RIESGO SOCIAL**

Seminario de Graduación sometido a la consideración del Tribunal Examinador de
Trabajos de Graduación para optar por el título de Licenciatura en Ciencias del Deporte con
énfasis en Salud

**Emmanuel Herrera González
Paulo César Rojas Navarro
Ariana Serrano Madrigal**

Campus Presbítero Benjamín Núñez, Heredia, Costa Rica

2005

**GUÍA DIDÁCTICA DE JUEGOS Y ACTIVIDADES PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LA AUTOESTIMA EN NIÑOS Y NIÑAS
EN CONDICIÓN DE RIESGO SOCIAL**

Emmanuel Herrera González

Paulo César Rojas Navarro

Ariana Serrano Madrigal

Seminario de Graduación sometido a la consideración del Tribunal Examinador de Trabajos de Graduación para optar por el título de Licenciatura en Ciencias del Deporte con énfasis en Salud. Cumple con los requisitos establecidos por la Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica

Miembros del Tribunal Examinador



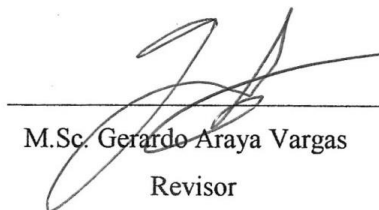
Dr. Pedro Ureña Bonilla

Decano de Facultad de Ciencias de la Salud



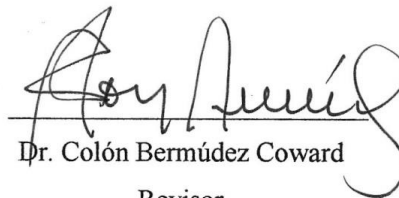
M.Sc. María Antonijeta Corrales Araya

Tutora



M.Sc. Gerardo Araya Vargas

Revisor



Dr. Colón Bermúdez Coward

Revisor



Emmanuel Herrera González

Sustentante



Paulo César Rojas Navarro

Sustentante



Ariana Serrano Madrigal

Sustentante

Seminario de Graduación sometido a la consideración del Tribunal Examinador de Trabajos de Graduación para optar por el título de Licenciatura en Ciencias del Deporte con énfasis en Salud. Cumple con los requisitos establecidos por la Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica

Resumen

El propósito de este Trabajo de Graduación es el de formular, con fines didácticos, una propuesta metodológica sobre actividades físicas y recreativas, que contribuya al fortalecimiento de la autoestima de niños y niñas en riesgo social, que sirva para orientar la labor de los profesionales en educación, así como a padres y madres de familia. Se utiliza como instrumento de medición la escala de autoestima de Alice Pope (1996). Para ello, se encuestaron 48 niños y 44 niñas estudiantes con edades entre 9 y 13 años, de la Escuela Antonio José Sucre (N: 92), con residencia en sectores de atención prioritaria del Cantón Central de San José (León XIII, La Carpio, Magnolias y El Bajo del Virilla, entre otros). Se dividieron en dos grupos: grupo control (42 sujetos) y grupo experimental (50 sujetos.). Al grupo experimental se le aplicó el programa de actividad físico-recreativa propuesto en la guía didáctica.

Mediante los resultados obtenidos se pudo comprobar que existen diferencias significativas ($p < 0.001$) entre el grupo control y el experimental, por medición en las escalas global, familiar y corporal del Test de Alice Pope.

En cuanto a las escalas académica, social, así como validez y confiabilidad, no se encontraron diferencias entre los grupos por medición ($p > 0.05$). Sin embargo, los niños y niñas del grupo experimental registraron algunas mejoras después de la aplicación del programa de actividad físico-recreativa.

Es importante la incorporación de programas físico recreativos en la primaria y con prioridad en las poblaciones en riesgo social; asimismo se hace evidente la necesidad de educadores y educadoras físicos y físicas para dirigir con propiedad estos programas, que contribuyen al desarrollo integral de los niños y niñas.

Para futuras investigaciones, se recomienda trabajar de manera integral con los profesores, padres de familia, trabajador social, psicólogo, etc. y poder crear un equipo interdisciplinario de trabajo para el beneficio de los niños y niñas. Por otra parte, se recomienda que el tiempo de aplicación sea mayor no sólo en la cantidad de sesiones, sino en la frecuencia con que se aplican las sesiones por semana, para lograr mayores beneficios.

Dedicatoria

A Dios, el más grande de mis amigos, por darme luz, paz, sabiduría y discernimiento en todo momento, sin él no habría llegado hasta aquí. A mis padres y hermanos por el gran apoyo y comprensión durante el desarrollo de este proyecto, por la enorme educación que recibí de ellos y por estar allí cuando los necesito. No puedo dejar de lado a aquellas personas que estuvieron presentes durante todo este tiempo apoyándome; a aquellas manos amigas que se extendieron en momentos donde más las necesitaba... infinitas gracias.

Ariana

Dedico este trabajo a Dios por haberme brindado la sabiduría, el amor y la salud necesaria para poder llevar este proyecto a cabo, a mis padres que son seres humanos maravillosos, a mis hermanos y a cada una de las personas que intervinieron de manera directa o indirecta en la conclusión de este trabajo.

Emmanuel

Pensar en dedicar o agradecer un trabajo como este es algo difícil ya que muchas personas han intervenido en el transcurso de nuestra investigación y a uno le gustaría poder dedicar un espacio para cada uno de ellos si alguna persona llega a leer esto y sabe que algo aportó para ayudarnos mi más sincero agradecimiento y piense que usted aportó algo para el éxito de este gran trabajo Dios te bendiga y devuelva mil veces la ayuda que nos diste.

Ahora, hay personas que trabajaron muy duro, y quisiera agradecer por su aporte directo a mi profesora y tutora María Antonieta Corrales que nunca nos dejó trabajar para algo mediocre si no para lograr lo mejor y solo eso, a nuestro profesor y amigo Colón

Bermúdez Coward que me transmitió en cada conversación una visión de éxito y excelencia no solo para el trabajo si no para la vida muchas gracias por esos aportes que no se ven en el trabajo pero si quedan para la vida. Emmanuel Herrera Compañero y a quien considero como amigo le agradezco por todo lo que me enseñó durante estos años junto a el una persona recata y digna de admirar en todas las áreas y a quien espero nunca perder, Ariana Serrano Madrigal ya una mujer de con mucho carácter y con una visión de éxito y de deseo de hacer todo de la mejor manera y no menos, reconozco su gran labor durante estos años. Mis dos amigos, hermanos Jenny y Sammy que me han dado mucho apoyo y amor cuando lo he ocupado.

Creo que el haber llegado hasta acá se debe a mucho esfuerzo hecho por nosotros pero uno tiene que ver que lo que es hoy es gracias a toda la labor de unos padres que me han respaldado durante toda mi vida y que con su ejemplo no me han dejado rendirme nunca; Mi madre, mujer de nunca dejarse caer ante nada y de siempre defender todo lo que anhela, mi padre quien me ha enseñado que su amor va más allá de todo y que da todo por sus hijos. A ellos todo mi amor, la más grande bendición por todo lo que me han dado no hay palabras para agradecer lo que han hecho por mi.

Lo más importante, en mi vida y por el cual estoy acá es mi Dios, quien me ha dado la vida y me ha permitido ser quien soy hoy solo por su gracia estoy acá. No hay forma de poder agradecer todo lo que me ha dado, puedo poner mil cosas acá pero solo con decir que murió en una cruz por mi y yo aún no existía no puedo decir más nada a El por que no hay palabras que puedan expresar eso.

Paulo César

Agradecimientos

A nuestra tutora M.Sc. Antonieta Corrales y a los revisores Dr. Colón Bermúdez y M.Sc. Gerardo Araya, gracias por enseñarnos a dar siempre lo mejor...

De nuevo Gerardo Araya por su disposición para la confección de los dibujos de la guía didáctica.

Al M.Sc. Jorge Rodríguez Aguilar por ayudarnos en el proceso de clasificación de las actividades recreativas y a la Lic. María Morera Castro, por su colaboración desinteresada y las asertivas correcciones en los últimos detalles del trabajo.

Un agradecimiento especial a los personeros de la Municipalidad de San José por brindarnos la oportunidad de desarrollar este proyecto en la Escuela Antonio José Sucre; de la misma manera, al personal administrativo y docente de la Escuela por la disposición y apoyo recibido.

ÍNDICE

Portada	
Resumen	
Dedicatoria	IV
Agradecimiento	V
Índice	VI
Tabla de cuadros	VII
Tabla de gráficos	IX
	X

Capítulo I **INTRODUCCIÓN**

Planteamiento y delimitación del problema	1
Justificación	1
Objetivos	
Objetivo General	12
Objetivos Específicos	12
Palabras Claves	13

Capítulo II **MARCO CONCEPTUAL**

Actividad Física en la Vida de Todos	15
• Aspectos psicológicos	16
• Características del ejercicio	17
La Recreación vrs el Deporte	18
• El deporte	18
• La recreación	21
El Juego	28
• Definiciones del juego	31
• Teorías del juego	32
• Características del juego	36
• Clasificación de los juegos	39
• Los juegos cooperativos como eje fundamental en el fortalecimiento de la autoestima	40
• Edad, juego y la niñez	46

Autoestima	62
• Tipos de autoestima	65
• Desarrollo y fortalecimiento de la autoestima	68
• El fomento de la autoestima en el niño	73
• La autoestima en la escuela	78
• Emociones	80
• Emociones desde la familia	82
• Las emociones, el juego y la niñez	84
Riesgo Social	84
Capítulo III <i>METODOLOGÍA</i>	94
Sujetos	94
Instrumentos y Materiales	95
Procedimiento	95
Análisis Estadístico	97
Capítulo IV <i>RESULTADOS</i>	98
Capítulo V <i>DISCUSIÓN</i>	108
Capítulo VI <i>CONCLUSIONES</i>	114
Capítulo VII <i>RECOMENDACIONES</i>	115
BIBLIOGRAFÍA	117
ANEXOS	126

ÍNDICE DE CUADROS

	Páginas
Cuadro 1. Anova para medidas repetidas entre las Mediciones de la Escala Global del Test de Alice Pope * Grupo (control y experimental) * Sexo en estudiantes de II ciclo en condición de riesgo social (n=92)	98
Cuadro 2. Anova para medidas repetidas entre las Mediciones de la Escala Académica del Test de Alice Pope * Grupo (control y experimental) * Sexo en estudiantes de II ciclo en condición de riesgo social (n=92)	100
Cuadro 3. Anova para medidas repetidas entre las Mediciones de la Escala Corporal del Test de Alice Pope * Grupo (control y experimental) * Sexo en estudiantes de II ciclo en condición de riesgo social (n=92)	101
Cuadro 4. Anova para medidas repetidas entre las Mediciones de la Escala Familiar del Test de Alice Pope * Grupo (control y experimental) * Sexo en estudiantes de II ciclo en condición de riesgo social (n=92)	103
Cuadro 5. Anova para medidas repetidas entre las Mediciones de la Escala Social del Test de Alice Pope * Grupo (control y experimental) * Sexo en estudiantes de II ciclo en condición de riesgo social (n=92)	105
Cuadro 6. Anova para medidas repetidas entre las Mediciones de la Escala Validez y Honestidad del Test de Alice Pope * Grupo (control y experimental) * Sexo en estudiantes de II ciclo en condición de riesgo social (n=92)	106

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Páginas
Gráfico 1. Relación entre mediciones por grupo para la Escala Global del Test de Alice Pope (n= 92)	99
Gráfico 2. Relación entre los puntajes obtenidos en la Subescala Corporal del Test Alice Pope, entre mediciones por grupo (n= 92)	103
Gráfico 3. Relación entre puntajes obtenidos en la Subescala Familiar del Test Alice Pope, entre mediciones por grupo (n=92)	105

Capítulo I

INTRODUCCIÓN

Planteamiento y delimitación del problema

Uno de los fenómenos que afecta a Costa Rica y al mundo es el aumento de las zonas urbano – marginales, producto de cambios políticos, económicos y sociales, lo que a su vez provoca un incremento en las tasas de delincuencia y el abuso a nivel físico y psicológico de las personas que habitan en esas áreas. Existe un deterioro acelerado de la integridad emocional y psicológica de esas poblaciones, siendo los más perjudicados, los niños y niñas. En los últimos años, diversas investigaciones han demostrado los beneficios que tanto al nivel físico como emocional brinda la actividad físico – recreativa para el desarrollo no sólo físico y motor de la niñez, sino también, a nivel emocional. Aquí se visualiza al individuo como un ser íntegro y con múltiples capacidades para su desenvolvimiento en la sociedad. Sin embargo, en Costa Rica los estudios conducidos a la población infantil no han sido tan frecuentes. Así se plantea la siguiente interrogante: ¿Cuál es el efecto de un programa de juegos y actividades recreativas sobre la autoestima de los niños y las niñas en riesgo social de edad escolar?.

Justificación:

En un mundo altamente globalizado, las demandas económicas, sociales, educativas, son cada vez mayores; la ciencia y tecnología van de la mano en este nuevo momento de la historia y quien no se adapte a estos cambios, puede verse inmerso en una problemática social que día con día asedia a nuestra sociedad. Sin embargo, no todos cuentan con la oportunidad de estar al tanto de los nuevos avances, de la educación y de opciones para mejorar su nivel y calidad de vida.

Gran cantidad de seres humanos se ven expuestos al riesgo social, el cual se basa en la idea fundamental de que todas las personas, familias y comunidades son vulnerables a múltiples riesgos de diferentes orígenes, ya sean naturales: terremotos, inundaciones, enfermedades, huracanes entre otros o los no naturales, como por ejemplo: económicos, sociales y políticos. Estos eventos afectan a las personas, comunidades y regiones de una manera impredecible, generando y profundizando la pobreza (Holzmann y Jørgensen, 2000).

El aumento en los impuestos, la escasez de trabajo, los salarios que cada vez alcanzan menos, ponen en riesgo la educación de algunos de los niños y niñas costarricenses. Si bien es cierto, la educación es uno de los ejes fundamentales tanto del desarrollo personal como del ámbito social, muchos estudiantes se están viendo afectados por la problemática socioeconómica precipitada, sobre todo los que enfrentan día con día esta realidad.

La capacidad de los individuos, familia o comunidades para manejar los riesgos, dependen de las características del riesgo: su fuente, correlación, frecuencia e intensidad. Las fuentes pueden ser naturales o resultado de la actividad humana (Ej. inflación provocada por la política económica). No obstante, el riesgo social aparece cuando los grupos vulnerables enfrentan la inestabilidad del empleo, el descenso de los niveles de ingresos, inundaciones, enfermedades y otros acontecimientos inesperados que amenazan la supervivencia de esos grupos sociales. Algunos de ellos viven en un estado crónico de pobreza, con niveles de ingresos que son insuficientes para afrontar las necesidades básicas, sometiéndolos a un estado de riesgo permanente. Internacionalmente las sociedades se encuentran regidas por una serie de indicadores sociales, los cuales determinan la calidad de vida. Cuando la ausencia de uno o varios de esos indicadores es negativo, se considera que esa zona se marca como un territorio en riesgo social (Bermúdez, 2004).

En estudios recientes sobre zonas marginales, realizados por la Municipalidad de San José, dentro de los cuales se ha desarrollado un programa llamado “Proyecto de Atención Prioritaria a Escuelas de Barrios Urbano Marginales”, se han establecido los problemas que algunas comunidades viven cada día, como por ejemplo: pobreza y pobreza extrema, carencia de uniformes, problemas odontológicos, visuales, abuso físico y emocional, violencia escolar, ausentismo, consumo de drogas, abuso sexual, problemas de aprendizaje, trabajo infantil, abandono, negligencia, problemas del lenguaje, déficit alimentario, entre otros (Municipalidad de San José, 2002).

En síntesis, el informe de diagnóstico de la Municipalidad de San José se refiere a la difícil situación socio-económica, psicológica, emocional, y educativa de casi 13 mil niños y niñas del cantón de San José. Esta población estudiantil asiste a 20 centros educativos que son parte del proyecto municipal de atención prioritaria (Municipalidad de San José, 2002). En Costa Rica y en otros países del mundo donde se sufre esta problemática, las instituciones educativas situadas dentro de este rango, tienen una ardua labor, ya que deben mantener o mejorar la calidad de vida del sector; además, deben prestar atención a los diferentes acontecimientos que transcurren tanto dentro como afuera de sus paredes, en el ambiente o bien núcleo familiar de cada niño y niña. Es innumerable la cantidad de problemas que enfrenta un ser humano en condiciones de riesgo social. Su calidad de vida es baja, así como su expectativa de vida.

La familia es la fuente de ayuda, unión, base de la sociedad y también estructura misma de los hogares. Los miembros de ella, unidos, forman una sociedad unida; por ende en un hogar dividido, sin lazos fuertes de unión ni amor, todo se va a reflejar. En el deterioro familiar incide claramente el aumento de los índices de pobreza y la incorporación creciente a tal categoría de sectores medios, alcanzados por los fenómenos de desempleo y subocupación, lo cual afecta de un modo grave la estructura e integridad familiar y por tanto, alimenta el peligro del riesgo social en un determinado sector (Barberis, 2004).

Un niño o una niña que se desenvuelve en un ambiente hostil, probablemente será reproductor(a) de ese sistema de vida, ya que lo verá como algo normal. Sin embargo ¿cómo puede sentirse ese niño o niña, sin un guía o un protector, sin amor? (Municipalidad de San José, 2002).

Resulta difícil separar el desarrollo emocional del niño de su desarrollo social; ambos van unidos, en muchos sentidos. El desarrollo emocional se puede describir como: “impulsos para actuar, planes instantáneos para enfrentarnos a la vida” (Goleman, 2000, p. 24).

Dentro de este proceso de educación integral de los niños y niñas, el aspecto emocional y específicamente la autoestima, juega un papel preponderante en la formación y control de las conductas, expectativas y la calidad de vida que un individuo puede tener en un futuro.

Varios autores (González, 1998; Branden, 1998; Gasten y Carothers, 1994; Milicic, 1995) hacen referencia a la relación existente entre emociones y autoestima, por lo que es importante abordar estos conceptos en el desarrollo de este estudio.

La autoestima es definida como lo que se piensa y siente de la imagen que se tiene de sí mismo (Gasten y Carothers, 1994). No obstante, Branden (1998, p. 22) establece que la autoestima es “la confianza en nuestro derecho a triunfar y a ser felices; en el sentimiento de ser respetables, de ser dignos, y de tener derecho a afirmar nuestras necesidades y carencias, a alcanzar nuestros principios morales y a gozar del fruto de nuestros esfuerzos”.

La autoestima es un valor adquirido. Es una valoración que hace la persona sobre “Quién es” y esa apreciación aporta al individuo una actitud positiva o negativa, que afecta sus pensamientos, sus intereses y principalmente, su conducta (González, 1998).

Tanto González (1998) como Branden (1998), mencionan formas o caminos para poder fortalecer la autoestima, tal como los “Seis pilares de la autoestima”, los cuáles, según Branden, son una serie de pasos que llevarán a encontrar ese gran tesoro que todo ser humano busca: la felicidad. Mientras que González (1998) considera que las personas deben modificar algunas conductas, para lograr fortalecer la autoestima o desarrollarla.

Una de las variables más significativas para la adaptación social y el éxito en la vida es tener una autoestima positiva, es decir, saberse y sentirse competente en diferentes aspectos. La forma como los niños y las niñas se etiquetan a sí mismos depende de cómo los adultos que están a su lado los perciben y les expresan esa percepción. El desarrollo de la autoestima está estrechamente relacionado con la consideración, valorización y crítica recibida por los niños o niñas por parte de los adultos. Cuando un niño o niña fracasa en un área específica del rendimiento escolar, su autoestima se ve amenazada. En cambio, cuando tiene éxito, éste se siente aprobado, aceptado y valorizado: los sentimientos asociados a esas situaciones de éxito van a ir modificando de manera positiva las percepciones que el infante tiene de él mismo (Milicic, 1995).

Existe consenso en considerar que la figura del docente y su forma de interactuar, son decisivas para la autoestima, tanto positiva como negativa, de sus alumnos. De la autoestima de los niños y niñas va a depender, en gran medida, su conducta y la relación con sus maestros (as). Si la autoestima es alta, los alumnos o las alumnas se comportan en forma agradable, son cooperadores, responsables, rinden mejor y facilitan el trabajo escolar. Si su autoestima es baja, se toman agresivos, irritables, poco cooperadores y poco responsables (Milicic, 1995).

La autoestima es una necesidad humana fundamental, funciona en nuestro interior, con o sin conocimiento propio, la esencia es confiar en la propia mente y saber que se es merecedor (a) de la felicidad (Branden, 1998).

Las personas con baja autoestima se sienten poco aceptadas, incompetentes, poco queridas, tienden a tener miedo a las nuevas interacciones, son tímidas o excesivamente agresivas, y tienen poca fe en sus propias habilidades (Gasten, 1994).

Por otra parte, según Nathaniel Branden (1998), la autoestima se puede fortalecer o debilitar. Se ha logrado determinar que en la formación de la autoestima en los niños y las niñas, un hecho trascendental es la calidad de la relación entre el niño(a) y los adultos importantes en su vida. Al estar la escuela inmersa en este proceso, los objetivos de la educación son importantes para comprender un poco el comportamiento de los niños y las niñas: la educación trae como objetivo primordial formar buenos ciudadanos.

La educación es transmisora de cultura, la reproduce y la mantiene; de esta manera se debe buscar que el alumno y la alumna haga propia esa cultura y la transformen, dado que la cultura no se puede considerar como algo estático e inamovible, sino todo lo contrario, va evolucionando y cambiando, está viva. Desde la escuela se debe promover en los alumnos y alumnas esta capacidad renovadora de la cultura y la voluntad de mejorarla (Bustos, Carrión, García, Guzmán, Irigoyen, Larraya, López, Martínez, Maseda, Muriel, Ruiz, Sánchez, Valle, Velásquez y Zoroza 1999).

La formación recreativa es un instrumento en el desarrollo humano, cultural y depende fundamentalmente de los procesos educativos. La formación en contextos recreativos permite un alto nivel de eficacia en el aprendizaje gracias a que se realizan con una elevada motivación y un ambiente lúdico (Roque, 2001).

En consecuencia, la persona que por cualquier razón no tiene a su alcance las posibilidades mínimas de satisfacerse mediante la recreación, vive en un estado de alienación y anormalidad que, en definitiva, constituirá una seria alteración (Cutrera, 1987).

Ante esta situación, se debe mencionar que la recreación es una disposición particular positiva y favorable de cambio y regeneración, aunque tiende a confundirse con el entretenimiento en su acepción espontánea. Bajo este concepto se desarrolla la recreación dirigida, que debe cumplir las condiciones de “volver a crear o de recrear” divirtiéndose mediante una actitud activa, una implicación y participación en un grupo (Camerino, 2000).

Una actividad que cuenta con el componente recreativo es el juego, un fenómeno integral que abarca todos los campos del desarrollo humano. Por lo que se debe tener presente esto a la hora de expresar todas las posibilidades que el juego proporciona (Bustos et al., 1999).

En las escuelas se ha reconocido el valor educativo del juego, incluyéndolo en los planes de estudio (Hurlock, 1982). De esta manera, la educación física no existe para pasarla bien, sino para aprender de manera lúdica, cuál es la mejor y más acertada forma de aprendizaje (Trigo, 1992).

Dadas las circunstancias, en medio de constantes interpelaciones que se plantea el ser humano, parece que el juego es respuesta con amplia significación creadora, participativa, libre, desinteresada para explorar en nuevas vertientes de expresión comunicacional (Gamboa, 1994).

Vaca (1983, p.10), afirma que: “el niño necesita del juego como del alimento. Un niño que no juega es un enfermo físico y moralmente. El jugar es tan necesario que será mejor adulto cuanto más haya jugado. El juego es un factor esencial en el desarrollo biológico y psíquico del niño, es decir del alma y del cuerpo”.

Los juegos son una parte tan aceptada de la vida infantil actual que pocas personas se detienen a tomar en consideración el papel que desempeña en el desarrollo infantil. Durante todos los años de la niñez, el juego contribuye a las adaptaciones

personales y sociales de los niños. Estas contribuciones pueden diferir hasta cierto punto de un nivel de desarrollo a otro (Hurlock, 1982).

El niño o la niña no “pasa el tiempo”. El niño vive en el tiempo su propio desarrollo; y cada acción que realiza implica aprendizaje, en el mejor sentido del término. Cuando el niño juega, está realizando el trabajo que a su edad debe realizar. Por esta razón, el juego en el niño o la niña es cosa seria, es un asunto que lo compromete con toda su energía, en toda su personalidad; y es jugando como adquiere el conocimiento, desde su primera edad (Céspedes, 1987).

Ante tales afirmaciones, se podría decir que el juego, o bien una actitud lúdica, es un sentimiento personal hacia el juego y el humor. El cual se posee de forma inherente a la condición de la persona que va evolucionando con el tiempo y según las condiciones de cada uno (Camerino, 2000).

Gamboa (1994), refirió que, una expresión lúdica propone relaciones ambientales como:

- actividad libre, capaz de estructurar realidades novedosas, llenas de sentido;
- actitud creadora de invención, asombro, interrogación, duda;
- oportunidad de conocimiento de sí mismo;
- a ser solidario, a través del cual se aprende a cooperar, a disfrutar lo que se está haciendo.

Sin embargo, la esencia del juego no consiste en la actividad, ni en el fin, ni en un significado que emane de él y que lo desborde. Su esencia está cerrada completamente en él mismo. Se basta a sí mismo, tiene sentido por sí mismo. Y, si tiene en sí mismo su propia finalidad, sería mejor aún decir que no tiene finalidad, que su sentido no es de la índole de una finalidad. No está orientado a nada, posee ya todo; se basta a sí mismo, es existencia pura, completa. Es lo contrario de una vida de acción y pertenece a la vida receptora (Moor, 1987).

Rieder – Hermann (1970, p. 21) manifiesta que: “Si los participantes olvidan sus intereses personales, pierden el sentido del tiempo dentro de un clima de libertad y por encima de la rutina de sus tareas cotidianas, al mismo tiempo que el equilibrio se conserva entre el jugador y su implemento, y entre él y el grupo, entonces podemos hablar de un auténtico juego”.

No obstante, han existido investigadores que han incursionado en el tema de la autoestima, el deporte y la actividad física. Aquí se mencionarán algunos de los estudios relacionados con el tema para ilustrar la investigación.

Fox, (2000) después de una revisión comprensiva y reciente de 37 estudios casuales controlados y 42 controlados que investigaron los efectos del ejercicio en autoestima y auto concepto físico, los resultados fueron muy positivos.

Por otro lado Fallas (2001), concluyó que la práctica constante de ejercicio físico favorece positivamente al auto concepto general y físico; además, consideró que la práctica sistemática de actividad física es una sólida alternativa en la promoción y mejora de la calidad de vida y del bienestar emocional y psicológico de un individuo.

Hrycaiko (1997), citado por Valerín y Sánchez (2004) mencionan un estudio que se realizó de actividad física y autoestima en el que participaron preadolescentes y adolescentes en Canadá quienes estudiaban en un colegio independiente. Los resultados fueron muy positivos, como respuesta a una intervención de un programa que estuvo compuesto por actividad física y educación.

Hayes, Crocker y Kowalski (2000) en su estudio lograron determinar que los hombres, a diferencia de las mujeres, obtuvieron altos niveles de auto percepción física. Es importante recalcar que los autores dieron especial énfasis a la relación existente entre la actividad física, los beneficios psicológicos y la autoestima.

Según Bolaños y Mora (1999), el efecto positivo de la actividad aeróbica, como correr y nadar, sobre los estados emocionales de la mujer adulta son numerosos, entre ellos está el alivio de depresiones de la vida cotidiana.

Por otra parte, la investigación realizada por Barrantes, Berrocal, Jiménez, Solís y Solís (2004) mediante la realización de un programa de actividad físico recreativa, produjo efectos significativos positivos en la autoestima de las mujeres adultas mayores de 60 años sometidas a dicho tratamiento, lo que justifica la utilización del mismo para mejorar los niveles de autoestima del adulto mayor.

Igualmente, Ballesteros y Carazo (2001), citados por Barrantes, Berrocal, Jiménez, Solís y Solís (2004), demostraron cómo un programa de actividad física produce mejoras significativas en la fuerza, flexibilidad, autoestima y estados anímicos del adulto mayor.

Weinberg y Gould (1996) mencionados por Barrantes, Berrocal, Jiménez, Solís y Solís (2004), consideran que el ejercicio físico puede influir en la autoestima mediante agentes como el aumento de la actividad física, el logro de objetivos planteados, sensaciones de bienestar, una sensación de competencia, dominio o control de sí mismo, la adopción de conductas saludables sociales.

En otro estudio realizado por Fernández – Ballesteros (2002) reportan que la influencia de la actividad física en lo puramente físico tiene efectos muy positivos en el estado de ánimo, ya que estimula la producción de endorfinas (agentes bioquímicos que se producen en el cerebro, promotores de un estado de ánimo positivo) y permite el disfrute personal y nuevas oportunidades de intercambio social.

Page, Tucker (1994); y Zarbatany y cols. (1990) citado por Fallas (2001) comprobaron que la práctica deportiva genera beneficios psicosociales de importancia, entre ellos: promueve la autonomía y la autodefinición, crea oportunidades para mejorar la sociabilidad y la competencia, y además, facilita el desarrollo de habilidades.

Friedrich (1981), mencionado por Bolaños y Mora (1999), investigó un grupo de personas con edades entre los 50 y 60 años, quienes participaron durante un año en actividades deportivas regulares (gimnasia, trote y juegos de conjunto). En general, los resultados mostraron efectos positivos posteriores al ejercicio, tales como los factores depresión, agresividad y estabilidad emocional.

La actividad física ayuda a elevar los niveles de autoestima en las personas, porque son actividades “socialmente aceptadas, beneficiosas física y mentalmente, respetuosas de los derechos de los demás, motivadas voluntariamente y proveedoras de un sentimiento placentero o de logro” (Howard y Crompton, 1990).

Por otra parte, la recreación también ha sido estudiada y se han demostrado sus efectos positivos en la calidad de vida del ser humano (Osorio, 2005; Martínez y Trejos, 2001; Coutier, Camus y Sarkar, 1990 y Etxábarri, 2001).

Por lo anterior, la investigación valorará las posibilidades de fortalecer la autoestima, por medio de una guía didáctica de juegos y actividades recreativas en los niños y las niñas. Sin obviar que este proceso debe ser un trabajo conjunto entre la escuela y las madres y los padres de familia, para así lograr cambios significativos en los infantes.

OBJETIVOS

Objetivo General:

- Formular, con fines didácticos, una propuesta metodológica sobre juegos y actividades recreativas que contribuya al fortalecimiento de la autoestima de los niños y las niñas en riesgo social, para orientar la labor de los y las profesionales en educación, así como la de los padres y madres de familia.

Objetivos Específicos:

1. Identificar las bases teóricas que fundamentan la propuesta de una guía didáctica de juegos y actividades recreativas que contribuya al fortalecimiento de la autoestima.
2. Establecer un programa de juegos y actividades recreativas que contribuyan al fortalecimiento de la autoestima en niños y niñas en condición de riesgo social.
3. Elaborar una guía didáctica impresa sobre juegos recreativos que fortalezcan la autoestima en los niños y las niñas en riesgo social.

5580

Palabras Claves:

ED1667



Abuso emocional: es toda acción u omisión que dañe la autoestima o el desarrollo integral del niño o la niña. Se caracteriza, según la Fundación Paniamor (2004), por los insultos constantes, el no reconocer aciertos, ridiculizar, rechazar, manipular, explotar, comparar, tener expectativas irreales, etc.

Actividad Física: es la energía total que se consume por el movimiento del cuerpo. Incluye actividades de la rutina diaria, como las tareas del hogar, ir de compras, trabajar (Balcarcel y Castañeda, 2004).

Autoconcepto: son las percepciones que una persona mantiene sobre sí misma y que han sido formadas a través de la interpretación de la propia experiencia y del ambiente, siendo influenciadas, de manera especial, por los refuerzos y el feedback de los otros significativos, así como los propios mecanismos cognitivos tales como atribuciones (Núñez, 1998).

Autoestima: es la confianza en nuestro derecho a triunfar y a ser felices; en el sentimiento de ser respetables, de ser dignos, y de tener derecho a afirmar nuestras necesidades y carencias, a alcanzar nuestros principios morales y a gozar del futuro de nuestros esfuerzos (Branden, 1998).

Deporte: se puede definir como un esfuerzo corporal más o menos vigoroso realizado por el placer y recreación de la actividad misma y practicado por lo general de acuerdo con formas tradicionales o conjunto de reglamentaciones (Lauwther, 1978).

Educación Física: es un medio para aprender de manera lúdica, basándose en objetivos determinados y concretos, pero lo suficientemente amplios para que cada individuo se sienta involucrado a responder con toda su personalidad (Trigo, 1992).

Emociones: sentimientos o pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y una variedad de tendencias a actuar (Goleman, 2000).

Juego: es una acción o una actividad voluntaria, realizada en ciertos límites fijados de tiempo y lugar, según una regla libremente aceptada, pero completamente imperiosa y provista de un fin en sí, acompañada de un sentimiento de tensión y alegría, de una conciencia de ser de otra manera que en la vida ordinaria (Huizinga, 1954).

Riesgo Social: se da cuando los grupos vulnerables presentan la inestabilidad del empleo, los niveles de ingresos, inundaciones, la enfermedad y otros acontecimientos inesperados que amenazan la supervivencia de esos grupos sociales (Bermúdez, 2004).

Salud: es una condición humana con dimensiones sociales, físicas y psicológicas, cada una caracterizada en un continuo, con puntos positivos y negativos. Salud positiva está asociada con una capacidad de disfrutar la vida y enfrentar, y no es meramente la ausencia de enfermedad. Salud negativa está asociada con la morbilidad y, eventualmente, con mortalidad (Álvarez, 2003).

Pobreza y pobreza extrema: la pobreza representa una condición de vida degradada por la malnutrición, el analfabetismo, la enfermedad, la carencia de vivienda, trabajo e ingresos, que niega a sus víctimas la satisfacción de las necesidades humanas fundamentales (Municipalidad de San José, 2002)

Maltrato infantil: aquella conformada por niños, niñas y jóvenes de hasta 18 años que sufren ocasional o habitualmente actos de violencia física, sexual o emocional, ya sea en el grupo familiar o en las instituciones sociales (UNICEF, 2003).

Capítulo II

MARCO CONCEPTUAL

En esta sección se plantean las bases teóricas de los principales ejes temáticos involucrados en el estudio, como lo son: actividad física, recreación vrs deporte, juego, autoestima, emociones y riesgo social.

Actividad Física en la Vida de Todos

Gómez, citado por Blasco (1994), definió la actividad física como el estado de permanecer en actividad o como acción o movimiento enérgicos, por su lado, Blasco la define como cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos y que produce un gasto de energía.

Un continuo hábito de actividad física es una necesidad absoluta para todos los seres vivos y con mucha más razón para el ser humano, ya que la contracción muscular genera el movimiento que resulta indispensable para todas las actividades que este realiza en su diario coexistir (Blasco, 1994).

La actividad física es una buena rutina o un estilo de vida (que no se debe dejar pasar a segundo plano como algo para pasar el tiempo) que toda persona debe practicar desde la infancia, ya que esto garantiza una vida saludable, tanto física como psicológica. Asimismo, la práctica de alguna disciplina deportiva o recreativa constante permite que las personas tengan otra opción de aprovechar el tiempo libre y no utilizarlo en vicios, además, le permite a la persona que mantenga un equilibrio en la proporcionalidad de su cuerpo.

Un binomio fundamental para la salud es mantener una alimentación balanceada y realizar actividad física y, a su vez, contribuye al mejoramiento de la calidad de vida (Blasco, 1994).

Aspectos psicológicos

La práctica de actividad física regular otorga beneficios en las funciones orgánicas, produce una sensación de bienestar psíquico y una actitud positiva ante la vida, lo cual, a su vez, redundará en forma positiva en el área somática, al desarrollar un mejor dominio del cuerpo, una mayor seguridad y confianza en su desenvolvimiento ante las tareas cotidianas (Díaz, 2002).

Se ha determinado que aquellas personas que practican en forma regular cualquier ejercicio o actividad física, tienen una mejor respuesta ante la depresión, angustia, miedo y decepciones, y por otro lado, se fortalecen ante el aburrimiento, tedio y cansancio (Díaz, 2002).

Las personas que practican actividad física conciente sea recreativa o como deporte, sufren diferentes cambios como el vencimiento de emociones negativas como miedo, agresión, ira; así mismo, le proporciona al participante las herramientas para hacerle frente con el aprendizaje del control de emociones durante cada actividad (Nieves, 2000).

La actividad física es la mejor terapia contra el aislamiento y la depresión. Para que la actividad física logre obtener los beneficios que se han mencionado, debe hacerse con gusto y placer, nunca como una molestia. Cuando se hace actividad física (por obligación), esto se convierte en una carga emocional. Por ejemplo, la actividad que es obligada, como lo es el quehacer diario, no rinde tan buenos efectos como cuando se hace una caminata matutina, en un sitio agradable, en contacto con la naturaleza, mariposas, rayos de sol primaveral, ropa y zapatos cómodos y mejor aún, en buena compañía (OPS, 2004).

Características del ejercicio

Los ejercicios se pueden agrupar en ejercicios estáticos y dinámicos. Los ejercicios estáticos se refieren a aquellos en los que no se da una modificación de la longitud de la fibra muscular (son en los que, por ejemplo, se empuja una pared o se sostiene algo). En el ejercicio dinámico se da un acortamiento de las fibras musculares, o por el contrario, puede que también se alarguen en un movimiento excéntrico (por ejemplo al caminar, levantar algo, etc.). Ambos ejercicios pueden ser utilizados para desarrollar fuerza o mejorar la postura, pero para trabajo de salud, es ideal trabajar con ejercicios dinámicos, ya que es lo que se hace en el trabajo, labores domésticas, juegos y deportes recreativos o de competición. Cada uno de ellos va a lograr algún beneficio, pero esto va a depender de la persona y del gasto calórico que haga durante la actividad, lo que puede conllevar a un beneficio que no se espera, pero que tiene que tomar en cuenta y hacerlo más conscientemente (González, 1992).

La falta de la actividad física provoca alteraciones del metabolismo celular, del aparato motor y de los sistemas cardiovascular y nervioso, alteraciones de la actividad enzimática, se observan cambios (descalcificaciones), se dan sustituciones del tejido muscular por tejido conjuntivo y adiposo y pérdida de nitrógeno; en el sistema cardiovascular se da aumento de la frecuencia cardiaca e inestabilidad de la regulación cardiaca, aumento de enfermedades causadas por sedentarismo, aterosclerosis, atrofia muscular, etc.

En resumen, la realización de la actividad física aumenta la fuerza y la masa muscular, previene la osteoporosis; sobre el aparato respiratorio está claro que lo mejora, lo hace más eficaz, aumenta la capacidad vital respiratoria, mejora la irrigación del corazón, ya que promueve la creación de nuevos vasos colaterales, que son la salvación de un paciente cuando se obstruye una arteria coronaria y el flujo sanguíneo se interrumpe; la actividad física reduce las LDL (el mal colesterol) y sobre todo los

triglicéridos, a los que utiliza como combustible para la actividad muscular; incrementa las cifras del colesterol HDL o protector, ayuda al cuerpo a usar calorías de una forma más eficiente, facilitando la pérdida y mantenimiento del peso, puede aumentar la tasa metabólica basal, reducir el apetito y ayudar a la reducción de grasa corporal, disminuye la ansiedad, depresión, estrés y da sensación de bienestar.

El organismo humano, como resultado de la práctica de actividad física regular, presenta en sus diferentes aparatos y sistemas modificaciones morfológicas y funcionales que se denominan adaptaciones, las cuales van a permitir por una parte prevenir o retrasar la aparición de determinadas enfermedades y por otra, mejorar la capacidad de realizar un esfuerzo físico (Nieves, 2000).

Algunas recomendaciones para incorporar la actividad física en la vida cotidiana son: utilizar transporte colectivo o montar bicicleta; incorporar el caminar en su rutina diaria; tomar escaleras, en vez de esperar por el ascensor; caminar enérgicamente durante el almuerzo o durante los ratos libres, tratar de aumentar la intensidad de las tareas domésticas y participar de actividades deportivas organizadas en la comunidad (Baile) (OPS, 2004).

La Recreación vrs Deporte

El deporte

El refrán castellano, expresión del saber popular, dice que la ociosidad es la madre de todos los vicios; por tanto, es muy conveniente vivir ocupado para no adquirir vicios, en especial en la juventud (Lauwther, 1978).

Es interesante comprender, que el ejercicio, en forma de educación física o del deporte, reporta valores educativos muy importantes en el orden físico, particularmente

en el período de crecimiento, contribuyendo a un desarrollo armónico en un período irrepetible. Quien no practica educación física o deporte antes de los dieciocho años, ha perdido la gran ocasión de su vida (Barrallo, 1990).

El deporte se puede definir como un esfuerzo corporal más o menos vigoroso realizado por el placer y recreación de la actividad misma y practicada por lo general de acuerdo con formas tradicionales o conjunto de reglamentaciones. Puede ser o no ser competitivo, aunque esta condición parece añadirle interés e introduce incentivos adicionales y motivaciones que aumentan el valor de su práctica; no obstante, la competencia deportiva individual, puede ser con respecto a la propia marca o a las marcas previamente establecidas por otros. La mayoría de las competiciones deportivas suelen traducir los resultados en marcas numéricas. Sin embargo las actividades deportivas pueden realizarse individualmente, sin oponente, sólo por el placer de la experiencia (Lauwther, 1978).

La palabra deporte proviene del verbo latino *deportare*, distraerse, luego se sustantivó en francés e inglés en la forma *desport* o *disport*, es decir diversión. Hoy, se conoce por deporte, en general, a la actividad motriz espontánea originada en un impulso lúdico, que aspira a un rendimiento odiable y a una competición normalizada. Se trata de un fenómeno heterogéneo, es decir, con diversas caras. El deporte incluye desde la forma relativamente libre del juego, hasta el caso serio de lucha o trabajo (Kock, 1981).

El deporte tiene mucho en común con el juego, ya que los motivos de la actividad deportiva estriban precisamente en el juego. Para los deportistas, la práctica deportiva tiene gran importancia social como uno de los medios principales del desarrollo múltiple de la preparación para el trabajo. “Queremos desarrollar en todos sus aspectos al hombre, dijo M. Kalinin, mencionado por Rudik, para que sepa correr mejor, nadar con más velocidad y andar con más presencia, para que todos sus órganos funcionen a la perfección, es decir, para que sea una persona sana y normal, dispuesta al trabajo y la

defensa, a fin de que paralelamente a todas sus cualidades físicas se desarrollen también a cabalidad sus cualidades intelectuales” (Rudik, 1986, p. 44).

Otra posibilidad consiste en considerar al deporte como un fenómeno social y dividirlo en las numerosas disciplinas deportivas. Así por ejemplo, hay deportes individuales, en parejas y por equipos, también se pueden tomar en cuenta otros criterios como el artístico (patinaje sobre hielo), lúdico (hockey sobre hielo), o de comparación cuantitativamente medible (patinaje de velocidad) (Kock, 1981).

“El desarrollo masivo de la cultura física y el deporte en el pueblo es extraordinariamente beneficioso, ya que disciplina a la gente, mejora su salud, estimula la iniciativa y la independencia y le enseña a coordinar los movimientos conjuntos. Es decir, la cultura física y el deporte son factores de enorme importancia en la formación del hombre sano, vigoroso, ágil, ingenioso e intrépido, del hombre que sabe luchar contra los obstáculos y contempla confiando el porvenir” (Rudik, 1986, p. 44).

Como el deporte es un fenómeno muy complejo, el concepto genérico internacional y la palabra popular significa todo. El deporte es también objeto de una ciencia deportiva, igualmente muy compleja, que trata de estudiar el fenómeno desde distintos puntos de vista como la medicina, biomecánica, psicología, sociología, historia y filosofía (Kock, 1981).

Uno de esos puntos de vista es la parte educativa de los deportes que ha sido una de las razones más comunes propuestas en el intento de justificar el beneficio del deporte. Así ocurrió en las antiguas civilizaciones griegas, en las modernas sociedades primitivas, en las grandes Public Schools de Inglaterra y todavía ocurre en las escuelas y colegios públicos y privados de los Estados Unidos. Las escuelas y universidades de muchas sectas y órdenes religiosas han mantenido la actividad deportiva con vistas a la formación del carácter, al desarrollo de autodisciplina y a la tolerancia del dolor, de la incomodidad y del peligro (Lauwther, 1978).

Se ha establecido que el deporte ayuda a aceptar y superar la derrota, pues en el quehacer diario, la vida presenta situaciones de victorias y de fracasos. El clima intrascendente, entretenido, espontáneo y libre ayuda a asimilar estas derrotas aún cuando recién producidas sean tan dolorosas como cualquier otro desaliento. Se debe hacer ver a los niños y niñas que algunas personas puede ser superiores a ellos (ellas) o pueden estar más y mejor preparados, lo importante es establecer metas personales y tratar de alcanzarlas (Rudik, 1986).

La recreación

Es importante contemplar primeramente el ocio como parte fundamental en el ser humano, antes de justificar el porqué la recreación juega un papel muy importante en el desarrollo de las actitudes lúdicas en las personas.

El ocio implica una cierta actitud de no hacer; de ahí que se pueda decir que el ocio está íntimamente relacionado con la percepción receptiva y contemplativa del ser (Cuenca, 1983). Esta es una disposición favorable y ligada con los hábitos y actitudes para realizar alguna actividad que no posea ninguna obligación y que se realiza por puro placer y con una finalidad en sí mismo (Camerino, 2000).

Hace falta en la vida de todo ser humano, algo que lo mantenga en actividad, fuera de las tareas rutinarias para procurarse la restauración de las energías agotadas, mediante actividades de relajamiento que recreen el cuerpo y la mente, que constituyan un cambio de paso o de ritmo del trajín diario (Seda, 1973).

Josef Piepre (1974) citado por Cuenca (1983) indicó que: “sólo puede haber ocio cuando el hombre se encuentra consigo mismo, cuando asiente a su auténtico ser” y añade: “el ocio no se debe solamente a hechos externos como pausa en el trabajo, tiempo libre, fin de semana, permiso, vacaciones; el ocio es un estado del alma”.

El ocio se presenta, por tanto, como una necesidad que permite a la persona moderna su realización personal. Su finalidad no está ligada al descanso corporal o espiritual para reponer las fuerzas de cara al trabajo, sino que permite establecer contacto con las virtudes sobrehumanas y vitalizadoras del ser (Cuenca, 1983).

Según Camerino (2000), para que una actividad se considere como de ocio ha de tener ciertas condiciones: disfrute, satisfacción, libre elección, realización de sus actividades autonomía de la persona, fin en sí mismo y vivencia satisfactoria.

El ocio es un desembocar de la expresión del ser humano, porque ofrece oportunidades para que el hombre comparta con otros en actividades recreativas. Todas estas actividades son áreas de expresión en la recreación, que es una gran fuerza socializadora, al crear contactos de una persona frente a la otra y al conocerse mejor (Seda, 1973).

La recreación es una fuerza socializadora, implícitamente dentro del ocio: es una oportunidad para querer y para ser querido; para necesitar y ser necesitado, para pertenecer, para vivir en grupo y experimentar la lealtad en forma recíproca. En las actividades recreativas que se realizan durante el ocio se puede hacer realidad el sentido de pertenencia, que es una necesidad humana, porque el hombre solo sería infeliz, descontento, inconforme, insatisfecho y sentiría la honda tristeza de los que sufren al no lograr sus potencialidades (Seda, 1973).

El ocio debe ser, por tanto, una oportunidad, para que toda la población restaure el balance de su vida, tanto en lo físico como en lo mental y emocional. Esto quiere decir, que el ocio debe planificarse para que el balance del organismo y de la personalidad, se provea mediante un programa de actividades en que se puedan adquirir varias destrezas (Seda, 1973).

Bajo este nuevo concepto se desarrolla la recreación dirigida, que debe cumplir la condición de volver a crear, divirtiéndose mediante una actitud activa y participativa, aparte de que se deriven otros resultados o consecuencias apreciables (Camerino, 2000).

La recreación tiende a confundirse con el entretenimiento, entendiendo este como placer que no requiere un compromiso ni participación creadora alguna. Este tipo de recreación, acentúa la evasión y la diversión fuera del tiempo labor, sin requerir demasiado esfuerzo personal, se puede denominar como recreación espontánea. No obstante también se puede señalar una tendencia encaminada a la regeneración de las capacidades humanas de las personas, mediante la implicación lúdica en actividades grupales orientadas por un animador (Roque, 2001).

La recreación es, en el niño, una constante de su actividad. Y es precisamente, cuando se le niega la posibilidad de recrearse re-creando, cuando el infante se aburre. De esta manera, pretender alterar su realidad o su comportamiento, es un irrespeto a la persona; irrespeto que, en este caso, podría acarrear graves consecuencias (Céspedes, 1987).

Bolaño y Tomas (1994), mencionan que la recreación es disponibilidad del espíritu humano, o si se quiere de la conciencia, para asumir la vida dentro de las categorías de una permanente reactualización de los valores inherentes a ella, teniendo en cuenta que una visión totalitaria del trabajo obstaculiza el proceso de identificación del hombre con su esencia humana, lo cual se reestablece mediante una ética del ocio o del tiempo libre, en la que la persona podrá nuevamente hacer uso de su libertad para la creación espiritual, filosófica y humanística.

Se trata, de re-crear, volver a crear. Se piensa que el conocimiento sólo se aprende realmente cuando es re-creado. La recreación entonces, entendida como re-creación, es, en última instancia, trabajo y aprendizaje. Trabajo creador, (transformación de la

realidad) y aprendizaje (adquisición de hábitos y destrezas, y transformación de la conciencia) (Céspedes, 1987).

Sin embargo, Villalobos (2001) cita que la recreación se conceptualiza como un conjunto de opciones que permiten el desarrollo emocional, social y espiritual; además de ofrecer placer inmediato. Es voluntaria y puede darse en forma pasiva cuando la persona actúa como espectador(a) de un evento deportivo, de un espectáculo de danza, de cine, de música, etc.

Céspedes (1987), expresó que la actividad recreativa proporciona oportunidades para que cada niño y niña se desarrolle social, emocional, intelectual y físicamente. Es importante tener claro cómo influye la recreación en estos canales de desarrollo de la niñez.

El primer canal es el desarrollo social, el cual se ve favorecido mediante la interacción (libre, espontánea, lúdica) con otros niños, niñas y adultos; cada niño(a) aprende acerca de sí mismo y de los demás, desarrollando habilidades que le permiten convivir con los otros. Aprende cómo su comportamiento afecta a otras personas, cómo el comportamiento de los demás le afecta a él y cuáles actitudes y conductas son aceptables para convivir en su medio.

El segundo canal, el desarrollo emocional, se favorece mediante las actividades recreativas, los niños (as) se vuelven más conscientes de sus emociones y aprenden a manejarlas. Ante esta expresión, Thomas, P. y Méndez Z., citados por Céspedes (1987, p. 129) afirman que: “pueden alegrarse por el éxito o entristecerse por el fracaso. Aprenden como se siente la aceptación y el elogio; o la crítica y el rechazo. Al luchar por lo difícil, pueden experimentar la alegría del logro; al arriesgarse, el temor que acompaña al riesgo en lo desconocido. Al tratar con estas emociones en situación de juego, los niños y las niñas experimentan y resuelven diferentes formas de expresar sus problemas, y aprenden a sentirse cómodos con sus reacciones y emociones”.

El canal tercero es el desarrollo intelectual, favorecido por la recreación, dado que es un aprendizaje en vivo desde la realidad, porque proporciona a los niños y niñas la oportunidad de explorar y experimentar el mundo natural y artificial que los rodea. Y, unida a la educación formal, la recreación da a los niños y niñas la oportunidad de reforzar, profundizar y comprender más ricamente los conocimientos que les transmiten en la escuela y en el hogar. Y es, sin duda, la más adecuada manera de desarrollar un sentido de investigación, que coayudará a la formación de una personalidad crítica y creativa.

Finalmente, el cuarto canal, el desarrollo físico, en el cual se ve favorecido durante las actividades recreativas, tal como: correr, saltar, escalar, columpiarse, lanzar, atrapar, actividades que desarrollan la coordinación de los músculos largos. Cortar, pegar, pintar, construir, armar rompecabezas, jugar con arcilla o con títeres; son actividades que desarrollan la coordinación de los músculos cortos.

La recreación, asimismo, acompaña a la persona desde sus orígenes mismos, porque es una manifestación natural del ser, imprescindible para que éste conserve su equilibrio psíquico (Boullón, et al., 1993).

La expresión va a significar también un cambio de realización personal. En relación con esto, Thomas y Méndez citados por Céspedes (1987) distinguen dos dimensiones que con frecuencia operan conflictos, en la vida de los niños: A. la dimensión individual que depende de la tensión interna que lleva a la persona a crecer interiormente, a hacerse, y al mismo tiempo, a relacionarse con los demás. Es esta dimensión la que motiva a la persona para querer aprender, adquirir habilidades, y auto realizarse; B. la dimensión social, que depende de la búsqueda de intercambios con los demás, la necesidad de comunicación y la comunión de amor.

Estas dos dimensiones son necesarias, ya que conducen al hombre a la realización total de su ser. Cuando tiende a predominar la individual, es decir, en los momentos de

afirmación, se debe hacer que el infante se dé cuenta de que hay unas realidades que están por encima de la persona y que éstas las ha de respetar. No obstante, en otros momentos, cuando tiende a predominar la social; aquella en que predomina la docilidad, que los niños y las niñas buscan el estar unos con otros u otras, a seguir las pautas marcadas por el grupo, en estos casos, se debe fomentar la contribución de la iniciativa del infante, haciéndole ver que puede enriquecer al grupo alterando la forma de hacer, aportando ideas propias (Céspedes, 1987).

La recreación deportiva es un apartado específico dentro de la modalidad “deporte para todos”, que incluye todas las acciones de naturaleza físico deportiva realizadas con agrado, ya sea de forma individual o con otros, y cuyo eje principal es el juego, bien sea espontáneo y libre, como organizado y con reglas. Por tanto, se considera al juego como la unidad básica sobre la que se configuran todos los aspectos relacionados con la recreación (Martín, 1993).

La recreación, entendida sobre todo como diversión, es fundamental en el niño y la niña. Expresión de su mundo y de su realidad, de esta forma el niño y la niña, expresándose, asume, su propio mundo, su realidad; y ocupa un lugar, se auto – afirma. Ninguna mejor oportunidad para expresarse, que en la actividad recreativa. Por las mismas características de espontaneidad, y carencia de coerción, que revisten al juego, el niño y la niña, se sabe libre para volcar su vida interior, manifestándose tal como es (Céspedes, 1987).

Asimismo, la recreación puede ser activa, cuando el sujeto se constituye en ejecutor y la acción: hacer deporte, actividad física, pintar, leer, tocar un instrumento musical, desarrollar artesanías, participar de juegos y pasatiempos, coleccionar, entre otros (Villalobos, 2001).

La educación recreativa para el tiempo libre, diseña las maneras adaptables a las diferentes edades y proyecta un sistema educativo para ello, en el que se buscará que el

comportamiento individual y social en el tiempo libre, sea tanto para la moderación como para la ficción, para liberarse de la dependencia y para activar el tiempo libre mismo, para liberarse del trabajo productivo repetitivo y para adquirir formas de expresión creativas, para conquistar la libertad y participar socialmente. Es una educación específica tanto para el tiempo libre, como para el tiempo disponible para el cultivo del yo interior (Bolaño y Thomas, 1994).

No obstante, la recreación es un comportamiento individual y social que manifiesta un sujeto o una comunidad, después de una estimulación que hace un programa o servicio recreativo; éste busca provocar experiencias que le ayuden a la gente a su desarrollo, su libre expresión, adquisición de conciencia de participación social y de pertenencia a una sociedad; dentro de la disponibilidad del tiempo libre y sus momentos de ocio. La conducta de recreación se caracteriza porque sus actos se orientan hacia la adquisición de placer, del bienestar, del encuentro consigo mismo. Cuya dimensión se canaliza a través de diversas formas de juego, éste aparece como elemento esencial para la liberación de la fatiga, el aburrimiento, monotonía, automatización, tensiones, represiones de impulsos, etc. (Bolaño y Thomas, 1994).

Los estudios han planteado que la recreación es un medio por el que se logra el equilibrio psicosomático, es decir, permite ejecutar acciones que proporcionan funcionalidad, mejoras en órganos y sistema actitudes positivas y realizadoras que llevan a enfrentar de manera más sana la vida (Villalobos, 2001).

En el plano preventivo, la actividad física, el deporte y la recreación ofrecen la posibilidad de enfrentar dificultades de socialización, causadas por diferentes situaciones y problemas (Villalobos, 2001).

El juego y la recreación son, además, derechos de toda persona, los cuales ha sido explícitamente enunciados por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y sus agencias. El derecho a la recreación sana es uno de los más importantes reclamos de toda

persona y, en particular, de la niñez y la juventud, que es donde alcanza su mayor intensidad (Roque, 2001).

Pero, además, la recreación contribuye eficazmente en la atención que se ofrece a personas con situaciones emocionales difíciles, problemas de ansiedad, de estrés, de depresión así como personas que son víctimas de violencia y de abuso y hasta de personas que presentan padecimientos mentales, de adicción y diferentes discapacidades (Villalobos, 2001).

Sin embargo, Rodríguez (2001) expresa que no hay definición con la cual todas las autoridades estén de acuerdo. Y que, para definir recreación hay cinco áreas generales de desacuerdo. Éstas tiene que ver con el hecho de sí recreación es: una actividad, es un fin en sí mismo, debe ser voluntaria, ocurre sólo durante el tiempo libre y debe ser socialmente aceptable y personalmente beneficiosa.

En la línea de consideración, el ocio como actividad, se deriva de que sus actos son recreativos. La recreación se considera como actividad humana libre, placentera; que se ejecuta en forma individual o colectiva, responde a una actitud natural de la persona, la cual busca la perfección humana (Bolaño y Thomas, 1994).

El Juego

El juego es más viejo que la cultura; pues, por mucho que se estreche el concepto de ésta, presupone siempre una sociedad humana. Con toda seguridad, se puede decir que la civilización humana no ha añadido ninguna característica esencial al concepto del juego. Los animales juegan, lo mismo que los seres humanos. Todos los rasgos fundamentales del juego se hallan presentes en el de los animales (Huizinga, 1954).

El juego ha tenido un papel fundamental, ha estado y está presente en todos los lugares y culturas. Incluso, se puede decir que este resulta imprescindible para lograr cierto desarrollo físico, psíquico y emocional del individuo. Además, contribuye de una forma importante al proceso de socialización del ser humano e influye en todas las etapas de su vida (Bustos et al., 1999).

Es de vital importancia que el ser humano salga de su rutina de obligación y pereza. Necesita cada día más la orientación que le permita ordenar sus posibilidades hacia las pautas que constituyen su verdadera esencia de vida: la acción frente a la inacción; la creación frente a la sola receptividad; el ser, frente a mirar cómo son otros; el vivir frente al durar en secuencias inertes y algunas veces “entretenidas”. Y para lograr todo ello, la persona necesita en primera instancia sentirse capacitada para su acción, su creación, su ser y su vivir (Cutrera, 1987).

El juego, por lo tanto, constituye la preparación para la actividad laboral en el futuro y habitúa al infante a realizar los refuerzos físicos conscientes que son necesarios para el trabajo, como condición fundamental de la vida de la persona adulta (Rudik, 1986). La cantidad de tiempo que se le debe dedicar al juego y al trabajo va a depender de la edad e intereses personales del infante. Conforme crecen los niños y las niñas, la satisfacción personal obtenida por el trabajo se hace cada vez más importante (Hurlock, 1982).

Arnold citado por Cutrera (1987, p. 51) concluye por tanto que: “para el adulto, el juego representa un entretenimiento, un momento de descanso y una forma de evadir la rutina diaria; puede ser una película, un “hobby” o simplemente un rato de ocio”. El juego es la actividad más importante de la infancia. El juego es para el niño y la niña lo que el trabajo es para el adulto (Jacquín, 1958).

Es en el juego infantil donde se proporcionan todas las posibilidades de una vida feliz; solamente debe tratarse que el encuentro que tienen los niños y las niñas en este tiempo se aproveche completamente, reconociendo primeramente toda su amplitud (Moor, 1987).

La necesidad y el placer de movimiento son características naturales de niño o niña y jóvenes. Investigaciones recientes demuestran que la falta de espacio y, por consecuencia, la escasa actividad motora, son capaces de suprimir esas expresiones vitales en los individuos de las grandes urbes; la inactividad, la pereza física y la vida sedentaria, pueden iniciar un proceso evolutivo con consecuencias, como por ejemplo: debilidad física, menor resistencia a las enfermedades, defectos ocasionados por malas posturas, problemas de conducta y empobrecimiento vital, las cuales ya han sido comprobadas por las estadísticas. Si el impulso juvenil se encuentra contenido y no trata de ponerse en acción por sí mismo, si la falta de espacio o la obsesión del orden no permiten ninguna forma de expansión ni el placer incontenible de movimiento, surgirán, por cierto, motivos de profunda preocupación en cuanto al sano y pleno desarrollo físico de la juventud (Rieder – Hermann, 1970).

Durante generaciones, se ha creído que el jugar y lo divertido, constituyen una pérdida de tiempo que se podría dedicar en forma más provechosa a hacer algo útil. Puesto que los niños y niñas pequeños eran incapaces de hacer nada que fuera útil, se consideraba apropiado que dedicaran su tiempo a los juegos. Sin embargo, al llegar a la edad escolar, se esperaba que aprendieran a hacer cosas que los preparara para la vida. Las actividades de juegos se mantenían estrictamente para el final del día o las vacaciones. En lugar de considerarlos como una pérdida de tiempo, los científicos han señalado que los juegos constituyen una experiencia valiosa de aprendizaje (Hurlock, 1982).

Según lo citado por la UNESCO (1987), el juego funciona como una verdadera institución educativa dentro y fuera de la escuela. Es por eso que el juego es un medio

educativo dinámico y a través de su experiencia, el niño o la niña desarrollará una gran habilidad para seleccionar, adaptar y crear nuevas actitudes que le impulsen en el desenvolvimiento psicofísico (Mosquera, 2002).

Definiciones del Juego

Sin duda, el juego es un término tan evocador que puede confundirse en un laberinto de dobles sentidos e interpretaciones. Cuando alguien juega, no se plantea por qué lo hace, ni mucho menos se plantea para qué. Afortunadamente, las personas están muy acostumbradas a jugar, sin embargo, hace falta una pequeña reflexión en torno al papel que desempeña el juego en una sociedad, hasta el punto de diferenciar unos juegos de otros, por ejemplo: deportes, juegos populares, juegos de mesa, de azar, etc. (Bustos et al., 1999).

Trilla (1981) citado por Trigo en 1992, expresa: “el juego como actividad y en lo lúdico como actitud es donde mejor se puede apreciar la relación creatividad – imprevisibilidad – informalidad”... “En el juego, ámbito de la más pura informalidad educativa, el acto creador, superando los límites de una razón para alcanzar otra superior, acaba con el propio juego. Enseguida, sin embargo, habrá otro juego para poder seguir creando”.

Cotta, citada por Cutrera (1987) afirmó que “el juego tiene por función permitir al individuo realizar su yo; desplegar su personalidad, seguir momentáneamente la línea de su mayor interés en los casos en los cuales no puede hacerlo recurriendo a las actividades serias”.

Huizinga (1972) citado por Bustos et al. (1999) sostiene que: “el juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas,

acción que tiene un fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ser de otro modo que en la vida corriente”

El juego es un tipo especial de actividad que tiene gran importancia instructiva y educativa en la vida de las personas. Los juegos tienen mayor importancia en la infancia, ya que es en esa edad cuando mejor se manifiestan las peculiaridades psicológicas por medio de los juegos infantiles (Rudik, 1986).

El juego significa cualquier actividad a la que uno se dedica por el gozo que produce, sin tomar en consideración el resultado final. Se realiza en forma voluntaria, sin compulsiones ni presiones externas (Hurlock, 1982).

Teorías del juego

Cutrerá (1987), realizó un resumen de algunas teorías de juego, que considera importantes.

- *Teoría del entendimiento* (Lord Kames), se expresa que el juego es un recreo, un descanso para el organismo y el espíritu fatigados.
- *Teoría de la energía superflua* (Spencer), manifiesta que el juego es un gasto de energías en exceso que posee el niño(a).
- *El juego como estimulante del crecimiento* (Carr), en donde el juego actúa favorablemente sobre el crecimiento de algunos órganos.
- *Teoría del ejercicio preparatorio* (Karl Gross), se considera que el juego es un ejercicio de preparación para la vida seria.
- *Teoría del instinto modificado* (Mack Dougall), en el juego los instintos son modificados y expresados de manera diferente, a si el individuo actuara con un interés serio.
- *Teoría del atavismo* (Stanley May), esta teoría explica que los juegos son rudimentos de actividades de las generaciones anteriores.

- *Teoría del ejercicio complementario* (Carr), manifiesta que el juego conserva, refrescándolos, los hábitos nuevamente adquiridos; pueden ser post-ejercicios en los adultos y pre-ejercicios en los niños.
- *Explicación de Appleton*, describe que el juego está determinado por la necesidad del niño y por el grado de desarrollo orgánico.
- *Teoría catártica* (Kant), el juego actúa en acción purgativa de los instintos que pueden ser nocivos para el estado de la civilización.
- *Teoría de la auto expresión* (desarrollada en “Theory of Play”, De Mason Mitchel y mencionada y aceptada como la más válida por George D. Butler), esta describe al juego como la satisfacción, el ansia de manifestación de la personalidad que en el fondo es ansia de movimientos, ansia de expresar estados.

Elkonin citado por Bustos et al. (1999), menciona en su teoría social del juego, las funciones que éste desempeña en el desarrollo del individuo.

- La trascendencia en la esfera de las motivaciones y necesidades del niño, pasada la primera infancia; el niño o niña descubre el mundo de los adultos con su actividad, funciones y relaciones. En ese momento, el adulto comienza a ser un modelo para él. En ninguna otra actividad se entra con tanta carga emocional en la vida de los adultos, ni se resaltan tanto las funciones sociales y el sentido de la acción de las personas, como en el juego.
- El juego y desarrollo moral del niño o niña: al representar un papel hay un modelo de comportamiento implícito en el mismo, con el que el niño o niña compara y verifica su propia conducta.

Por su parte, Vaca (1983) analiza diferentes teorías del juego:

Teoría del descanso: ésta es la más antigua y afirma que el niño o niña juega para descansar, teoría que no satisface la pregunta, porque estos desde que se despiertan empiezan a jugar, sin que en ellos hayan aparecido siquiera leves síntomas de fatiga.

Teoría de la eliminación o de la energía superflua: Schiller afirmó que en el infante hay un acopio de fuerzas sobrantes, es decir, una carga de energía fisiológica, un almacenamiento de actividad superflua que es desprendida por medio del juego, y el niño juega para eliminar esta energía. Spencer trató de completar la teoría diciendo que “cuando el exceso de energía se gasta bajo la forma de juego, esta actividad constituye una fuente de imitación que es útil y conveniente para el desarrollo del organismo”.

Teoría del ancestro o del atavismo: su autor es Stanley May, quien trata de explicar las actividades lúdicas de la niñez, diciendo que en éste hay un rezago de tendencias ancestrales que le han sido transmitidas por la herencia y las cuales desaparecen en la edad adulta.

Es la misma teoría de Helker, quien dice que el ser remeda los procesos de la especie. De aquí que los filósofos griegos dijieran que el niño o la niña es un microcosmos, es decir, un mundo pequeño, o que el ser humano es un compendio del desenvolvimiento de la humanidad. El segundo aspecto de la teoría de Stanley es mucho más interesante cuando indica que el juego en el niño o niña es una preparación para la vida, es decir, que cuando practica un juego, está formando las bases para la futura actividad a que habrá que dedicarse. Es más sensato decir que el niño o la niña no juega para perfeccionar sus tendencias instintivas; sino más bien para facilitar el desarrollo de esas actividades, sobre todo de aquellas de origen fuertemente ancestral, que según May, desaparecerían en la edad adulta.

Teoría del ejercicio preparatorio: Stanley May afirmó, “el niño jugaba para facilitar, por medio del mismo, las actividades a que tendría que dedicarse más tarde, bajo el influjo de una actividad biológica o psíquica, dando lugar a la aparición de las aficiones”. Hay tantos juegos como instintos, porque él concibe el juego como un ejercicio preparatorio que va encaminado a satisfacer las tendencias instintivas. De esta manera, Gross comenta que el número de juegos es igual al número de tendencias, y que habrá, por lo tanto, juegos eróticos, de aviación, de guerra, de caza y de pesca. En esta teoría, el ejercicio preparatorio no va encaminado hacia las profesiones u oficios.

El humano es un ser que tiene una infancia más larga y débil, y desaparecería si no fuera por los cuidados de sus padres. Hechas estas consideraciones, a mayor infancia, mayor es el tiempo dedicado al juego; pero es preciso aclarar que el niño o la niña no juega por el hecho de ser niño o niña, sino porque siente la necesidad de hacerlo. Está comprobado que un pequeño será mejor adulto, cuanto más haya jugado.

Teoría de la complementación: Lance afirmó que el niño o la niña reclama un ejercicio integral; como no lo recibe por parte de las ocupaciones, tiene que buscar un complemento en el juego. El juego ya es una actividad sencillamente recreativa que contribuye poderosamente a la educación, mientras que el entrenamiento es la repetición regular y sistemática de una actividad determinada, que obliga siempre a la intervención de las funciones nerviosas superiores, aunque en distinto grado, según la clase de actividad.

Teoría Catártica: varios autores afirmaron que los juegos son medios purgantes que eliminan ciertas tendencias que, dejándolas prosperar, convertirían al niño o niña en un mal elemento para la sociedad. Debe aclararse que el juego no elimina tendencias, sino más bien canaliza emociones, tal como sucede en la ira cuando aparece en el hombre.

Teoría de la Seudo-satisfacción de poder: esbozada por Adler, explica que al niño(a) generalmente no se le tiene en cuenta y se le ignora, sintiéndose un ser muy insignificante, cuando en realidad está lleno de poder y que por tal hecho juega, ya que

durante el juego su fantasía y su actividad priman, convirtiéndose, por lo tanto, en amo y señor de las situaciones que afronta.

Características del juego

Los juegos son una actividad consciente. En ellos, los niños(as) reproducen la realidad circundante y, además, muestran cierta actitud ante ella. Supone para el niño(a) actuar, promover en él sentimientos y deseos, y aspira a realizarlos; supone sentir, captar y producir creadamente el mundo tal y como se lo imagina (Rudik, 1986).

Sin embargo, Trigo (1992) menciona que el juego puede ser considerado de varias formas, pero se pueden resumir en: a) como instrumento y b) como fin en sí mismo. En el primer supuesto, el juego es utilizado como medio para conseguir otros fines, educativos, instructivos, etc. Es la adaptación que usa la Educación Física y otras asignaturas cuando se quiere que el aprendizaje resulte divertido. Este tipo de juego es valioso, pero existe otro que pone el énfasis en el juego como valor educativo en sí mismo. De esta forma, se entiende la educación física como un buen marco para que los alumnos aprendan a jugar.

Además Lavega (2000) señala algunas características del juego:

- *voluntario, libre*: el juego es por tanto genuino y auténtico, se juega cuando apetece, en cualquier lugar y en cualquier momento.
- *divertido, agradable, alegre, satisfactorio*: aporta recuerdos muy agradables, es del agrado de todos y es sinónimo de pasarla bien.
- *espontáneo, instintivo, irracional*., cuando se juega se olvidan todas las demás cosas, entregándose la persona tal y como es a esta práctica placentera.
- *gratuito, improductivo, intrascendente*: el juego supone una actividad momentánea que reúne a un grupo de personas que quieren pasarla bien, sin buscar nada a cambio.

- *incierto, fluctuante, aventurero*: lo novedoso, la incertidumbre a lo desconocido introduce una aventura la cual no se deja de disfrutar, aunque se realice varias veces.
- *ambivalente, oscilatorio*: en el juego se contrastan continuamente situaciones.
- *Comprometido, intencionado, consciente*: cuando se juega, cada participante se ve obligado a tomar decisiones, a interpretar continuamente la situación y a ofrecer una respuesta personal mediante las acciones de juego.
- *estético, creativo*: cada juego tiene características distintas, lo que provoca que cada juego tenga su propia estética y armonía.
- *fantasioso, simbólico, ficticio*: este se convierte en una dimensión simbólica y metafórica que permite que el individuo se introduzca en un ambiente que difícilmente aparece en otros escenarios con tanta intensidad.
- *serio, necesario, solemne*: mientras el juego se lleva a cabo, lo más importante para los y las participantes es lo que está aconteciendo en ese momento, es decir, la verdadera importancia y seriedad del juego se encuentra en el alma del jugador, más que en los ojos del observador.
- *reglado, normativizado*, todo juego tiene reglas, entendidas como un conjunto de aspectos que indican dentro de qué limitaciones pueden intervenir todos jugadores en las mismas condiciones.

Según Rudik (1986), los juegos infantiles se caracterizan por las siguientes particularidades:

- *la libre creación y la independencia del niño*: esto no significa que en el juego no haya obligaciones y reglas a las que hay que subordinarse, sin embargo, la libre manifestación de la actividad empezada, continuada y terminada voluntariamente, es una particularidad característica del juego;
- *el carácter vivo de la actividad*: el juego nunca puede consistir en repeticiones de una actividad automatizada, por eso, sería erróneo reducir el juego a la

ejecución mecánica y carente de interés, de operaciones de juego establecidos de una vez para siempre;

- *la saturación emocional*: la actividad del juego va siempre acompañada de un sentimiento de satisfacción que le es característico.

Por su parte, Vaca (1983) identificó los siguientes beneficios del juego en los niños y niñas:

- el juego facilita el crecimiento, el desenvolvimiento muscular, óseo y el regular funcionamiento fisiológico. Se puede decir que no hay músculos ni función orgánica que no reciba el estímulo del juego. Si un niño o niña no jugara, correría el riesgo de que se atrofiaran sus órganos, con lo cual estaría predispuesto a tener problemas de salud;
- el sistema nervioso es uno de los más beneficiados, pues, en la primera infancia, etapa en que el niño o niña es un ser bulbo medular, el juego coayuda a la mielinización de las fibras motoras y sensitivas, permitiendo buenas reacciones ante los estímulos externos;
- el alma y el cuerpo trabajan conjuntamente porque las funciones corporales y las operaciones del alma reciben un poderoso estímulo;
- el juego es un factor de educación en extremo importante y contribuye a la formación del carácter, a la adquisición de cualidades morales, al dominio de sí mismo, a la valoración de su propio yo, se habitúa al esfuerzo constructivo, desarrolla su iniciativa, la imaginación y su ingenio;
- socialmente el juego tiene un papel primordial en la formación de la personalidad y en el desenvolvimiento de las tendencias agrarias. Los juegos sociales forman el carácter del hombre, porque lo obligan a soportar situaciones embarazosas, a medir y a calcular su agresividad o a controlar sus emociones, transformándolo en un ser menos iracundo y más reflexivo.

Jugando, el infante descubre el mundo en que vive, desarrolla su cuerpo y sus sentidos, forma su personalidad, se relaciona con los demás y desarrolla la inteligencia.

Se ha encontrado lo que se denominan valores del juego, como una respuesta objetiva al juego de los niños y las niñas:

- *valor físico:* el juego es esencial para que el infante desarrolle sus músculos adecuadamente, ejercite todas las estructuras de su cuerpo y desahogue su energía.
- *valor terapéutico:* tanto en los niños y niñas normales como en las personas con algún problema físico o psicológico, el juego es una valiosa ayuda en la recuperación y rehabilitación. Ya que puede expresar en forma satisfactoria temores, resentimientos, ansiedades y alegrías, así como también la satisfacción de necesidades y deseos que no pueden ser satisfechos de otra manera.
- *valor educativo:* mediante el juego el infante aprende y capta las características de mundo que lo rodea, e igualmente, desarrolla su aprendizaje de una forma integral.
- *valor social:* al jugar aprende a relacionarse con otros, asume papeles y se identifica, desarrolla el sentido de cooperación y de pertenencia a un grupo.
- *valor moral:* aprende a descubrir normas, a respetar lo permitido de acuerdo en los deberes y derechos que se le inculcan (Acosta, Correa, Alvear y Restrepo, 1980).

Clasificación de los juegos

Caillois, citado por Cutrera, (1987) clasificó en cuatro tipos muy definidos a la totalidad de los juegos universales. Esas cuatro “rúbricas”, establecen los dominios de los juegos según predomine en ellos el papel de la competición, del azar, del simulacro o del vértigo.

En los juegos competitivos, comenta, se enfrenta siempre a dos o más contendores, en la procura de definir quién o quiénes pueden más o mejor la actividad

determinada por sus características. Los de azar, en cambio, libran a lo que se llamaría el factor “suerte”, el designio del resultado pudiendo aquí existir o no enfrentamientos. Los juegos de simulacro, donde cada uno, a instancias de la actividad lúdica elegida, asume la presentación de tal o cual personaje; y por último, los juegos de vértigo, donde se juega a provocar en sí mismo un estado orgánico de confusión y de estupor.

Sin embargo, Cutrera (1987), en su clasificación de juegos, al factor predominante en la estructura de cada juego le confiere una característica basada en la ejercitación que contienen. El valor de clasificar los juegos estriba en el hecho de constituir una eficaz ayuda para la organización planificada de programas de recreación de acuerdo con las circunstancias, edades, momentos, niveles, etc. De esta forma presenta las clasificaciones: juegos gimnásticos o fisiológicos, juegos de habilidad, juegos de ejercitación de la voluntad, juegos de ejercitación sensorial, juegos de representación o mímica, juegos intelectuales o de ingenio, juegos de chasco o de humor, juegos de reacción y atención, juegos de iniciación expresiva artística y los juegos de azar.

En tanto Rudik (1986), refirió que los juegos de los niños y las niñas son muy variados debido a que comprenden muchos tipos de actividades, entre estos los juegos de construcción, las dramatizaciones, los juegos dinámicos y los juegos deportivos.

Juegos cooperativos como eje fundamental en el fortalecimiento de la autoestima

El mundo del juego es el medio natural de los niños, niñas y jóvenes para el desarrollo personal y aprendizaje positivo. Jugar es un proceso ideal para un medio social positivo porque es natural, activo y muy motivador para las personas. Los juegos implican de forma constante a las personas en los procesos de acción, reacción, sensación y experimentación (Orlick, 1990).

Se puede hablar de juego cuando, para el que juega, la actividad es fuente de alegría, de júbilo, placer, porque constituye un fin en sí misma; se percibe como libremente elegida, también implica la participación activa y por último, representa un “mundo aparte” que discurre en el ámbito de la recreación (Omeñaca y Ruiz, 1999).

Omeñaca, Puyuelo y Ruiz (2001) expresan que el juego es portador de grandes propiedades deseables en cualquier medio educativo tales como: es una actividad que con frecuencia resulta motivante, ofrece un marco contextualizador de la acción motriz, hace posible un alto grado de interacción entre los alumnos, proporciona situaciones motrices de naturaleza variada, crea condiciones necesarias para que los alumnos inicien procesos de búsqueda de soluciones y puede ser fuente de aprendizajes significativos.

Sin embargo, los juegos en la sociedad actual han dejado de ser participativos y recreativos para convertirse en ejercicios meramente competitivos y sumamente reglados e institucionalizados. Tanto es así, que casi ha dejado de ser juego para integrarse en el ámbito del deporte. Si la cooperación es el aspecto que debe predominar en la nueva pedagogía, la educación física no puede situarse al margen o quedar obsoleta, trasnochada e inservible (Trigo, 1992).

Ante esta situación, los juegos de cooperación son juegos en los que es esencial la colaboración entre participantes. Estos juegos son antagónicos a los juegos competitivos y deportivos, creando un clima distendido y favorable a la cooperación del grupo (Castro, Chaves y Herrera, 2005).

Por esto, los juegos se diseñan para que la cooperación entre jugadores sea necesaria y así conseguir los objetivos del juego; los niños y niñas juegan juntos para conseguir fines comunes, en vez de uno contra otros para fines mutuamente excluyentes. Mientras juegan, aprenden de una forma divertida cómo llegar a ser más considerados unos con otros, más conscientes de cómo sienten las otras personas y más decididos a trabajar en lo mejor para todos (Vargas, López y Linton, 2005).

Omeñaca, Puyuelo y Ruiz (2001) mencionan que el juego cooperativo y las actividades de cooperación permiten experimentar sentimientos y vivencias del éxito individual y colectivo y crean un ambiente idóneo para que cada niño o niña reciba de sus iguales mensajes de aceptación y respeto. Viviendo la satisfacción de sentirse a gusto consigo mismo, el niño(a) puede concebir la autoestima como un aspecto deseable e integrarlo como valor personal.

Según Castro, Chaves y Herrera (2005), los juegos cooperativos son propuestas que buscan disminuir las manifestaciones de agresividad en los juegos, promoviendo actitudes de sensibilización, cooperación, comunicación y solidaridad. Facilitan el encuentro con los otros y el acercamiento de la naturaleza. Buscan la participación de todos, predominando los objetivos colectivos sobre las metas individuales. Las personas juegan con otros y no para superar a los otros.

No obstante, Trigo (1992), considera tres formas o recomendaciones para hacer que un juego deje de ser competitivo y pase a ser cooperativo: a) si son varios los grupos que participan en el juego, se puede contabilizar el tiempo que tarda cada grupo en realizar el juego y sumar luego los tiempos de todos los grupos: a continuación se realiza el juego nuevamente, se lleva a término la contabilización y se comprueba si la segunda vez alcanzó más o menos tiempo que la primera, b) se pasa la puntuación obtenida por cada grupo a un cómputo general, bien por sesión o por periodos de tiempo determinados, c) cada participante tiene asignada una función en el juego, funciones que se irán intercambiando cada cierto tiempo o cuando el grupo lo determine.

Las actividades lúdicas cooperativas reúnen las condiciones necesarias para que los niños y niñas con distintas capacidades tengan un papel que realizar y participen ampliando su bagaje motriz, cognitivo, afectivo y social, permitiendo además que todos puedan sentirse protagonistas de los logros alcanzados (Omeñaca, Puyuelo y Ruiz, 2001).

Según Omecaña y Ruiz (1999), los niños y niñas que asisten a programas de aprendizaje cooperativo demuestran:

- mayor aceptación de los compañeros y compañeras;
- mayor relación multicultural, cuando en el grupo se integran personas de distintas etnias;
- disminución del grado de rechazo de los niños y niñas, y adolescentes de progreso normal hacia quienes tienen problemas de aprendizaje;
- aumento de la autoestima;
- mejora en los sentimientos de control individual;
- mayor disposición hacia el altruismo;
- desarrollo de las normas entre los individuos a favor del buen rendimiento en las actividades;
- valoración más positiva de la escuela.

El aprendizaje de la cooperación también puede mejorar la capacidad del niño o niña para crear o animarle a ello, permitiéndole hacerlo en una atmósfera menos amenazante. Los juegos cooperativos pueden satisfacer el deseo de participar en actividades de tiempo libre divertidas y ajustadas al nivel de destreza personal por el mero placer de divertirse. Los sentimientos provocados en muchos niños y niñas pueden muy bien resumirse en las palabras expresadas por uno de ellos: “en los juegos cooperativos me siento a gusto” (Vargas, López y Linton, 2005).

Orlick (2002) menciona que la opción lúdica cooperativa va más allá, provocando en las personas situaciones que las hace:

- *libres de la competición*, el objetivo es, en este caso, común a todos y el juego demanda la colaboración entre los y las participantes. Así los niños o niñas se ven libres de la obligación de tratar de superar a los demás, con lo que el juego es

percibido de una forma distinta y existen más oportunidades para la actuación en pro de la sociedad.

- **libres para crear:** la situación no exige la búsqueda inmediata del rendimiento, ni marca caminos ya estipulados de actuación. De esta manera, se crea el ambiente adecuado para la exploración motriz y para el pensamiento divergente y creativo.
- **libres de exclusión:** ya que rompen con la eliminación como resultado consecuente del error. Por lo tanto, la falta de acierto irá seguida de la oportunidad para rectificar y buscar nuevas soluciones motrices.
- **libres de elección:** debido a que están abiertas a la posibilidad de que los niños o niñas tomen decisiones y actúen en consonancia con sus propias elecciones, lo que redundará en beneficio del camino hacia la autonomía personal que representa el hecho educativo.
- **libres de agresión:** dado que el resultado en este tipo de juegos se alcanza coordinando las propias acciones con las ajenas y no rivalizando la participación, por lo tanto, se origina un clima social en el que no tienen cabida los comportamientos agresivos y destructivos.

Por otro lado, Omecaña y Ruiz (1999) expresaron los siguientes beneficios de los juegos cooperativos, desde la perspectiva educativa:

- produce una mejora en el autoconcepto de los participantes, esto debido a que representa un desafío para el grupo y proporciona la oportunidad para tomar decisiones significativas en un entorno de libertad donde el error no está sancionado, Esta característica de la actividad lúdica cooperativa la convierte en un instrumento educativo que favorece la formación por parte de los participantes de un autoconcepto positivo;
- influyen en el cambio de actitudes en relación con la confianza en los demás y con la valoración de las formas cooperativas de interacción. Este cambio de actitudes opera en dos caminos. Uno de ellos nace en el ámbito cognitivo, al

analizar la nueva información que estas actividades lúdicas traen consigo y las consecuencias que de ellas se derivan; el otro, corre por el campo afectivo, proporcionando experiencias agradables y emociones positivas en presencia del objeto de la actitud;

- orienta procesos de atribución interna de la conducta de cooperación. Este hecho proporciona consecuencias de índole positiva, tales como expectativas de éxito futuro más realistas, mayor autoestima y una mayor motivación intrínseca, factores, por otra parte, ligados al rendimiento escolar;
- proporcionan a los participantes un alto grado de satisfacción personal. Esto debido al hecho de que si los participantes se sienten más satisfechos con el juego, participarán en él con mejor disposición y se favorecerá el proceso de enseñanza – aprendizaje;
- es un instrumento útil para que cada niño o niña explore sus posibilidades corporales e integre momentos de aprendizaje que propician la adaptación del movimiento a múltiples situaciones, con el consiguiente aumento de la competencia motriz;
- incrementan la comunicación intragrupal, mejorando el ambiente en el grupo. Favorecen el proceso de comunicación entre iguales ejerce, en consecuencia, una influencia positiva tanto sobre el proceso de enseñanza como sobre el grado de bienestar y satisfacción individual y grupal.

En contraparte, Vargas, López y Linton (2005) expresan a continuación, algunos beneficios de los juegos cooperativos:

- satisfacen el deseo de participar en actividades de tiempo libre, provocando placer;

- fomentan las actitudes de solidaridad y cooperación por medio del trabajo en equipo;
- pretenden que todos y todas tengan posibilidades de participar y en todo caso que no haya exclusión de algunos compañeros;
- ofrecen excelentes oportunidades para el desarrollo físico, intelectual, social y emocional;
- permiten, una mejor interacción con el ambiente que los rodea;
- propician, el aprendizaje y
- fomentan, la socialización.

Sin duda alguna, los juegos cooperativos son una propuesta a un cambio de actitud en el desarrollo de la vida diaria. La cooperación fomenta la participación, facilita la organización, el reconocimiento de las habilidades de cada persona y el trabajo colectivo. No obstante, también implica perder el miedo a ser excluido, a fracasar, a ser objeto de burla. Participar en juegos de estructura cooperativa permite ensayar comportamientos deseables en la construcción de comunidad y reflexionar acerca de los valores implícitos en la sociedad (Castro, Chaves y Herrera, 2005).

Edad, juego y la niñez

“El juego es una actividad que va unida a la condición humana. Su existencia no es exclusiva de un momento histórico concreto ni de una sociedad determinada. El ser humano ha jugado desde los albores de la civilización” (Omeñaca y otros, 1999, p. 12).

La alegría, la diversión, la exploración de las propias posibilidades y la relación con los demás se fortalecen, mantienen y evolucionan para quienes participan de los juegos, lo importante es el juego en sí mismo. Además, este va a variar de acuerdo con el desarrollo de las capacidades intelectuales, motrices, autoestima, expectativas y éxito,

la vulnerabilidad ante situaciones, el equilibrio personal y la relación e inserción social de cada individuo (Omeñaca y otros, 1999).

Zapata (1995) retomó la información, dependiendo de la edad del infante, y las teorías de dos grandes autores como lo son Jean Piaget y H. Wallon. A partir de los 8 años y hasta los 11, Piaget manifiesta que el niño o niña está en el periodo de las operaciones concretas, mientras que Wallon menciona que está en el quinto estadio de la edad escolar y a nivel de tipo de juego, se encuentra en el juego reglado. Sin embargo, a la edad de los 12 y la adolescencia, Piaget expresó que se encuentran en el periodo de las operaciones y Wallon que están en la sexta pubertad adolescencia, a esta edad es cuando los deportes adquieren mayor fuerza.

Sin embargo, Bolaños (1986) menciona que las actividades y juegos para niños y niñas entre los 9 y 12 años, pretenden el desarrollo de destrezas específicas, así como reforzar conceptos más abstractos de tipos cognoscitivos, que a la vez sirven perfectamente en la socialización de niños con niñas y viceversa.

Según Sisfontes (1995), mencionado por Morera (2004) los niños de segundo ciclo presentan las siguientes características:

- **Psicomotoras:** se produce un crecimiento constante (las niñas crecen más rápido que los varones, pero las destrezas son mayores en ellos), mejoran su coordinación muscular y se muestran diferencias notables en capacidades y habilidades.
- **Cognitivas:** hay un mayor interés deportivo en los varones, sin embargo, en las niñas el interés es por la estética, se interesan en detalles (el por qué y el cómo).
- **Afectivas:** existe un deseo de sobresalir en habilidades y capacidades físicas, les gusta la actividad de equipo y grupo, con gran espíritu competitivo, poco interés por el sexo contrario y más aceptación de la auto responsabilidad.

De manera más específica, algunos autores hacen referencias más detalladas, dependiendo de la edad:

El niño de 9 años según Gessell (1982) y Anderson y Umaña (1991), presenta las siguientes características:

Actividad corporal: son activos, enérgicos, se cansan con facilidad y tienen poco rango de atención, trabajan y juegan mucho; las niñas tienden a ser selectivas y exclusivas, en contraparte, para los niños las agrupaciones vuelven a ser importantes, mentalmente son curiosos, con interés por algunos temas, su comprensión no siempre es buena, comienzan a hacer planes, pero con poca noción del futuro, ya presentan intereses por ciertas cosas y se especializan en eso, les gusta experimentar. Su memoria es mecánica o lógica, tienen mucha imaginación, piensan en conceptos concretos, tienen alguien a quien admirar, alguien que es su héroe. Por otro lado, el infante tiende a ser bullicioso y le gusta pelear, es más hábil en su comportamiento motor y le gusta ostentar su actividad, regula el tiempo con más facilidad, demuestra mayor interés por deportes de competencia como el fútbol y le resulta difícil tranquilizarse después del recreo o después de un juego activo.

Expresión emocional: comienza a incorporar en su vida las emociones más positivas, puede mostrarse impaciente e incluso encolerizarse, pero todo esto en un tiempo de corta duración, es lo opuesto a impaciente, ya que planifica cada una de sus actividades y es capaz de sentir pasión por ciertas actividades; tiene su propio criterio de medida y lo aplica para juzgar a sus familiares. Se emocionan con facilidad, tienden a ser impacientes, son compasivos hacia la persona que sufre, son leales. Es un amigo fiel y devoto; aquí inicia el culto a los héroes; se impresiona ante todo lo que se le cuenta; a esta edad predomina un intenso tono afectivo.

Juegos y pasatiempos: a nivel general, el niño de 9 años exige una pequeña parte del tiempo de su madre, ya que está sumamente ocupado en las actividades que ha elegido; gran parte de este tiempo lo consumen en actividades solitarias. El juego tiene gran

importancia para ellos y ellas, tiene un sentido fuerte de lo que es justo, quiere tener responsabilidades, distingue entre lo que el maestro hace y lo que dice. Quiere hacer continua e interminablemente todo aquello que le produce satisfacción. Los niños juegan fútbol y las niñas juegan el día entero con muñecas. No obstante, tiene ciertos intereses absorbentes en su hogar como la televisión, la lectura o las construcciones con su equipo mecánico.

Vida escolar: ya tiene mejor dominio del tiempo y ahora es responsable de llegar temprano; a pesar de esto, tiene dificultades para no olvidar algún material escolar aunque haya planeado de antemano y colocado sus cosas en un lugar conveniente. Relata en la escuela las actividades domésticas más de lo que relata en casa sus actividades escolares. Le teme al fracaso y se avergüenza cuando ha fracasado. En el aula, parece más ordenado y cumple sus tareas con mayor rapidez, de esta forma, tiene mayor capacidad de trabajo independiente, tanto de sus compañeros como de su maestra. A esta edad, tiene mayor sentido crítico para juzgar su propia capacidad y por esto, se impone a sí mismo cierto grado de disciplina. También siente un interés espontáneo por la solución de problemas, aun fuera de su trabajo escolar. Se crean amistades y a esta edad el niño o la niña tienen amigos preferidos con quien jugar o trabajar.

Para Cutrera (1987), los niños de nueve y diez años sienten pasión por temas como la ciencia, técnica de exploración, aventura; progresa a pasos agigantados hacia la madurez, y tiene gran noción y sentido concreto de la justicia y la disciplina. Existe gran adecuación del aprendizaje motor. Se considera la edad ideal para el afianzamiento de destrezas. También le interesan las formas deportivas totales, el juego de equipo predomina sobre el individual. Es la etapa ideal para la introducción de formas predeportivas.

Ante esto, Vaca (1983) expresa que en niños de cuarto año escolar que en promedio estarán entre los 9 y 10 años, se puede observar que estos han ganado en habilidad manual y en interés por la variedad de los juegos. Se muestran desdeñosos del

peligro, y los entusiasmos de la pandilla son ostensibles, mostrándose en muchas ocasiones hostiles con otros grupos. Los clubes que se forman son los de corta duración y exclusivistas por excelencia. La espontaneidad que antes tenían para con el maestro o maestra disminuye, aparecen las reticencias y antagonismos, de lo cual es indicio elocuente el secreto.

En contraparte Gessell (1982) caracteriza la edad de diez años de la siguiente manera:

Desarrollo físico y sexual en las niñas: los primeros signos, mínimos pero inconfundibles de la proximidad de la adolescencia. Las niñas son más conscientes del sexo que los niños, aunque menos francas, tienen la suficiente conciencia para volverse evasivas cuando hablan del sexo, incluso con sus madres. Entre los 10 y 12 años las niñas son bastante conscientes del desarrollo de sus pechos y pueden alarmarse si no observan ningún indicio de dicho proceso. Les interesa mucho conseguir libros sobre cuestiones sexuales y sobre el nacimiento.

Desarrollo físico y sexual en los niños: el ritmo de crecimiento de los niños en comparación con las niñas es mucho más lento, sin embargo, el niño demuestra algunos cambios sutiles, pero no se observan todavía rasgos visibles de maduración sexual, excepto en una corta proporción de niños. A la mayor cantidad de niños les interesan los libros de fácil lectura sobre la gestación, el crecimiento y el nacimiento de los seres humanos. Generalmente a esta edad incorporan a su vocabulario malas palabras y los que utilizan estas palabras, a menudo, no conocen su significado y se conmocionan cuando les comunican su significado. En cuanto a la relación con las niñas, son muy pocos los que demuestran una fuerte atracción por alguna.

Emociones: para el niño de diez años, la vida es buena, tanto así que ni siquiera tiene que pensar en ella. Puede mostrarse algo confundido cuando se le formulan preguntas específicas sobre su estado emocional. En esta época, la vida del niño es mejor que antes,

ya que puede hacer muchas cosas que antes no podía. Es un ser de acción más que de pensamiento. Algunas tareas simples proporcionan una gran felicidad en el momento de su ejecución. En contraparte, los temores pierden intensidad en esta época y sus preocupaciones giran en torno de cuestiones específicas e individuales. Su expresión emocional aunque parezca raro, es la ira; lo más característico de los ataques de cólera es la intensidad que alcanzan y su corta duración, en pocos segundos pasa todo ya que su sistema de descarga es muy eficiente. A esta edad no les importa demasiado sus heridas emocionales. En relación con sus padres, presentan repentinos ataques de cariño hacia ellos; con sus hermanos el problema se centra en la comparación con ellos. Finalmente, no son muy hábiles para el humorismo de cierta calidad.

Relaciones interpersonales: la palabra familia adquiere un verdadero significado a esta edad, su hogar y hasta sus hermanos, si no hay una diferencia de edad demasiado escasa. La madre vuelve a ser el centro del universo; por su parte el padre es muy importante pero a su modo: respeta la condición que asumen los padres. Sin embargo a esta edad carece de la energía para llevarse bien con los hermanos menores (entre 6 y 9 años), no obstante se llega mejor que antes con hermanos mayores. Los amigos se vuelven muy importantes y el niño a esta edad los quiere mucho, lo que más aprecia de ellos es la confianza. Los niños tienden más que las niñas a formar grupos numerosos de juego. La mayoría de las niñas no tiene interés por los niños todavía.

Actividades e intereses: se muestra una intensa actividad en todo lo que hace y tiene ya la habilidad, energía y vigor necesarios para las actividades motrices mayores. Niños y niñas se separan en la elección de las demás actividades fuera del hogar. A esta edad, ya reconoce el proceso de crecimiento y se siente al borde de intereses más maduros. Ahora, jugar en la casa por lo general produce un placer inferior a jugar en la calle. Esta es la época donde inician los clubes por naturaleza, sin embargo son pasajeros: hoy prosperan y mañana ya no existen.

Vida escolar: si se le brinda la oportunidad, a esta edad puede llegar a gustarle realmente la escuela. Administra mucho mejor su tiempo. La maestra tiene importancia para el infante, pero no constituye el centro de interés. En relación con las maestras, no les gusta que sean parciales, desean que traten a todos por igual y que sean amigas de ellos y ellas. Por otro lado, les gusta que ella tenga una programación de sus actividades. No les gusta sólo escuchar sino también contar historias sobre cosas que han visto, escuchado o leído, pero también les gusta leer. Sin embargo su interés por algo es limitado; existe una gran y fácil aceptación de sexo opuesto ya que esa diferencia no es significativa a esas edades. El infante toma sus estudios en serio, pero muestra ciertas preferencias específicas. Le encanta memorizar.

Vaca (1983), indica que un quinto año lo cursan niños de 10 a 11 años, es una etapa que se caracteriza por la perseverancia y el afán que ponen por ganar en destreza física, dando como consecuencia mucha importancia a las proezas. Es bueno agregar que los muchachos de esta época son más activos y rudos que las chicas. No debe olvidarse que los juegos organizados y de competencia ocupan un lugar prominente dentro del campo de sus intereses, siendo posible en esta etapa la cooperación deportiva y la sujeción a las normas de los juegos, ya que ellos gustan de introducir reglamentos y estatutos en sus organizaciones.

Los niños y niñas de 11 años, según Anderson y Umaña (1991) *físicamente*, tienen un crecimiento irregular (algunos son pequeños y otros grandes), los cambios físicos pueden provocar a las niñas de 11 años cansarse fácilmente, sin embargo, los niños a menudo son incasables e inquietos, se aproxima la pubertad y con ellos algunos cambios; por otra parte, el infante tiende a ser descuidado con su apariencia personal, la de su habitación y objetos personales, también son capaces de usar sus destrezas físicas con mayor capacidad; *mentalmente*, ansían por aprender pero se aburren si se les enseñan cosas que ya saben, tienen habilidad para razonar y organizar información, suelen ser curiosos, comienzan a cuestionar (son desafiantes en ocasiones), son más independientes en el modo de pensar, son investigadores interesados, les encantan las colecciones;

socialmente, son burlistas y molestan sobre la apariencia; en el desarrollo de habilidades deportivas prefieren juegos con reglas exactas (les gusta ganar y si pierden se deprimen mucho), inicia su interés y curiosidad por el sexo opuesto, sin embargo se mantienen dentro de su propio grupo de amigos, todavía son admiradores de los que consideran sus héroes, aprenden a ser manipulativos, aun andan en pandillas (los hombres más que las mujeres), son activos y competitivos; y para finalizar, *emocionalmente*, los niños(as) de 11 años pueden ser inestables cuanto más se acercan a la adolescencia, a los varones no les gusta la expresión sentimental y, se está desarrollando su sentido del humor.

Sin embargo, Cutrera (1987) expresa que a la edad de once y doce años se acentúan las diferencias entre niñas y niños; sus comportamientos sociales varían totalmente de unos a otros, siendo el niño más impulsivo y aislacionista que la niña. Existe un cierto alejamiento intencional y riñen con frecuencia. La niña es mucho más reposada y sus inquietudes son más profundas y reales.

A la edad de once años según Gessell (1956), el infante se manifiesta de la siguiente forma:

Desarrollo físico y conciencia sexual en niñas: ya presentan marcaciones individuales, pero algunas no tienen el menor rasgo de desarrollo sexual. Al finalizar este año, la mayoría presenta vello en la zona del pubis, el área pelviana se ensancha y hay una disminución de la cintura; la mayoría ha iniciado su periodo de crecimiento más rápido en altura; el desarrollo de los pechos continúa. El vello axilar les preocupa, lo afeitan hasta saber que otras niñas están pasando por ese mismo cambio. Sin embargo presentan gran interés por estos cambios, no solo el propio, sino por el de los demás. Está esperando de la forma más positiva la llegada de la menstruación, pero aún evita esa idea. No muestran tanto interés como los niños en cuanto a cuentos sobre sexualidad, pero si les gusta conocer a fondo las relaciones humanas.

Desarrollo físico y conciencia sexual en niños: son pocos los que presentan signos exteriores de maduración sexual. Se registran cambios puberales en un pequeño grupo. Algunos se presentan con un definido período de obesidad; hay un crecimiento evidente de la estructura ósea; el desarrollo genital ha comenzado en algunos niveles con un desarrollo más rápido. Algunos con vellos corto en la región del pubis. Sin embargo no revelan deseos por discutir problemas sexuales con sus padres; les interesa comparar los órganos sexuales de los animales con los de los seres humanos; se dan cuenta que el matrimonio es una institución; son más concientes de las niñas como mujeres y reaccionan ante una niña bonita. Tienen interés en saber como el padre siembra la semilla en la madre; sienten curiosidad por otros niños menos masculinos; se producen erecciones con alguna frecuencia. Hay una mayor tendencia a contar cuentos sobre sexualidad y palabras relacionadas con el sexo. No obstante, piensan menos en lo curioso de la reproducción y ahora su interés es más integral: el problema es su propio cuerpo, su propio desarrollo personal.

Emociones: a esta edad un infante puede ser agitado, antipático, rencoroso, discutidor, insolente y malhumorado, sin olvidar estados de confusión y desconcierto, sin embargo, todo esto se percibe más en los varones que en las niñas. Puede estar muy tranquilo en su cuarto, pero sin duda alguna, es fuera del hogar donde mejor se comporta. Necesita más tiempo para jugar y en especial los deportes y un periodo de mayor descanso después del almuerzo. Cuando el niño trabaja a esta edad lo hace intensamente y puede quedar agotado. Sin embargo, la falta de popularidad entre los varones o las niñas puede provocar también sentimientos de depresión. Si en determinado momento tuvieran que pelear, ellos tratan de contenerse, pero si el adversario los provoca demasiado, ellos pelean. Cuando está irritado, lo expresa mediante gritos o palabras hirientes. Sus miedos recaen principalmente en la soledad. Por otra parte, las niñas, más que los varones, temen no agrandar. A esta edad se siente feliz con su suerte, con su familia y sus bienes, pero puede codiciar algunos bienes ajenos, incluso cualidades físicas; se mueve a sus anchas dentro del reino del humor y sus reacciones pueden provocar desde una carcajada hasta el silencio más desamparado.

Relaciones interpersonales: se encuentra a gusto en medio de cualquier actividad familiar, temeroso de perderse algo, prácticamente nunca está en su cuarto. Los varones como las niñas revelan menos inclinación a discutir las cualidades de sus padres con otras personas, mostrándose más cuidadosos por temor a decir demasiado. A esta edad discute por cualquier cosa. No parece muy capaz de responder a las exigencias de los padres. Las niñas en particular, pasan ratos muy agradables en compañía de sus padres: paseos, excursiones a la playa, visitas al zoológico, idas al cine. A los varones les gusta ir a pescar, remar, nadar y cazar o a partidos de fútbol con su padre. Sin embargo, no le gusta que le den órdenes o que lo critiquen y lo que más le cuesta es cumplir con las exigencias cotidianas. Le gustan los amigos que tienen el mismo carácter o que son razonables. Los varones tienden más que las niñas a tener un gran amigo de su predilección, pero esto no les impide buscar la compañía de muchos otros niños para jugar. Los varones también suelen pasar la noche en casas de amigos; las niñas carecen, al mismo tiempo, de una amistad única, tienden más a tener un número regular de amigas, entre tres y cinco y, también les gusta pasar la noche en casa de sus amigas. A las niñas les gusta la actitud burlona y fastidiosa que los niños tienen hacia ellas.

Actividades e intereses: el juego ya no es fundamental para un niño de once años en comparación con uno de diez años. Ahora, la gente es más importante que el juego. El infante de once años debe ser vigilado y a veces es necesario darle cierta noción de lo que es jugar limpio. Es un gran observador de todo lo que le rodea y sobre todo, le gusta mucho conversar. Tiene mayor interacción con la gente y es capaz de conversar sobre cosas que le interesen. No obstante, a los niños y niñas les gusta mucho salir a caminar y conversar; no hay nada que no le llame la atención. Todavía le gustan las colecciones, pero ahora su interés es el intercambio (trueque) de postales o revistas de historietas. Se pueden observar súbitas alteraciones en los intereses de los varones y las niñas. Los clubes organizados ejercen una fuerte atracción sobre la mayoría, aunque ya no tanto como a los diez años, ahora tienen una connotación para divertirse, comer y conversar en privado.

Vida escolar: es un niño o niña exigente, crítico, buscador y charlatán. Cuando está de parte del docente, es el mejor, sin embargo, si está en contra, hay que vigilarlo o mejor aún buscar una pronta solución al conflicto. Por eso es necesario escucharlo y tratar de comprenderlo plenamente. El infante procura reunirse en grupos pequeños (cada sexo por su lado), es así como compiten por separado en pequeños grupos y con cierta libertad, realizan con gusto sus deberes. Y es esta la libertad que se le debe dar tanto en la clase como cuando juega. Lo que más le gusta es la gimnasia y la práctica de deportes, pero es necesario vigilarlos en el desarrollo de estas actividades porque juegan con tanta intensidad que podrían darse de golpes por cualquier motivo. No obstante, uno de sus puntos más débiles y serios es su falta de aptitud para reconocer las relaciones entre los hechos y, por lo tanto, esto le impide recordarlos. A esta edad desea que su trabajo esté relacionado con lo que realmente tiene significado para él o ella. Sin embargo, parece fatigarse más a menudo.

En cuanto a niños y niñas con edades de 12 – 15 años, Anderson y Umaña (1991) demuestran que: *físicamente*, es la época de los cambios, la adolescencia, pubertad y por lo tanto, los cambios corporales rápidos; las niñas comienzan a verse como señoritas, en contraparte, los varones experimentan un despertar sexual pero no tan desarrollado como las niñas, es muy auto consciente y presenta un crecimiento irregular; *mentalmente*, pueden controlarse, les gusta resolver problemas, interesados en el futuro, ya pueden comprender lo abstracto; *socialmente*, demuestran fuerte lealtad hacia su grupo, tienen una actitud a la defensiva, quieren ser reconocidos, rechazan las cosas que les parecen infantiles, existe un interés mayor por el sexo opuesto, se interesan más por su arreglo personal y vestuario, son muy temperamentales e inestables, se avergüenzan con gran facilidad, escuchan a sus mayores aunque demuestran lo contrario, son muy leales con sus pandilla, y *emocionalmente*, su sentido de humor a veces es pesado hacia los errores de los demás, andan en busca de su propia identidad, se sienten incomprendidos, sus emociones son cambiantes, ellos y ellas necesitan amor pero no lo piden y al contrario, lo rechazan.

No obstante, Gessell (1956) caracteriza a los niños y niñas de 12 años así:

Crecimiento físico en las niñas: comienzan a avanzar hacia la forma y las funciones de la mujer joven; es el periodo de crecimiento adolescente más rápido (en altura y peso); hay un rellamamiento definido de los pechos, un oscurecimiento de los pezones y cierto desarrollo de vello axilar; la menstruación despierta un interés más fuerte (algunas no están emocionalmente preparadas pero otras están más dispuestas a aceptarlo, lo que más les importa es que no se entere su padre). La mayoría espera la menarquía, sin embargo puede producir repercusiones por muy preparada que se sienta la niña. Si los niños y niñas han desarrollado actitudes y sentimientos sanos con respecto al sexo, esto les permitirá pasar sin dificultad a las etapas siguientes de desarrollo.

Crecimiento físico en los niños: a esta edad existe en el crecimiento físico un margen de diferencia más amplio que a los 10 y 11 años. Hay un mayor crecimiento tanto del pene como del escroto. Con frecuencia, comienza el vello largo y suave cerca de la base del pene, en general, se observan marcadas diferencias en cuanto a la forma de manifestarse la pubertad. Hay un inicio de mayor interés por el sexo opuesto. Les interesa menos la sexualidad de los adultos, pero les importa más sus propias actividades sexuales. Ya tienen noticias de la eyaculación, pero no la han experimentado. Les gusta mucho asistir a reuniones sociales, lo que más les gusta es la actividad colectiva. A menudo se producen erecciones, tanto espontáneamente como bajo el efecto de diversos tipos de estímulos, y es por eso que la masturbación es parte del conocimiento o su experiencia, tanto así que lo hacen sin compañía o en grupos.

Emociones: pueden tener un buen carácter, ser afectuoso y adaptable, además saben aceptar una indicación. Cuando un niño o niña ama, ama de todo corazón. Sin embargo puede mostrarse irritable e impaciente, pero en general, siempre se halla dispuesto a atender razones. Ahora siente que tiene más responsabilidades y también sus placeres aumentan. El éxito de su trabajo escolar le hace feliz y al mismo tiempo disfruta considerablemente de los periodos de vacaciones. No obstante, lo que le puede alterar su

buen estado es la obligación de hacer deberes durante el fin de semana. Aún no controla la ira, pero ya está en camino de lograrlo. Puede llorar en ocasiones, pero generalmente trata de controlar el llanto. Ya no se muestra tan temeroso como antes. Se preocupa por reprobado en la escuela. No es inmune a las actitudes hirientes, pero trata de disimularlo. El infante tiene sus propios sentimientos, lo bastante a la vista para tener conciencia de lo que sienten los demás. En general, no experimenta fuertes sentimientos de envidia o celos, sólo si se tratase de algún hermano. Ahora adquiere un deseo de mantener las cosas en equilibrio y pierde el agudo espíritu de competencia que tenía un año atrás. Su sentido de humor mejora considerablemente y adora los chistes basados en doble sentido de palabra.

Relaciones interpersonales: se lleva mejor con sus padres, discute menos y les exige menos. Tiene el carácter de una persona con propios derechos y reconoce sus defectos. Puede estar lejos o cerca de la familia. Toma las críticas a pecho, pero no lo suficiente para seguir tomando la iniciativa hacia la conducta deseada. Las niñas, entienden mejor que los varones la relación entre sexos. Ya no pelean tanto con hermanos con edades entre 6 y 11 años y pueden admirar o bien idealizar a sus hermanos mayores. Forman grupos numerosos para realizar actividades atléticas y deportivas. Tanto varones como niñas, muestran una gran variabilidad de intereses de un amigo a otro; a nadie le gusta afirmar que tiene una amistad con el sexo opuesto. Si se le realiza una fiesta, le gusta que sus invitados sean de los dos sexos.

Actividades e intereses: desea formar parte del grupo, pero se puede entretener solo. Le gusta mucho escuchar lo que dicen sus amigos. No se aburre con frecuencia, ya que no le alcanza el tiempo para hacer todo lo que quisiera. A esta edad hay una división entre aquellos infantes que les gusta el deporte y los que no; incluso, algunos varones pueden llamarle tanto la atención que no paran un momento en su casa. Tanto varones como niñas tienen una amplia cantidad de intereses. Le atrae cierta forma de organización ya sea de su iniciativa o de quienes estimulan y controlan sus actividades.

Vida escolar: su característica principal es el entusiasmo con que realizan las cosas, incluso se dejan arrastrar por él. El grupo es de suma importancia. Le gusta llegar un poco antes de la hora de entrada y esto para finalizar trabajos sin concluir en el día anterior. Para las niñas, las actividades sociales de los demás son importantes. El infante ya no depende tanto de la maestra como antes. En el ambiente de aula, las niñas tienden a juntarse con las niñas y los varones con los varones; revela amplios intereses diversos en su trabajo escolar; no le gusta un horario demasiado rígido. Los deportes y gimnasia siguen siendo los tiempos asignados que más les gustan; las niñas acostumbran a detenerse a mitad del juego a conversar; a esta edad ya tienen criterio para seleccionar de acuerdo con a las aptitudes de los jugadores. Es franco con las cosas que le desagradan. Las niñas muestran más interés por los varones que los varones por ellas.

Gessell (1956), caracteriza a los niños y niñas de 13 años de la siguiente manera:

Crecimiento físico en las niñas: el peso y la estatura siguen aumentando, pero con un ritmo más lento; la mayoría de las niñas ya han menstruado antes de los 14 años (les provoca mucha preocupación a aquellas en las que no se ha hecho presente) y todavía este tema a ellas les resulta embarazoso. La higiene para la mayoría de ellas es importante; las características secundarias se siguen desarrollando pero con más lentitud; hay un ensanchamiento mayor de caderas y un aumento de más grasa muscular, el cual revela un desarrollo más pleno.

Crecimiento físico en los niños: este es un periodo de rápido crecimiento de los órganos genitales; cerca de las 2/3 partes presentan vello en la región del pubis y de las axilas. La voz se hace más grave en muchos niños y otros, que comienzan a cambiarla, sufren inseguros altibajos en el tono. O por el contrario, las voces resultan más claras y agudas. Ya han comenzado a dar el estirón y son pocos los que lo han terminado (pero les preocupa mucho su altura). Se producen erecciones, no sólo por estimulación directa, sino por otras formas de excitación (algunas muy penosas). Las niñas los evitan porque son demasiado directos en su trato, cuando sienten atracción por ellas.

Emociones: el infante expresa que no es demasiado bueno y con frecuencia reconoce que se porta mejor fuera de la casa. Posee un buen control de sus emociones, ya actúa con mayor independencia, se siente contento consigo mismo. Sin embargo sus sentimientos de tristeza son más intensos que en épocas anteriores. Cuando se siente irritado, es capaz de controlarse mejor que antes; puede descargar esa molestia sobre alguna persona, generalmente su madre; no obstante, se ha dado cuenta que no puede hacer nada cuando se enoja con sus padres o maestros. No llora con frecuencia. Ya no es temeroso y trata de convencerse a sí mismo que no tiene miedo. Se preocupa por cualquier cosa por más insignificante que sea. A las niñas les preocupa su popularidad en la escuela y los varones se interesan más por la escuela o cuestiones de dinero. Tiene un corazón sumamente sensible a pesar de que parezca duro, ya que es más conciente de sus propios sentimientos, sin embargo no le nace fácilmente expresar cariño. Ahora desea competir por cosas que realmente le importan y perder no le desalienta tanto.

Relaciones interpersonales: su relación con la familia no es tan buena como la que tiene con sus amigos, sin embargo algunos niños se llevan bien con sus padres aunque no se atreven a preguntarle sobre el crecimiento. Les da vergüenza cuando están en compañía de su madre y en frente de amigos. Es muy susceptible y siente que el vínculo con su padre es diferente al de la madre. Pese a ciertos roces que pueda tener con hermanos menores, no le gustaría carecer de los mismos. La amistad es importante para las niñas y su grupo de amigas de 12 años se reduce, sin embargo, esta intimidad de las niñas no se refleja en los varones, que tienden a formar barritas de 4 ó 5 en donde todos se consideran mejores amigos. Las niñas reconocen que a algunas de sus amigas les gustan los varones y a otras no, unas pocas salen con un compañero, pero jamás se les ocurriría tomarlo en serio. Los varones no salen tanto, aunque les gusta asistir a bailes y fiestas de vez en cuando.

Actividades e intereses: el infante trata de dejar y abandonar todas sus cosas infantiles. Y sea cual sea su preferencia (infantil o más madura), siempre se muestra activo y apasionado por el cultivo de esta preferencia. Muchos adquieren una mentalidad

deportiva e incluso se obsesionan por el deporte. Sus intereses hogareños, tanto de niños como niñas, comienzan a mostrar una separación más definida, ya que cada vez más se muestra cierto interés por una actividad específica. Las colecciones pierden el encanto que tenían antes para un niño de 13 años.

Vida escolar: tienen ganas de aprender más rápido. Ahora observa a los niños de 12 años y expresa con su reciente madurez, las chiquilindas que cometen estos niños. Es más feliz en la escuela que antes. Ya siente que está a un paso del mundo adulto y en consecuencia, desea ser tratado como tal; desea sentirse independiente, le encanta la libertad de decidir y se ve amenazado por la autoridad, pero es a esta edad cuando necesita que una autoridad le diga lo necesario que es hacer algunas cosas, le guste o no. Le gusta llegar temprano a la escuela para conversar con sus amigos, aunque entra al aula con pereza. En cuanto al juego de equipo y la necesidad de precisión de lanzamientos, es el tipo de ejercicios que a esta edad necesita. Le molesta tener que desvestirse y vestirse enfrente de sus compañeros. En cuanto a sus asignaciones, parece saber bien lo que le enseñan y no les cuesta mantener la disciplina. Ya muestra una mayor discriminación e independencia de juicio. Le interesa sobre todo experimentar novedades. No le gusta tener trabajos o tareas pendientes. A esta edad, los niños salen en grupos de 3 a 4, de varones o niñas.

Omeñaca y Ruiz (1999), recopilaron de varios autores las siguientes características del juego según la edad.

- **Niños y niñas de 8 – 10 años:**

1. entrada en el juego social que implica regulación social y regulación marcada por reglas,
2. cooperación creciente en el juego: se tiene más en cuenta la perspectiva del otro,
3. la regla se considera sagrada e intangible y no puede transgredirse,
4. organización de grupos en el juego,

5. aparición de juegos sociales de demostración y proeza, y
6. gusto por el juego colectivo.

- ***Niños y niñas de 11 a 12 años:***

1. la integración en el juego reglado con capacidad para usar distintas estrategias y visión de la realidad de un modo más objetivo,
2. las reglas de juego se entienden como resultado de un consenso; son de cumplimiento obligado pero pueden sufrir modificaciones,
3. los juegos de grupos con reglas más complejas y juegos tradicionales de competición intergrupala con cooperación intragrupal,
4. los niños y niñas demuestran interés por la pertenencia a un club o grupo de juego,
5. sienten preocupación por las relaciones dentro del juego.

- ***Niños y niñas de 13 a 14 años:***

1. hay una mayor participación en juegos con reglas de complejidad,
2. el juego se convierte en un medio para el encuentro con el otro, para la afirmación personal y para la superación de sí mismo,
3. incrementa el gusto por el juego deportivo y por pertenecer a un equipo. Existe un deseo de afrontar la competición como un reto en el que puede mostrar su propio nivel de ejecución.

La Autoestima

Uno de los rasgos distintivos de la naturaleza del ser humano es la posibilidad de ser consciente de sí mismo. A través de la adquisición de la conciencia de sí mismos, las personas construyen su identidad personal, identidad que por una parte permite

diferenciarse de los otros y por la otra permite establecer las relaciones interpersonales (Milicic, 1995).

Dentro de este complicado proceso que el ser humano posee, se pueden distinguir dos aspectos importantes dentro de la parte psicológica de una persona, la autoestima y el autoconcepto. El autoconcepto según Shavelson et al. (1976) citado por Fallas (2001) se define como la auto percepción de la persona que se ha formado a través de sus experiencias con el medio ambiente y las interpretaciones de éste; enfatizando que el autoconcepto no es una entidad en la persona, sino más bien una construcción hipotética que es potencialmente útil para explicar o predecir como la persona actúa. (Bravo, 1999).

En conclusión se puede definir que el autoconcepto es la percepción que tiene una persona de sus propios rasgos de personalidad, incluyendo todas sus ideas y sentimientos sobre quién es; en contraparte, la autoestima es la forma como se evalúa a la persona (Segura, 2004).

Así mismo, la autoestima se podría definir como lo que se piensa y siente de la imagen que tiene de sí mismo (Gasten, 1994). No obstante, Solís (1987) la define como un aspecto complejo de la personalidad, la cual está constituida por su componente actitudinal, referido a la percepción valorativa que el sujeto tiene de sí mismo. Se trata por consiguiente del aspecto emocional, de la amplia gama de conceptos que forman la imagen de uno mismo.

Por otro lado, Nathaniel Branden indicó que la autoestima es “la confianza en nuestro derecho a triunfar y a ser felices; en el sentimiento de ser respetables, de ser dignos, y de tener derecho a afirmar nuestras necesidades y carencias, a alcanzar nuestros principios morales y a gozar del futuro de nuestros esfuerzos” (Branden, 1998, p. 22).

Quandt y Selznick (1984) citado por Milicic (1995), en su obra “Confiar en uno mismo: Programa de Autoestima”, sostiene que el concepto de sí mismo se refiere a todas

las percepciones que un individuo tiene de sí, con esencial énfasis en su propio valer y capacidad. Para Rogers (1951) citado por Milicic (1995) es una configuración de percepciones de sí mismo, admisibles a la conciencia.

El concepto de sí mismo está en la base de la autoestima. Ésta sería la suma de juicios que una persona tiene de sí misma; es decir, lo que la persona se dice a sí misma sobre sí misma. Es la dimensión de la imagen personal que se relaciona con datos, objetivos, con experiencias y con expectativas. La autoestima, entonces, sería el grado de satisfacción consigo mismo, la valorización de uno mismo (Milicic, 1995).

La autoestima es un valor de la persona, un valor que se adquiere. Es una valoración que hace la persona sobre “Quién es” y esa apreciación aporta al individuo una actitud positiva o negativa, que afecta sus pensamientos, sus intereses y principalmente, su conducta (González, 1998).

El concepto de autoestima ha sido descrito por Reasoner (1982) citado por Milicic (1995), como dependiente de los siguientes factores: el sentido de seguridad, el de la identidad, el sentimiento de pertenencia, el sentido de propósito y el de competencia corporal.

Sin embargo, según Ortuño citado por Solís (1987) en “Perfiles Teóricos de Autonomía y Autoestima para niños de 3º y 6º de la Educación General Básica”, la autoestima es el resultado del valor positivo o negativo que tiene cada uno de estos conceptos para el individuo, como producto del placer o displacer que ha experimentado a través de su comportamiento, según sus experiencias y escala de valores.

Uno de los estudios clásicos acerca de la autoestima, fue realizado por Coopersmith (1967) citado por Milicic (1995), quien trabajó con una muestra de 1947 niños de diez años, a los que administró el Coopersmith Self – Esteem Inventory (S.E.I.)

y un cuestionario de comportamiento social. En su trabajo aisló cuatro factores altamente significativos para la autoestima:

- la aceptación, preocupación y respeto por las personas y la significación que ellos tuvieron,
- la historia de éxitos y la posición (status) que la persona tiene en la comunidad,
- la interpretación que las personas hacen de sus experiencias,
- y la manera que tienen las personas de responder a la evaluación.

El concepto de sí mismo se va formando gradualmente a través del tiempo y de las experiencias vividas por el sujeto. Hay algunas que por su intensidad o significación tiene más valor de programación que otras (Milicic, 1995).

No obstante, a diferencia de la autoestima, Ureña (1997) expresó que el auto concepto es el núcleo alrededor del cual están organizadas todas las características de un individuo, y está compuesto de distintas habilidades, recursos, actitudes, sentimientos y valores particulares. Este se forma a partir de los variados mensajes que los individuos reciben de los padres, hermanos, profesores, amigos, entre otros.

Tipos de autoestima

Cada persona es única en el mundo, no importa donde se vaya, nunca se va a encontrar a una persona idéntica en su forma de hablar, su parecido físico y menos aún en su forma de pensar. Por eso, todos los procesos emocionales y psicológicos que se dan en un organismo son tan complejos y es difícil medirlos de una manera directa. Sin embargo, algunos de los estudiosos del área de psicología y en este caso en especial los de autoestima, han logrado identificar algunos comportamientos que muestran el tipo de autoestima que una persona tiene. Según Gasten (1994), se tiene una autoestima alta o positiva, o por el contrario, una baja o negativa.

Para Ortuño citado por Solís (1987) las personas con autoestima alta, presentan una serie de características tales como: mayor control de sus impulsos, se auto refuerzan con mayor frecuencia, refuerzan a los demás a menudo, se autoafirman, son persistentes para la búsqueda de soluciones constructivas, son poco agresivos, tienen una actitud positiva hacia su propio cuerpo.

Las personas que cuentan con una alta autoestima diariamente están intentando cosas nuevas; tienen fe en sus habilidades. Tienden a ser entusiastas en las cosas de la vida que les atraen y siempre están preparados para tomar decisiones. Esperan el éxito y no les importa correr riesgos para alcanzarlo, porque pueden aceptar fallos si llegan, sin venirse abajo. Tales personas tienen una gran ventaja en sus relaciones con el mundo, con las personas que tienen una baja autoestima (Gasten, 1994).

Según Milicic (1995), una persona con buena autoestima se sabe importante, y competente; no se siente disminuida cuando necesita ayuda porque al reconocer su propio valor, le es fácil reconocer el valor de los demás. Es responsable, se comunica bien, es capaz de relacionarse adecuadamente con sus iguales.

Branden (1998) en su obra “Los seis pilares de la autoestima”, refiere que las personas con alta autoestima tienen mayor posibilidad de esforzarse ante las dificultades, buscan desafíos y estimulan metas dignas y exigentes. Una mayor solidez en la autoestima provoca mayor preparación para enfrentar problemas; la gente con un grado alto de autoestima, seguramente puede derrumbarse por un excesivo número de problemas, pero tendrá capacidad de sobreponerse con mayor rapidez otra vez.

La alta autoestima o positiva le lleva hacia un mundo de un modo adaptado y seguro, la autoestima alta está en el encuentro que hacen los seres humanos bajo el signo del bienestar: “Si tú estás bien, yo estoy bien”. La autoestima positiva tiene mucho que ver con la moral y la honradez que se deben tener los unos a los otros, en el sentido de

que los seres humanos pueden destruir o construir sus relaciones, en su comunicación diaria (González, 1998).

No se puede perder de vista que existen personas con una baja autoestima, las cuales tiene una serie de características, al igual que los individuos con alta autoestima.

La persona con baja autoestima no confía en sí misma y tampoco confía en los demás. Suele ser inhibido, crítico, o, como una conducta compensatoria, suele desarrollar una tendencia a menospreciar los logros de los demás, así como a tener conductas agresivas o desafiantes. Con esto a su vez, es rechazado por los otros. Así, mientras menos valoran a los demás es, a su vez, menos valorado por el mundo externo (Milicic, 1995).

Una persona con baja autoestima teme a lo desconocido, lo poco familiar, evita desafíos, busca la posibilidad de que se le absuelva, y se derrumba fácilmente (Branden, 1998).

Las personas con baja autoestima se sienten poco aceptadas, incompetentes, poco queridas, tienden a tener miedo a las nuevas interacciones, son tímidas o excesivamente agresivas, y tienen poca fe en sus propias habilidades (Gasten, 1994).

Si el individuo toma un valor negativo con respecto a sí mismo, esto significa que su autoestima es negativa, por lo tanto, la persona puede llegar al fracaso, a la carencia de éxito, a la frustración y al conflicto, a las adaptaciones sociales y a los problemas de conducta (González, 1998).

No obstante, Branden (1998) amplía un escalón más en la clasificación de la autoestima, menciona que, aparte de la autoestima alta o baja, existe la demasiada autoestima, él expresa que una persona con esta característica se confunde con “arrogante”, “charlatán” y demás, pero estos rasgos reflejan que su autoestima es muy

pequeña. Una persona con alta autoestima no se comporta de forma superior a los demás, no necesita compararse con los demás, su alegría es ser quien es, no ser mejor que los demás.

La autoestima se forma en el individuo como un sistema de valores sobre lo que se es. Este sistema de valores produce unas determinadas actitudes internas, unos sistemas de pensamientos que afectan al propio comportamiento de la persona (González, 1998).

Lo que se opina de sí mismo, cómo considera su propia imagen, el grado de autoestima, todo viene determinado en gran parte por las interacciones que se ha tenido con la gente, principalmente con la gente significativa en su vida: padres, profesores, líderes de grupos de jóvenes y amigos. Todos ellos son muy importantes dentro de la atmósfera en la que se desarrolla la imagen de sí mismo y para el grado de autoestima que se consigue (Gasten y Carothers, 1994).

El hecho básico es que la autoestima influye sobre la capacidad para funcionar. Por esta razón se dice que tiene un valor de supervivencia (Branden, 1998).

Desarrollo y fortalecimiento de la Autoestima

Los sentimientos de las personas acerca de sí mismas están determinados en gran medida por sus relaciones con otros. Las actitudes del grupo de amigos y compañeros, la de los parientes y sobre todo las de sus padres, están estrechamente relacionadas con la autoestima (Solís, 1987).

Los efectos de la autoestima negativa son muy importantes en las relaciones sociales, es donde suele tener un impacto realmente demoledor. Las personas que piensan con un valor negativo sobre sí mismos suelen ser poco sociables (González, 1998).

Para González (1998), es importante trabajar una serie de aspectos claves para poder mejorar o fortalecer la autoestima:

- trabajar los pensamientos: la mente está activa, sin descanso; si se logra ver ese fluir mental, y darse cuenta desde cierta distancia del significado real de lo que está sucediendo con los pensamientos y las emociones, la persona encontraría una especie de llave mágica para el autocontrol personal, es decir, que podría controlar los pensamientos y emociones negativos que le producen una baja autoestima;

- trabajar el comportamiento: se puede cambiar cuando se toma conciencia de sí mismo y de las circunstancias, el comportamiento está condicionado a la mente; así que, si en la esfera mental se esfuerza por transformar aquellos pensamientos negativos que conforman la autoestima negativa, en otros pensamientos positivos que alientan la autoestima positiva, éste es el camino que conduciría al cambio de comportamiento y, por tanto, al cambio de la propia vida en todas las esferas;

- relaciones con los demás: tan importante resulta evaluar lo que se puede influir sobre sí mismo, como saber las cosas ajenas que le pueden alterar, cuando algo viene hacia la persona y le hace sentir bien y valorada, siendo un gesto positivo del otro, eso conduce a la realización de las personas; es decir, a la autoestima positiva; si lo que el otro proyecta sobre sí mismo posee una connotación negativa, le hace sentir mal y lo destruye como persona, se tiene toda la obligación de defenderse, de no admitir que los demás le destruyan de modo gratuito;

- el éxito refuerza la autoestima; cuando una persona logra ser positiva interiormente, el autodominio sobre sí mismo y sobre los demás es mayor y proyectará la base de su propio optimismo en los que le rodean a través de sus acciones. Cuando la persona se propone algo y lo logra, esa misma circunstancia provoca un grado de seguridad en ella misma, que poco a poco, cambia su actitud

y refuerza su autoestima. El fracaso, en el sentido contrario, lo que hace es desequilibrarla y generar inseguridad.

De ahí lo importante de que sea la misma persona la que comience a demostrarse a sí misma de lo que es capaz de hacer en el terreno de lo novedoso y lo positivo.

A continuación se mencionan seis pasos a seguir que contribuyen al fortalecimiento de la autoestima:

1. La práctica de vivir concientemente: vivir de manera consciente significa intentar ser consciente de todo lo que tiene que ver con las acciones, propósitos, valores y metas – al máximo de las capacidades sean cuales sean éstas – y comportarse de acuerdo con lo que se ve y lo que se conoce. Vivir conciente implica un respeto hacia los hechos reales. El vivir de manera consciente es vivir siendo responsable hacia la realidad. No es necesario que le tenga que gustar lo que se ve. Los deseos o temores o negaciones no modifican los hechos.

Vivir de manera consciente supone una mente que está activa en vez de pasiva, una inteligencia que goza de su propio ejercicio, estar en el momento sin desatender el contexto más amplio, salir al encuentro de los hechos importantes en vez de rehuirlos, preocuparse de distinguir los hechos de las interrupciones y de las emociones, percibir y enfrentarse a más impulsos para evitar o negar las realidades dolorosas o amenazantes, e interesarse por conocer dónde se está en relación con mis diversas metas y proyectos y si se está triunfando o fracasando.

2. La práctica de aceptación de sí mismo: la autoestima es imposible sin aceptación de sí mismo; de hecho, está tan estrechamente vinculada a la autoestima, que en ocasiones las ideas se confunden. Pero tienen un significado diferente, y hay que comprender lo específico de cada una. Mientras la autoestima es algo que se experimenta, la aceptación de sí mismo es algo que se hace. Formulado de manera negativa, la

aceptación de sí mismo es la negativa a permanecer en una relación de confrontación consigo mismo.

Este concepto tiene tres niveles de significación, que se van a examinar por orden:

Primer nivel: aceptarse a sí mismo es estar de su lado - estar para sí mismo. En un sentido básico, la aceptación de sí mismo se refiere a una orientación de la valoración de sí mismo y del compromiso con sí mismo resultante del hecho. De que se está vivo y se es consciente. Como tal, es más primitiva la autoestima. Es un acto de afirmación de sí mismo pre - moral, una especie de egoísmo natural que es un derecho innato de todo ser humano y contra el que, sin embargo, se tiene la potestad de obrar y anular.

Algunas personas se rechazan a sí mismas, a un nivel tan profundo que no podrán comenzar ninguna labor de crecimiento hasta abordar este problema. Si no se aborda, no funcionará ningún tratamiento, no podrá integrarse adecuadamente a ningún aprendizaje nuevo, ni se harán progresos significativos.

Segundo nivel: la aceptación de sí mismo supone una disposición a experimentar – es decir, ha de hacer realidad para sí mismo, sin negación o evasión – que se piensa lo que piensa, que se siente lo que se siente, se ha hecho lo que se ha hecho y se es lo que se es. Es la negativa a considerar cualquier parte de sí mismo – el cuerpo, emociones, pensamientos, actos, sueños - como algo ajeno, algo distinto de la persona.

Tercer nivel: la aceptación de sí mismo conlleva la idea de compasión. De ser amigo de sí mismo. Se puede suponer que una persona ha hecho algo que lamenta, o de lo cual está avergonzada y por lo cual se reprocha. La aceptación de sí mismo no niega la realidad, no afirma que sea en realidad correcto lo que está mal, sino que indaga el contexto en el que se llevó a cabo una acción. Quiere comprender el por qué. Quiere conocer por qué algo que está mal o es inadecuado se consideró deseable, adecuado o incluso necesario en su momento.

No se puede comprender a otro ser humano cuando sólo se conoce que lo que hizo está mal, es descortés y destructor. Necesita conocer las conclusiones internas que motivaron la conducta. Siempre hay algún contexto en que las acciones más ofensivas pueden encontrar su propio sentido. Esto no significa que se justifiquen, sino sólo que pueden ser comprensibles.

3. La práctica de la responsabilidad de sí mismo: para sentirse competente, para vivir y digno de la felicidad, se necesita experimentar una sensación de control sobre la vida. Exige estar dispuesto a asumir la responsabilidad de los propios actos y del logro de sus metas, lo cual significa que asume la responsabilidad de la vida y del bienestar.

La práctica de la responsabilidad de sí mismo supone la admisión de lo siguiente:

- a. ser responsable de la consecución de los propios deseos: nadie le debe el cumplimiento de los propios deseos, si se tiene deseos usted es quién tiene que descubrir cómo satisfácelos. Tiene que asumir la responsabilidad del desarrollo y aplicación de un plan de acción,
- b. ser responsable de las propias acciones y elecciones: ser responsable en este contexto significa responsable como destinatario de imputación moral o culpa, sino responsable como principal agente causal en la propia vida y conducta, si las elecciones y acciones son propias y usted es su fuente,
- c. ser responsable de la propia conducta con los demás: ser responsable de la manera como se habla y escucha, ser responsable de las promesas que se cumplen o incumplen, ser responsable de la racionalidad de las relaciones, no se sustrae a la responsabilidad cuando se intenta echar la culpa a otros de los propios actos.

4. La práctica de la autoafirmación: la autoafirmación significa respetar los propios deseos y valores y buscar su forma de expresión adecuada a la realidad. No es confundir la autoafirmación con una agresividad inadecuada, no significa dar paso para ser el primero o pisar a los demás, no significa afirmar sus propios derechos siendo ciego

e indiferente con todos los demás. Ejercer la autoafirmación es vivir de forma auténtica, hablar y actuar desde sus convicciones y sentimientos más íntimos.

5. La práctica de vivir con propósito: vivir con propósito es utilizar todas las facultades para la consecución de las metas que se eligen, como por ejemplo: meta de estudiar, crear una familia, etc. Las metas son factores que impulsan y exigen aplicar todas las facultades que alguien tiene, además son las que vigorizan las vidas.

6. La práctica de la integridad personal: consiste en la integridad de ideales, convicciones, normas, creencias, por una parte y la conducta por otra. Cuando la conducta es congruente con los valores declarados, cuando concuerden los ideales y la práctica, se tiene integridad.

Se necesitan principios de conducta (convicciones morales), juicio sobre las acciones correctas e incorrectas, si no se tienen normas, la persona se encuentra ante un bajo nivel de integridad, incluso se puede acusar de hipócrita. Cuando se quiebra la integridad se hiera la autoestima y lo único que se puede hacer es: la práctica de la integridad (Branden, 1998).

Es de suma importancia conocer que los primeros años de vida son la primera oportunidad para dar forma a los ingredientes emocionales y por tanto, la autoestima, aunque estas capacidades que los niños y las niñas adquieren en años posteriores se construyen sobre los primeros años de vida (Goleman, 2000).

El fomento de autoestima en el niño

La meta de un padre y la madre es poder preparar a su hijo o hija para garantizar la vida adulta y que este sobreviva, de forma independiente en la edad adulta. Si esto se da el joven pasará a una etapa de dependencia a ser humano que se respetan a sí mismos

y son responsables de sí mismos, competentes y entusiastas. Por lo anterior, se puede deducir que la tarea primaria del humano consiste en ser ellos o ellas mismos, siempre y cuándo se quiera llegar a la autonomía. Un adagio antiguo dice que “La paternidad consiste en dar raíces para crecer y luego alas para volar” (Branden, 1998).

En los niños y niñas y en todo ser humano, una de las principales armas que tiene contra una baja autoestima, es la imagen que tiene de sí mismo, es más o menos real y se siente a gusto con ella, diría: “soy un buen estudiante”, “tengo muchos amigos”, “corro muy rápido”. Resulta muy útil para los niños y niñas poder hacer afirmaciones de este estilo y que estas le sean aceptadas. Les ayuda a conocerse y la opinión que los demás tienen de ellos, así como reforzar su imagen reconociendo y aceptando sus propias cualidades positivas. Si se ayuda a los infantes a desarrollar una imagen de sí mismos más real y positiva y a potenciar su autoestima, se estará contribuyendo a crear personas más fuertes, más sanas y no más presuntuosas. Y esa autoestima irá evolucionando a lo largo de toda la vida (Gasten y Carothers, 1994).

Es interesante observar como la autoestima se fortalece, cuando el niño y niña es querido y respetado, cuando sus padres escuchan sus ideas, le ayudan a salir adelante en la escuela, cuando le enseñan a independizarse. El conocimiento de la valía personal puede proporcionar a los niños y niñas la fortaleza interior necesaria para superar los infortunios durante el crecimiento (Solís, 1987).

La familia, como unidad social, tiene un eje fundamental en la dinámica de sus miembros, y en especial en los pequeños y pequeñas, ya que es en el seno de la familia donde empiezan a brotar, o a anclarse, los primeros destellos de una baja o alta autoestima; y las conductas que esta produce. Los modos de comportamiento de la familia dicen cómo son ellos y ellas internamente en realidad (González, 1998).

Algunos autores como Bravo (1999), mencionan pasos para que los niños y las niñas tengan una buena autoestima:

-
- que se vean amados incondicionalmente por quienes los rodean;
 - que se crean inteligentes, sanos, capaces y felices.

Un niño o niña con una elevada autoestima irradia sentimientos y actitudes hacia sí mismo y hacia los demás. Debe diferenciarse del orgullo y de la soberbia. Los niños y las niñas con fuerte sentido de valía suelen mostrarse alegres, optimistas y sirven de modelo a imitar por sus compañeros y compañeras.

Asimismo, Nathaniel Branden (1998), refirió que la autoestima se puede fortalecer o debilitar. Se ha logrado determinar que en la formación de la autoestima en los niños y niñas, un hecho trascendental es la calidad de la relación entre estos y los adultos importantes en su vida. Se han establecido condiciones asociadas a una alta autoestima en los niños: el niño experimenta una total aceptación de los pensamientos, sentimientos y el valor de su propia persona, el niño vive en un contexto de límites definidos impuestos con claridad, el niño experimenta respeto hacia su dignidad como ser humano, los padres tienen formas elevadas y altas expectativas con respecto a la vida, los propios padres tienden a tener un alto nivel de autoestima.

Con frecuencia parece que solo existen los aspectos negativos especialmente en los niños y niñas. La mayoría de los comentarios negativos que continuamente se efectúan, están hechos con la mejor de las intenciones: para ayudar a los pequeños a ser tan perfectos cómo sea posible, algunas personas argumentan que cómo se puede mejorar, si no se le menciona las cosas malas que un individuo realiza; todo esto puede ser cierto, pero el niño o la niña se empieza a formar una imagen de sí mismo que es irreal, porque sólo contempla los aspectos negativos de su persona. No es fácil tener un alto grado de autoestima cuando la visión que tiene de uno mismo, es mucho más negativa que positiva (Gasten y Carothers, 1994).

Branden (1998) menciona diez prácticas importantes para desarrollar una alta autoestima en los niños y niñas:

- **Seguridad básica:** tras comenzar la vida del niño tiene total dependencia y por ende ocupa protección, seguridad tanto física como emocional, esto consiste en satisfacer las necesidades fisiológicas, la protección, o sea, cuidados en todos los aspectos básicos. Todo esto supone que el niño tenga un entorno en donde pueda sentirse protegido y seguro creando un proceso en que se da la separación e individualización.

- **La crianza mediante el tacto:** en la actualidad se sabe que un niño puede morir por falta de tacto, aunque se le hayan satisfecho todas sus demás necesidades. Mediante el tacto se establece contacto entre un ser humano y otro. Es por ello que mucho antes de que el niño o niña comprenda las palabras, comprende el tacto; los niños que crecen con escasa experiencia de contacto, a menudo, crecen con un profundo dolor en su interior que no desaparece por completo.

- **Amor:** si se le trata a un niño o niña con amor, este interioriza tal sentimiento y llega a pensar que el también es digno de cariño. El amor se expresa por la acción verbal, por las acciones de cuidados y por el gozo y el placer que se le muestra en el mero hecho de existencia del niño.

- **Aceptación:** si un niño o niña es tratado con aceptación, tiende a interiorizar la respuesta y a aprender a aceptarse a sí mismo. Aceptación que no implica estar siempre de acuerdo, sino atendándolo y reconociendo los pensamientos y sentimientos y no castigándolo ni sermoneándolo. Se le debe permitir expresar sus sentimientos y nunca decirle que no debe sentirse así, de esa forma, si se hace esto se está animando a aquel niño o niña a que extrañe sus sentimientos o emociones para complacer a sus padres.

- **Respeto:** cuando el infante recibe respeto de los adultos tiende a aprender a respetarse a sí mismo. Si crece en un hogar en donde hay buenas relaciones, es cordial, aprende principios que valen hacerle ver que eso es natural y es como debería ser.
- **Visibilidad:** es dar una respuesta al mensaje que se presenta; cuando se siente invisible, se siente que se está en la misma dimensión, yo y la otra persona; por otro lado cuando se hace invisible es como si estuviera en realidades distintas.
- **Crianza adecuada a la edad:** si un padre o madre tiene la meta de apoyar la independencia de su hijo o hija lo que debe hacer es darle adecuados estímulos para su edad.
- **Elogio y crítica:** muchos de los padres creen que apoyar la autoestima de sus hijos o hijas es darle elogios, pero lo que no saben es que un elogio inadecuado puede ser tan perjudicial para la autoestima, como una crítica inadecuada.
- **Expectativas de los padres:** de nada sirve a los niños o niñas el no esperar nada de ellos., pero estas expectativas tienen que ajustarse al nivel de desarrollo y respetar sus atributos específicos y no fastidiar con cosas que no sean necesidad.
- **Manejo de errores:** el cometer errores es parte esencial del aprendizaje, la forma como los padres responden ante estos errores, puede ser fatídica para la autoestima. Al castigar al niño por cometer un error, o se le ridiculiza, se sabotea un proceso natural de crecimiento. Un niño que no se siente aceptado por sus padres si comete errores, puede aprender a practicar el rechazo de sí mismo en respuesta a los errores.

La autoestima en la escuela

Muchas personas se pueden preguntar cuál es el rol que juega la autoestima en la escuela y tal vez no encuentren un papel muy relevante para esta dentro del proceso educativo; pero, la verdad es que es un concepto que la atraviesa horizontalmente. Tiene que ver con el rendimiento escolar, con la motivación, con el desarrollo de la personalidad, con las relaciones sociales y con el contacto afectivo del niño consigo mismo (Milicic, 1995).

La autoestima se toma en consideración en el aula cuando el o la docente tiene en cuenta las diferencias individuales de cada niño o niña, tanto las habilidades, como las limitaciones. Para ello debe tener presente que cada persona es el resultado de la interacción dinámica de una serie de factores que le permiten expresarse como ser único, con características que le son propias. Cada persona tiene maneras distintas y particulares de percibir y reaccionar ante situaciones similares (Solís, 1987).

Para muchos niños y niñas la escuela es la segunda oportunidad de conseguir un mejor sentido de sí mismos y muchos se dan cuenta de la importancia de un maestro o maestra que tenga las cualidades adecuadas y que las pueda transmitir. Para los infantes esto será de gran beneficio para formarse una adecuada autoestima, pero una cárcel para aquellos que tienen tutores con carencia de autoestima y preparación para hacer su trabajo (Branden, 1998).

El hecho de aceptar la individualidad del niño o niña, estimula la confianza en sí mismo, lo que lo hace sentirse valorado e importante. Por consiguiente, se sentirá más libre de expresar sus sentimientos e ideas, además se sentirá querido y respetado. Algunos aspectos importantes que estimulan la autoestima del niño o niña son: permitir la expresión de sus ideas y tomarlas en consideración, estimular el trabajo autónomo y creativo (Solís, 1987).

Diferentes estudios han podido demostrar la existencia de una estrecha relación entre autoestima y rendimiento escolar. Como es evidente, por lo general los niños con buen rendimiento escolar tienen una buena autoestima académica, es decir, cómo el niño se percibe a sí mismo en la situación escolar, tiene un peso muy importante dentro de la autoestima global. Así, durante la etapa escolar, los niños que tienen un buen desempeño académico, por lo general no presentan problemas con su autoestima, puesto que, dados sus logros escolares y la importancia de estos, tienden a sentirse satisfechos con ellos mismos (Milicic, 1995).

Existe una interesante relación entre la autoestima y el rendimiento en la escuela. Los estudiantes con éxito tienen un mayor sentido de valía personal y se sienten mejor consigo mismo. Sin embargo, la relación es recíproca. Quienes han tenido una autoestima alta tienden a tener mayor rendimiento académico. En general, a mejores notas, más probabilidades tienen los estudiantes de intentar conseguir y están motivados para hacer realidad lo que ellos creen de sí mismos. Los estudiantes que tienen actitudes negativas hacia sí mismos imponen limitaciones sobre su propio logro. Sienten que sea lo que sea, no serán capaces, o que no son lo suficientemente inteligentes (Valerín y Sánchez, 2004).

El fracaso escolar, dentro del enfoque sistemático, supone problemas de rendimiento escolar y la consiguiente baja autoestima y ansiedad generada en el niño o niña no solo los afecta, si no que también repercute en sus padres y hermanos y hermanas. Estos últimos, a su vez, reaccionan de manera tal que en ocasiones agravan el problema, como por ejemplo, utilizando castigos, retiro de afecto, desvalorización (Milicic, 1995).

Es fácil para un niño o niña aprender a formar una adecuada autoestima si tiene un buen ejemplo, un modelo a seguir. Uno de los mayores dones que un maestro o maestra puede ofrecer al estudiante es la negativa a aceptar el bajo concepto de sí mismo en su valor normal.

Entorno a la clase es fácil de entender de qué manera el niño o niña tiene que ser tratado por el maestro o la maestra, dentro de ello se tiene la dignidad del (la) niño(a), la justicia en la clase, el aprecio de sí mismo, atención y disciplina (Branden, 1998).

La necesidad de autoestima es una llamada al héroe que se lleva dentro y vivir con disposición y voluntad, está en cumplir, hasta la medida de lo posible, con uno mismo de una manera responsable, para también poder realizarlo con los demás, esto puede ser o no fácil, pues requiere de esfuerzo y generar y mantener la conciencia de trabajo.

Recientemente apareció un concepto que revolucionó la educación: las inteligencias emocionales, las cuales han permitido tomar conciencia de las emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que se soporta en el trabajo, incrementar la capacidad de empatía y las habilidades sociales y aumentar las posibilidades de desarrollo social (Goleman, 2000).

Emociones

En un sentido literal, el Oxford English Dictionary define la emoción como cualquier agitación y trastorno de la mente, el sentimiento, la pasión; cualquier estado mental vehemente o excitado. Mientras que Goleman (2000) en su obra *La Inteligencia Emocional*, utiliza el término emoción para referirse a un sentimiento y sus pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias a actuar.

Pero las emociones van aún más allá, ya que éstas deben tener un medio de transporte, el cual es el sistema emocional, que es definido como: un sistema genético de información mediante el cual el cerebro informa al individuo sobre que debe hacer,

cuándo y cómo y cuál es el grado de urgencia o de emergencia del trabajo que debe de realizarse (Jáuregui, 1994).

Existen cientos de emociones, junto con sus combinaciones, variables mutaciones y matices. Los investigadores continúan discutiendo acerca de cuáles emociones, exactamente, pueden considerarse primarias – el azul. Rojo y el amarillo de los sentimientos, a partir de las cuales surgen todas las combinaciones, o incluso si existen realmente esas emociones primarias. Algunos teóricos proponen familias básicas, aunque no todos coinciden en cuáles son. Los principales candidatos y algunos miembros de sus familias son:

- **ira:** furia, ultraje, resentimiento, cólera, exasperación, indignación, aflicción, actitud, animosidad, fastidio, irritabilidad, hostilidad, y a la vez en el extremo, violencia y odio patológico;
- **tristeza:** congoja, pesar, melancolía, pesimismo, pena, autocompasión, soledad, abatimiento, desesperación y en casos patológicos, depresión grave;
- **temor:** ansiedad, opresión, nerviosismo, preocupación, consternación, inquietud, cautela, incertidumbre, pavor, miedo, terror; en un nivel psicopatológico, fobia y pánico;
- **placer:** felicidad, alegría, alivio, contento, dicha, deleite, diversión, orgullo, placer sensual, estremecimiento, embeleso, gratificación, satisfacción, euforia, extravagancia, éxtasis, y en el extremo, manía;
- **amor:** aceptación, simpatía, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración, infatuación, ágape;
- **sorpresa:** conmoción, asombro, desconcierto;
- **disgusto:** desdén, desprecio, menosprecio, aborrecimiento, aversión, disgusto, repulsión;
- **vergüenza:** culpabilidad, molestia, disgusto, remordimiento, humillación, arrepentimiento y mortificación (Goleman, 2000).

Se ha mencionado cuáles son algunos de los posibles grupos de emociones, pero es importante conocer cómo nuestro cerebro logra captar las situaciones del entorno para clasificarlas como emociones. A continuación se describirá el proceso que se lleva a cabo desde el momento en que el cuerpo percibe algún acontecimiento: *“la señal visual va primero de la retina al tálamo, donde es traducida al lenguaje del cerebro. La mayor parte del mensaje va entonces a la corteza visual, donde es analizada y evaluada en busca de significado y de respuesta apropiada; si esa respuesta es emocional, una señal original va a la amígdala para activar los centros emocionales. Pero una porción más pequeña de la señal original va directamente desde el tálamo a la amígdala en una transmisión más rápida, permitiendo una respuesta más rápida (aunque menos precisa). Así, la amígdala puede desencadenar una respuesta emocional antes de que los centros corticales hayan comprendido perfectamente lo que está ocurriendo”* (Goleman, 2000, Pág.38).

Las emociones son el pan de cada día de los seres humanos; no se puede decir que existe una etapa del envejecimiento en que no se debe lidiar con las emociones; desde que se es bebé, hasta el día de la muerte, están acompañando a los seres humanos (Goleman, 2000).

Emociones desde la familia

Una parte importante en los niños y las niñas es la educación que se brinda desde el seno de la familia, la cual debe incluir la comprensión del pensamiento, así como la comprensión de los sentimientos (Branden, 1998).

La vida familiar es la primera escuela para el aprendizaje emocional; en ella se aprende a cómo sentir respecto consigo mismo y cómo los demás reaccionarán los sentimientos expresados y qué alternativas se tiene; a interpretar y a expresar esperanzas

y temores. Esta escuela emocional no sólo opera a través de las cosas que los padres dicen o hacen directamente a los niños y niñas, sino también en los modelos que ofrecen para enfrentarse a sus propios sentimientos y a los que se producen entre los esposos. (Goleman, 2000).

Es preocupante observar cómo muchos de los padres enseñan implícitamente a sus hijos a reprimir sus sentimientos y emociones o aquellos que los padres consideran trastornantes. “¡Deja de llorar o te voy dar motivos para que llores!” “¡Ninguna chica decente ha tenido sensaciones semejantes!”. Los padres emocionalmente distantes e inhibidos tienden a tener hijos emocionalmente distantes e inhibidos. Esto lo consiguen no solo mediante su comunicación manifiesta, sino también mediante su propia conducta, que señala al niño cuál es la conducta “correcta”, “adecuada”, o “socialmente aceptable”.

El impacto que tiene la paternidad en los niños es extraordinariamente profundo. Cuando los padres son emocionalmente expertos, comparados con aquellos que se enfrentan ineficazmente a los sentimientos, sus hijos e hijas - como es predecible - se llevan mejor, se muestran afectuosos y se muestran menos tensos con respecto a ellos. Pero más allá de esos, estos chicos también se desempeñan mejor en el manejo de sus propias emociones, son más eficaces a la hora de serenarse cuando están preocupados y se preocupan con menor frecuencia. Los chicos también son más relajados en el plano biológico, y presentan niveles más reducidos de hormonas del estrés y otros indicadores fisiológicos de la excitación emocional. Otras ventajas son de tipo social: estos chicos son más populares y caen mejor a sus padres y sus maestros o maestras los consideran más hábiles socialmente. Los padres, lo mismo que sus maestros o maestras, consideran que tienen menos problemas de conducta, como la brusquedad o la agresividad. (Goleman, 2000).

Las emociones, el juego y la niñez

La situación ubica al ser humano en una dimensión geográfica, social y cultural. Se sabe que hay factores que perturban el aprendizaje, también lo alteran acontecimientos como la llegada de un hermano, la muerte de alguien ser querido. Esto depende de la edad y momento de vida de cada uno (Gamboa, 1994).

Las experiencias de juego, vividas con auténtica intensidad, permiten acceder a los niveles más profundos de estimabilidad que la realidad ofrece a la actitud valorativa, y convocan a poner en acción las secretas y ocultas armonías que se descubren en la profundidad de las cosas (Gamboa, 1994).

Ante tal afirmación, es necesario desarrollar el término el juego como un aspecto fundamental en el desarrollo de todo ser humano.

Riesgo Social

El Manejo Social de Riesgo (MSR) se basa en la idea fundamental de que todas las personas, hogares y comunidades son vulnerables a múltiples riesgos de diferentes orígenes, como por ejemplo naturales (terremotos, inundaciones, enfermedades, huracanes, entre otros). Estos eventos afectan a las personas, comunidades y regiones de una manera impredecible; no se pueden evitar, por lo tanto, generan y profundizan la pobreza (Holzmann y Jørgensen, 2000).

Algunas de las causas del riesgo social son: salud (enfermedades, discapacidades y epidemia), ciclo vital (nacimientos, ansiedad, muerte), sociales (crímenes, violencia intrafamiliar, terrorismo, pandillas, disturbios sociales), económicos (desempleo, balanza de pago, crisis financiera.) políticas (discriminación racial), ambientales (contaminación, deforestación) (Holzmann & Jørgensen, 2000).

Holzmann & Jørgensen (2000), consideran que existe una serie de estrategias de organismos internacionales utilizadas para contrarrestar los embates que sufren las sociedades que se encuentran en un inminente riesgo social:

1. Estrategia de prevención, dirigidas a reducir la probabilidad de un riesgo de deterioro.
2. Estrategia de mitigación, dirigidas para disminuir el posible efecto de un futuro riesgo de deterioro.
3. Estrategia de superación, pretenden aliviar el impacto del riesgo, una vez que se ha producido.

Es importante referirse a la labor que en Costa Rica está cumpliendo La Municipalidad de San José, ya que por medio del Área de Proyección Social, ejecuta desde el año 1999 el Proyecto de Atención Prioritaria a Escuelas de Barrios Urbano Marginales del cantón, que tiene por objetivo general, contribuir a la atención integral de la población estudiantil de dichas escuelas, mediante el desarrollo de dos componentes: componente de infraestructura y equipo y el componente psico-socio-pedagógico (Municipalidad de San José, 2002).

Por medio de esta área se han realizado recientes estudios sobre zonas marginales, entre ellos están el programa llamado “Proyecto de Atención Prioritaria a Escuelas de Barrios Urbano Marginal”, el cual determinó los problemas que estas comunidades viven cada día, como por ejemplo: pobreza y pobreza extrema, carencia de uniformes escolares, problemas odontológicos y visuales, abuso físico y emocional, violencia escolar, ausentismo, consumo de drogas, abuso sexual, problemas de aprendizaje, trabajo infantil, abandono y negligencia, problemas del lenguaje, déficit alimenticio (Municipalidad de San José, 2002).

Algunos trabajos en los componentes psicológicos, sociológicos, pedagógicos se han desarrollado con la población estudiantil de estas zonas, en coordinación con otras

entidades públicas que desarrollan programas específicos de atención a estos aspectos de la vida escolar. Por ejemplo: un convenio entre la Municipalidad de San José y el Instituto sobre Alcoholismo y Fármaco dependencia (IAFA), donde se realizaron acciones en materia de prevención del consumo de drogas, cubriendo alrededor de dos mil estudiantes. También se ha contratado los servicios de la Fundación Paniamor para brindar capacitación a docentes y estudiantes en el tema de derechos de la niñez y adolescencia (Municipalidad de San José, 2002).

La Municipalidad de San José (2002) desarrolló un proceso para definir a la población en riesgo social, el cual se describe a continuación:

Primeramente, se realizó una indagación de carácter documental con el fin de identificar los principales elementos que constituyen los factores sociales, psicológicos y pedagógicos que intervienen en el proceso educativo de los sectores marginados del desarrollo económico-social, obteniendo el panorama teórico general que permitió ser más exhaustivo en el proceso de identificación de la problemática a diagnosticar.

Posteriormente, se visitó cada una de las escuelas, a fin de plantear el proyecto de diagnóstico a las autoridades administrativas, al personal docente y al equipo interdisciplinario para su aprobación y apoyo. Con ellos se tuvo una primera reflexión dirigida a identificar los principales problemas presentes en los centros educativos usando una entrevista como medio de recolección de datos. Una vez recolectada la información se construyó, para cada escuela, la lista de problemas, proyectos o alternativas de solución, así como de las acciones que se estaban ejecutando en la actualidad.

Por último, se sistematizaron los diferentes resultados en mención, se realizaron los análisis y ajustes necesarios de la información recolectada y construida, para elaborar el documento que describiera cuáles son los principales factores del problema en la población.

La principal situación problemática que incide negativamente en el proceso educativo de esta población es la pobreza y pobreza extrema, condición de pobreza que afecta al sector estudiantil de estos centros educativos y a sus familiares (Municipalidad de San José, 2002).

La pobreza representa una condición de vida degradada por la malnutrición, el analfabetismo, la enfermedad, la carencia de vivienda, trabajo e ingresos, que niega a sus víctimas la satisfacción de las necesidades humanas fundamentales, e impide, en la mayoría de los casos, la realización del potencial de los genes con que se nace. También la pobreza como fenómeno social se ha caracterizado simplemente como carencia o déficit de ingresos, o como necesidades no satisfechas, pero actualmente existen graves dificultades para definir con precisión este hecho social. Ante la dificultad de cuantificar los índices reales de pobreza de esta población, se midió a partir de la percepción de los equipos interdisciplinarios, autoridades y personal docente de cada escuela (Municipalidad de San José, 2002).

Como consecuencia de la pobreza, y como una de sus más claras manifestaciones, se identificó, como factor de incidencia negativa en el proceso educativo, el déficit en la alimentación. La alimentación es la fuente de energía, y es también una parte muy importante para mantener la salud. Como resultado de una insuficiente e inadecuada nutrición, bajan las capacidades básicas necesarias para poder participar activamente en toda la jornada escolar, disminuyendo tanto el potencial físico como el intelectual (Municipalidad de San José, 2002).

En los estudios realizados por la Municipalidad de San José en el 2002, se pudo constatar que, el problema del déficit en la alimentación se presenta con mayor agudeza en las escuelas Finca la Caja, Finca San Juan, Daniel Oduber y Quince de Setiembre, donde se considera que cerca del 80% de toda la población estudiantil padece de esta condición. Le siguen las escuelas Brisas del Virilla y República de Paraguay en las cuales este problema afecta al 70% de la población estudiantil. Así mismo, en las

escuelas Corazón de Jesús, Carlos Sanabria, República de Nicaragua, Rafael Francisco Osejo, San Sebastián, Ramiro Aguilar, Antonio José de Sucre, y Manuel Belgrano, el 40% de la población estudiantil también presenta déficit en la alimentación. En las restantes escuelas esta situación cubre a menos del 40% del total de su población estudiantil (Municipalidad de San José, 2002).

Además, otro problema que enfrentan los niños y niñas es la carencia o incapacidad para comprar los uniformes escolares; éste es considerado como el tercer problema en importancia, derivado de la condición de pobreza que afecta a gran parte de la población estudiantil y a sus familias, sumado a los problemas odontológicos, problemas visuales, entre otros. Por otra parte, las situaciones de abuso físico y emocional son, según el estudio, el segundo conjunto de factores problemáticos que inciden negativamente en los procesos educativos que se llevan a cabo en las escuelas en mención. (Municipalidad de San José, 2002).

El abuso a la población infantil en su definición más genérica es todo comportamiento originado en una relación de poder que lesiona los derechos del niño o niña. Esta relación de poder nace de una diferencia de fuerza, edad, autoridad y conocimiento entre la víctima y el ofensor. Siendo las modalidades del abuso: abuso físico, abuso emocional, abuso por descuido o negligencia, y abuso sexual. A continuación se mencionan dos tipos de abuso debido a que son los más frecuentes. El abuso sexual fue identificado como el séptimo problema o situación que aqueja a la población estudiantil, y el abandono y negligencia se identificó en décimoprimer lugar (Municipalidad de San José, 2002).

El abuso físico se da cuando una persona que está en una relación de poder con respecto a un niño o niña, le produce daños intencionales que le provocan lesiones físicas, tanto internas como externas. De igual forma, dentro de este tipo de abuso se encuentra el castigo crónico no severo, que aún cuando no es severo, sí es frecuente. Este tipo de abuso generalmente puede producir lesiones en el esqueleto (cualquier tipo de fractura),

en los órganos internos (hígado, bazo, páncreas, riñones, etc.), en la piel (quemaduras, hematomas, contusiones, raspaduras, desgarros, marcas de mordiscos, etc.) y daños cerebrales (Paniamor, 2004).

El abuso emocional es toda acción u omisión que dañe la autoestima o el desarrollo integral del niño o niña. Se caracteriza por los insultos constantes, el no reconocer aciertos, ridiculizar, rechazar, manipular, explotar, comparar, tener expectativas irreales, etc. El niño o niña llega a creer lo que se le dice, sobre todo si son sus padres o educadores quienes cometen el abuso, dañando así su autoestima fuertemente (Paniamor, 2004).

Esa baja autoestima hace al niño o niña más vulnerable al abuso sexual y puede llegar a presentar conductas autodestructivas, hasta suicidas. Se incluye en este tipo de abuso la privación de afecto por parte de sus padres o adultos responsables, que provoca en el niño sentimientos de que no es deseado, querido ni validado (Municipalidad de San José, 2002).

Actualmente, las manifestaciones de indisciplina y conductas violentas son comunes en los centros educativos estudiados. Es posible afirmar que la violencia manifestada por dicha población estudiantil es, en parte, reflejo de la violencia o agresión que padecen en sus comunidades y hogares. Los factores que generan conductas violentas trascienden la familia y la escuela, y están relacionadas con la violencia en los medios de comunicación y la sociedad en general (Municipalidad de San José, 2002).

La escuela es uno de los espacios donde los niños y jóvenes aprenden formas de vincularse o relacionarse, y donde no sólo expanden las experiencias aprendidas en su núcleo familiar, sino a su vez, condicionan este espacio por las experiencias familiares y vecinales. De allí que la escuela no está al margen de la comunidad, y por eso también sufre el impacto de lo que sucede cotidianamente en el barrio, en las familias, en los medios de comunicación (Municipalidad de San José, 2002).

El tercer problema que identificó la Municipalidad de San José fue la violencia escolar, la cual afecta negativamente los procesos educativos en las escuelas. Según el criterio de los docentes y directores entrevistados, la violencia en las escuelas aumenta cada ciclo lectivo. Para el 78% de los entrevistados, cada vez son más los hechos de violencia protagonizados por los alumnos. Entre otros episodios, llevan armas a la escuela y se pelean a diario en los recreos (Municipalidad de San José, 2002).

Las instituciones educativas situadas dentro de poblaciones de riesgo social, tienen una ardua labor, ya que deben mantener o mejorar la calidad de vida de la niñez; además, deben estar muy atentos a los diferentes acontecimientos que transcurren tanto dentro del centro educativo como fuera de este, en el ambiente o bien, núcleo familiar de cada niño y niña. Es innumerable la cantidad de problemas que envuelven a un ser humano en condiciones de riesgo social. Su calidad de vida es baja, así como su expectativa de vida. Entre los problemas que tienen que atender los educadores y las familias están: problemas de aprendizaje, trabajo infantil, abandono-negligencia, problemas de lenguaje, etc. (Territorio Social, 2004).

La familia es la fuente donde se nutre el ser humano, ya sea de amor, protección, apoyo u ayuda económica; pero, en un hogar dividido sin lazos fuertes de unión ni amor, es difícil de vivir. En el deterioro familiar incide nítidamente el aumento de los índices de pobreza y la incorporación creciente a tal categoría de sectores medios alcanzados por los fenómenos de desempleo y subocupación, circunstancias críticas que afectan de un modo grave la estructura e integridad familiar y por ende, alimenta el peligro del riesgo social en un determinado sector (Territorio Social, 2004).

Un niño o niña que se desenvuelve en un ambiente de agresiones, delincuencia, drogadicción, entre otros, posiblemente será el sucesor del mismo, ya que los ve como normales. Sin embargo, como se pueda sentir internamente ese niño o niña, sin un guía o

un protector, sin amor ni preocupación, es un problema muy difícil de resolver (Municipalidad de San José, 2002).

Resulta un poco difícil superar el desarrollo emocional del niño de su desarrollo social; ambos van unidos, en muchos sentidos. El desarrollo emocional se puede describir como: “impulsos para actuar, planes instantáneos para enfrentarnos a la vida” (Goleman, 2000: p. 24).

Como puede observarse no solo en esta investigación se usa el juego en posibles programas como terapia para mejorar el comportamiento de personas en riesgo social, también en programas del PANI como lo es el Programa de Respuesta creativa al conflicto (RRC) (Brenes, 1996).

Efectos de la violencia intrafamiliar en niños y niñas y su comportamiento en el aula

La conducta de un niño o niña, es producto de la interrelación entre él y ella y la cultura en que se desenvuelve, entendida ésta como la clase social familiar, escuela, iglesia entre otros. La familia es la base donde se definen las reglas, modales, conducta social y otras características que van a marcar la vida del niño a lo largo de la vida y que estructuran la personalidad del niño. Luna, mencionado por Valverde (2003) dice que cuando se habla de los efectos que produce en los niños y niñas el vivir en un hogar desintegrado y agresivo, ya sea por identificación o por rechazo, por resentimiento o por temor, crea en el niño y la niña un tipo de relaciones ante la sociedad, que se manifestarán en desobediencia, irritabilidad, miedo, burla y desajuste de la conducta en una actitud dual defensiva-agresiva (Valverde, 2003).

Por otro lado, la desconfianza en los demás, la proyección de las propias intenciones, los comentarios adversos a la escuela, todo esto va construyendo en el niño y niña una inclinación hacia la oposición sistemática que con el tiempo se transforma en

una dificultad para integración social. Otros niños y niñas pueden sufrir problemas de aprendizaje, cambios repentinos en su conducta, manifestaciones muy temerosas ante figuras de autoridad, asumiendo tendencias autodestructivas con ideaciones suicidas. El niño y la niña que vive en abandono, tiende a asumir responsabilidades de un adulto, pueden presentar comportamientos complacientes en busca de atención y afecto; o por el contrario, conductas regresivas o inmaduras como de no asistir a clases (Valverde, 2003).

Cuando sufre de abuso emocional, en la mayoría de los casos, se culpabiliza de los conflictos entre los adultos por lo que su comportamiento es depresivo, regresivo, aislado o con tendencias suicidas; es frecuente encontrar en ellos movimientos rítmicos repetitivos con excesos de agresión, actitudes destructivas. Fontana mencionado por Valverde (2003) recuerda que un niño se hace notar desde que es un bebé, para que atiendan a sus necesidades, y se convierte en parte de nuestro desarrollo social por lo cual un golpe a esa edad es ser ignorado por las personas en el entorno en que tiene que vivir. Por esta razón, al convivir con esto, los niños van aprendiendo que la única forma de pedir las cosas u obtener el cumplimiento de sus deseos o necesidades es gritar y llorar, viendo que esta conducta les da resultados para sobrevivir. (Arellano y Brenes, 2000).

Estos sentimientos creados en edades preescolares y escolares (enojo, rabia, angustia,) son trasladados a los centros educativos ya que sienten que ese es el medio para lograr las cosas en este segundo escenario. Otra razón es que es en este ambiente de socialización, donde tiene que expresar y terminar de construir su personalidad. En algunos casos expresan sentimientos de frustración o infidelidad por medio de escenas emocionales, rechazando los intentos del profesor por ayudarle (Valverde, 2003).

Para resumir, se puede decir que en la mayoría de los niños con autoestima baja, tristes, temerosos, callados, aislados, siempre están a la defensiva, desconfiados y en algunas ocasiones, no siempre pretenden resolver los conflictos con agresividad, porque se han encontrado con situaciones en donde, más bien, no se saben defender, se frustran

ante el conflicto, sufren y lloran expresando sentimientos de impotencia. Como se puede notar, según las teorías existentes y la experiencia, la violencia intrafamiliar es un problema público en tanto que daña muy severamente a quienes la sufren, en especial a los niños y niñas a quienes les es afectado su desarrollo integral y crecimiento intelectual. (Paniamor, 2004).

Capítulo III

METODOLOGÍA

En este apartado se describe la forma como se desarrolló el estudio, para observar la contribución de la actividad física y recreativa en el fortalecimiento de la autoestima en niños y niñas en condición de riesgo social.

Sujetos

En este estudio participaron 92 estudiantes, 44 niñas y 48 niños, con edades entre los 9 y 13 años, que cursaban cuarto y quinto grado de la Escuela Antonio José de Sucre (población beneficiada), perteneciente al cantón de San José, distrito la Uruca (la cual es una institución pública), durante el curso lectivo 2004. La población en estudio procedía de una zona urbana marginal. Además, presentaba características especiales, como lo son: personas emigrantes (cuarenta por ciento), en un cuarenta por ciento de pobreza y pobreza extrema, un ochenta por ciento víctimas de abuso físico y emocional, además de otros aspectos como la deserción escolar, uso de drogas, problemas de aprendizaje, lenguaje, mala alimentación, trabajo infantil, violencia escolar y abandono-negligencia. Para efectos de la investigación, la población se dividió en dos grupos, uno control con 42 sujetos y otro experimental, con 50 sujetos.

La selección de esta población en todos los aspectos de la investigación fue realizada por conveniencia, debido a diferentes situaciones que se tuvieron que controlar; entre las que se puede mencionar: los horarios de los niños y niñas, la anuencia de la institución y de los y las maestras para poder asegurarse la participación de los estudiantes.

Instrumentos y materiales

El instrumento que se utilizó fue el test de autoestima, realizado por Alice Pope (1996) (ver anexo 1). Dicha prueba evalúa seis dimensiones de la autoestima: la académica, la global, la familiar, la corporal, la social, y la validez (sinceridad). Para obtener el valor de la autoestima, se sumó el total de los puntos obtenidos en cada área (pero se puede obtener un puntaje para cada dimensión).

Esta prueba contiene un total de 60 ítems de respuesta cerrada, los cuales son afirmaciones relacionadas con autoestima, el sujeto debe contestar de acuerdo a como se siente o piensa. Estos ítems se miden de la siguiente forma: dos puntos si responde “casi siempre” me siento así; un punto si “a veces” me siento así y cero puntos si “casi nunca” me siento así. Cuanto más alto sea el puntaje obtenido mayor autoestima presenta el o la sujeto.

La guía didáctica consta de 12 sesiones que incluyen: una sesión para la aplicación del pre-test, diez sesiones prácticas de juegos recreativos y una sesión para la aplicación del post-test. Cada sesión práctica tiene un objetivo, a continuación se detalla el objetivo de cada sesión:

Procedimiento:

Antes de iniciar el proceso, se definieron algunos requisitos indispensables con los que debía contar el centro educativo en estudio: infraestructura necesaria para la aplicación del plan, disposición por parte de la escuela para realizar la investigación, accesibilidad al lugar y que no se impartieran lecciones de educación física;

- se contactó a personeros de la Municipalidad de San José para identificar y definir la escuela en riesgo social en la que se realizaría el estudio;

- la Escuela Antonio José de Sucre ubicada en el cantón central de La Uruca fue seleccionada por conveniencia, ya que cumplía con los requisitos antes mencionados;
- se solicitaron los permisos correspondientes tanto al director y las maestras, ya que al no contar con espacio curricular para la lecciones de educación física, las maestras tenían que ceder espacio dentro del tiempo académico;
- paralelamente se realizó una revisión bibliográfica para fundamentar los juegos recreativos que constituyeron la guía didáctica propuesta y se definió la prueba a utilizar para valorar la autoestima;
- el test de Alice Pope fue aplicado previamente a un grupo de 10 niños y 10 niñas con los mismos rangos de edad y características similares (no específicamente en estado de riesgo social), en un centro educativo en Atenas con el fin de conocer las dudas más frecuentes y los ítemes de poca comprensión;
- posteriormente se confeccionó una guía de juegos recreativos que fue validada y aprobada por expertos en el tema;
- en la primera semana se realizó el pre-test. Se reunieron a los sujetos en un aula a las 14 horas, subdivididos en grupos de quince personas, se les dió la prueba y una breve explicación de cómo debían responder (sin por eso intervenir en lo que debían responder). La aplicación se llevó a cabo bajo la guía de los investigadores;
- durante las siguientes 10 sesiones se aplicó la guía didáctica de juegos recreativos, una vez a la semana por 80 minutos;
- antes de cada sesión se realizó el control de asistencia y un calentamiento de 10 minutos; luego se ejecutaron los juegos planificados para cada sesión y al finalizar, una retroalimentación;
- al concluir las 12 semanas, se aplicó el post-test a las 8 de la mañana, subdividiendo la población en grupos de 15 personas, se les dió la prueba y una breve explicación de cómo debían responder. La aplicación se llevó a cabo bajo la guía de los investigadores, a las ocho de la mañana;
- finalmente se realizó la tabulación de datos, análisis estadístico y discusión de los resultados.

Análisis Estadístico

Para el análisis de los datos obtenidos se utilizó el paquete estadístico “Statistic Package for Social Sciences” (SPSS-PC) versión 8.0 para Windows. A la información se le aplicó un tratamiento estadístico descriptivo (frecuencias absolutas y relativas, desviación estándar y promedios). Así mismo, se aplicó el análisis de varianza por tres vías.

Capítulo IV

RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados del estudio mediante cuadros y gráficos.

**Cuadro 1. Anova para medidas repetidas entre las Mediciones de la Escala Global del Test de Alice Pope * Grupo (control y experimental)
*Sexo en estudiantes de II ciclo en condición de riesgo social (n=92)**

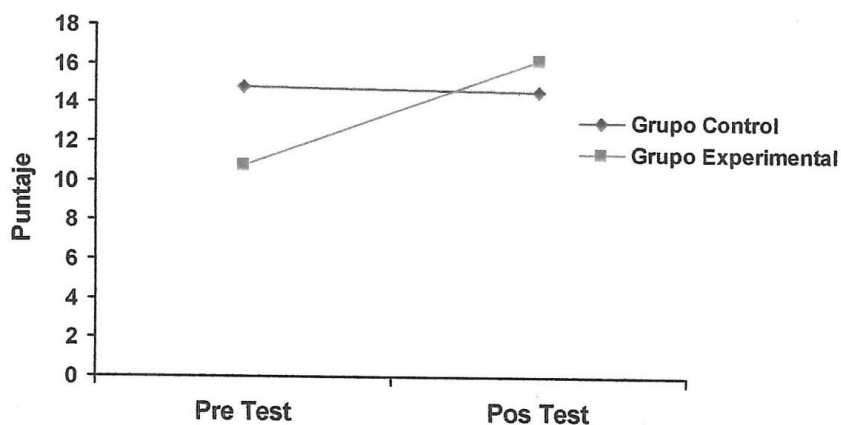
Fuente de varianza	F	Sig.	η Squared
GRUPO	4,133	,04	,045
SEXO	2,687	,10	,030
Medición	22,63	,00	,205
GRUPO * SEXO	,015	,904	,000
Medición * grupo	25,99	,00	,228
Medición * sexo	,09	,75	,001
Medición * grupo *sexo	1,41	,23	,016

(Serrano, A.; Herrera, E. y Rojas, P.)

El cuadro 1 indica que se presentaron diferencias significativas ($F: 4.133; p < .05$) entre el grupo control y el experimental para la medición de la escala Global en el Test de Alice Pope, antes y después del tratamiento. Así mismo no existieron diferencias entre grupo control y grupo experimental por sexo, en la Escala Global. A pesar de que no existieron diferencias significativas, estadísticamente hablando ($F: 2.687; p > .05$), se puede afirmar que las niñas del grupo experimental en el post test lograron un aumento importante en su autoestima global. Se determinó que existe diferencias significativas entre mediciones ($F: 22,63; p < .01$), se puede observar que existen interacción simple significativa ($F: 25,99; p > .01$), entre las mediciones (pre – post) y grupo (control - experimental), no así entre mediciones entre sexo ($F: .015; p > .9$)

Mediante el análisis Post hoc de Tukey se pudo determinar que los niños y niñas del grupo experimental mejoraron significativamente ($p < .05$) después del programa de juegos y actividades recreativas, lo cual se puede observar en el siguiente gráfico.

Gráfico 1. Relación entre mediciones por grupo para la escala Global del Test Alice Pope (n=92)



Como se puede notar en el gráfico 1, el grupo control mantuvo puntajes muy similar entre el pre test y el post test para la Escala Global, mientras que el grupo

experimental presentó mejoras significativas entre las dos mediciones. Asimismo, es destacable que el grupo control inició con una autoestima global alta (14.81) y en el post test registraron un puntaje sin mayor modificación (14.62); por su parte el grupo experimental presentó una autoestima más baja (10.81) en el pre test, con respecto al grupo control, y en el post test aumentó el promedio del puntaje significativamente (16.23)

**Cuadro 2. Anova para medidas repetidas entre las Mediciones de la Escala Académica del Test de Alice Pope * Grupo (control y experimental)
* Sexo en estudiantes de II ciclo en condición de riesgo social (n=92)**

Fuente de varianza	F	Sig.	η Squared
GRUPO	,267	,607	,003
SEXO	,095	,758	,001
Medición	,115	,73	,001
GRUPO * SEXO	,898	,346	,010
Medición * grupo	,032	,85	,00
Medición * sexo	1,291	,25	,014
Medición * grupo *sexo	1,066	,30	,012

(Serrano, A.; Herrera, E. y Rojas, P.)

En este cuadro se registran los promedios de los resultados del test de Alice Pope específicamente de la escala académica. No se presentó interacción simple significativa entre medición por grupo ($F: ,032; p > ,05$), entre medición por sexo ($F: 1,291; p > ,25$), ni entre medición de grupo por sexo ($F: 1,066; p > ,30$). Tanto las niñas como los niños del grupo control presentaron puntajes más bajos en el post test en la subescala académica, así como los niños del grupo experimental, solamente las niñas de este grupo experimentaron una leve mejora después del programa de juegos y actividades recreativas (con una diferencia de 0-54 en el puntaje entre mediciones).

**Cuadro 3. Anova para medidas repetidas entre las Mediciones de la Escala Corporal del Test de Alice Pope * Grupo (control y experimental)
* Sexo en estudiantes de II ciclo en condición de riesgo social (n=92)**

Fuente de varianza	F	Sig.	η Squared
GRUPO	18,683	,000	,175
SEXO	2,165	,145	,024
Medición	35,301	,00	,286
GRUPO * SEXO	1,158	,285	,013
Medición * grupo	37,013	,00	,296
Medición * sexo	,114	,73	,001
Medición * grupo *sexo	,003	,95	,000

(Herrera, E.; Serrano, A. y Rojas, P.)

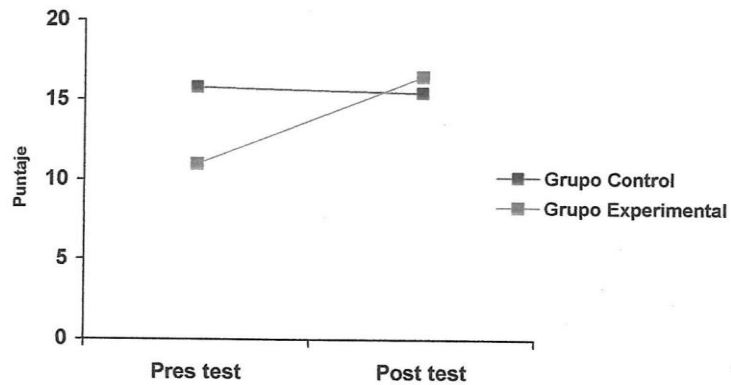
En el Cuadro 3 se puede observar que se logró determinar que existe interacción simple significativa ($F: 37.013; p < .01$) entre mediciones (pre y post test), grupo (control y experimental). No así, entre medición por sexo ($F: 0.114; p > .05$) ni entre medición por sexo por grupo ($F: 0.003; p > .05$) para la escala corporal.

Así mismo, se presentaron diferencias significativas entre los grupos control y experimental para la escala corporal ($F: 18,683; p < .05$) y no así entre sexo ($F :2.165; p < .05$), ni se presentó interacción simple significativa ($F:1.158; p > .05$) y entre las mediciones ($F: 35,301; p < .01$).

Mediante el análisis Post hoc de Tuckey se determinó que los niños y las niñas del grupo control se mantuvieron muy estables en el pre test y post test. No obstante en el grupo experimental hubo mejoras significativas ($p < .05$) entre la aplicación del pre test y del post test.

Según los datos obtenidos es importante recalcar que el grupo experimental tenía un puntaje muy bajo (9.899) en comparación con el grupo control (14.465) en el pre test no así en el post test, donde se observó un aumento importante, en el grupo experimental (14.593) y el control presentó puntaje muy similar al pre test (14.410). Esto puede aclararse mejor en el gráfico 2.

Gráfico 2. Relación entre los puntajes obtenidos en la subescala Corporal del Test Alice Pope, entre mediciones por grupo (n=92)



El cuadro anterior muestra que inicialmente el grupo control tenía un mejor resultado de la autoestima en el pre-test según la Escala Corporal, con respecto al grupo experimental, pero después de la aplicación del tratamiento se puede notar que el grupo experimental presentó una mejora significativa ($p < .05$).

**Cuadro 4. Anova para medidas repetidas entre las Mediciones de la Escala Familiar del Test de Alice Pope * Grupo (control y experimental)
* Sexo en estudiantes de II ciclo en condición de riesgo social (n=92)**

Fuente de varianza	F	Sig.	η Squared
GRUPO	16,996	,00	,162
SEXO	2,327	,13	,026
MEDICIÓN	51,449	,00	,391

GRUPO * SEXO	,628	,43	,007
MED. * GRUPO	73,259	,00	,45
MED. * SEXO	,468	,49	,005
MED.*GRUPO* SEXO	,387	,53	,004

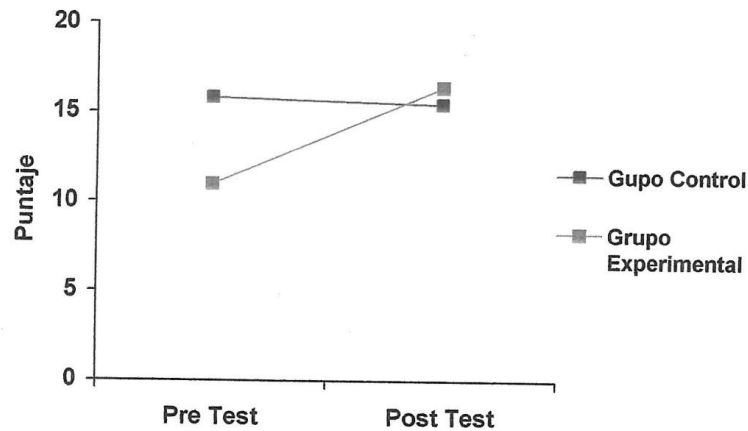
(Serrano, A.; Herrera, E. y Rojas, P.)

El cuadro anterior permite visualizar que en la escala familiar se presentaron interacción simple significativa entre mediciones por grupo (F: 73,259; $p < ,001$); no así entre medición por sexo (F: .468; $p > .05$) ni entre medición por grupo por sexo (F: .387; $p > .53$).

Además, que existieron diferencias significativas (F: 16.996; $p < .01$) entre mediciones, por grupo (control y experimental) y entre mediciones (F: 51,449; $p < .01$), para la Escala Familiar, no así entre mediciones, por sexo (F: 2,327; $p > .05$). Tampoco se presentó interacción simple significativa (F: .628; $p > .05$).

Mediante el análisis Post hoc de Tuckey se determinó que los niños y las niñas del grupo control se mantuvieron muy estables en el pre test (15.857) y post test (15.500). No obstante, en el grupo experimental se encontraron mejoras significativas ($p < .01$) entre la aplicación del pre test (11.000) y del post test (16.460). Según los datos obtenidos es importante recalcar que el grupo experimental tenía un puntaje muy bajo, en comparación con el grupo control en el pre test, como se observa en el gráfico 3

Gráfico 3. Relación entre los punajes obtenidos en la subescala Familiar del Test Alice Pope, entre mediciones por grupo (n=92)



Asimismo, se aplicó una anova de tres vías para medidas repetidas para determinar si existe interacción simple significativa entre grupo X medición X sexo en la escala social del Test de Alice Pope, en el cuadro 5 que se presenta a continuación.

Cuadro 5. Anova para medidas repetidas entre las Mediciones de la Escala Social del Test de Alice Pope * Grupo (control y experimental) * Sexo en estudiantes de II ciclo en condición de riesgo social (n=92)

Fuente de varianza	F	Sig.	η Squared
GRUPO	1,650	,202	,018
SEXO	,034	,854	,000
MEDICIÓN	5,702	,019	,061

GRUPO * SEXO	,736	,393	,008
MED. * GRUPO	,251	,61	,003
MED. * SEXO	,147	,70	,002
MED.*GRUPO* SEXO	3,342	,07	,037

(Serrano, A.; Herrera, E. y Rojas, P.)

El Cuadro 5 muestra que no existe interacción simple significativa entre mediciones por sexo por grupo (F:1.650; $p > .05$); de igual forma entre mediciones por grupo (F: ,251; $p > .05$); así como mediciones por sexo (F: ,147; $p > .05$) ni entre medición por grupo por sexo (F:3,342; $p > .05$) ni entre medición (F: 5,702; $p < .05$).

**Cuadro 6. Anova para medidas repetidas entre las Mediciones de la Escala Validez y Honestidad del Test de Alice Pope * Grupo (control y experimental)
* Sexo en estudiantes de II ciclo en condición de riesgo social (n=92)**

Fuente de varianza	F	Sig.	η Squared
GRUPO	,000	,994	,000
SEXO	,443	,508	,005
MEDICIÓN	25,067	,00	,225
GRUPO * SEXO	,040	,843	,000

MED. * GRUPO	2,774	,09	,031
MED. * SEXO	1,173	,28	,013
MED.*GRUPO* SEXO	,000	,983	,000

(Serrano, A.; Herrera, E. y Rojas, P.)

El Cuadro 6 muestra que no existe interacción simple significativa entre mediciones por sexo por grupo (F:1.650; $p>.05$); tampoco entre mediciones por grupo (F: 2,774; $p>.05$); de igual forma, entre mediciones por sexo (F: 1,173; $p>.05$); no obstante, entre mediciones si existieron diferencias significativas (F: 25,067; $p < .05$) para la Escala de Validez y Honestidad del test de autoestima de Alice Pope.

Es importante indicar que se aplicó la correlación de Person a los datos generados en el presente estudio, entre los resultados de pre test y post test, para cada una de las escalas del Test de Autoestima de Alice Pope y la edad de los niños y niñas de estudio, pero se determinó que no existe correlación entre estos. Se debe recordar que las edades de los niños oscilaban entre los 9 y 14 años de edad, pero al no existir correlación, no se consideró para el análisis de varianza para medidas repetidas

Capítulo V

DISCUSIÓN

En este apartado se presenta la discusión de los resultados del capítulo anterior.

La niñez es el periodo de la vida donde se construyen aspectos de la personalidad y el comportamiento del individuo, uno de los componentes de estos es la autoestima, la cual puede ser analizada desde 6 dimensiones, a saber: global, validez y sinceridad, familiar, académica, social y corporal. Estas dimensiones son valoradas en el test de Alice Pope, donde se presentan como escalas en el test.

Por lo tanto, el crecimiento emocional, social y la autoestima son componentes que se encuentran ligados al desarrollo de los procesos psicológicos que una persona pueda tener (ejemplo: Inteligencias múltiples); van de la mano en cada una de las etapas del desarrollo humano. Todas las situaciones que un individuo experimente, van a marcar su vida, ya sea de manera positiva o negativa.

Teniendo claro que el entorno influye en las personas y por ende en la autoestima, se plantea como objetivo general: formular una propuesta metodológica sobre juegos y actividades recreativas que contribuyan al fortalecimiento de la autoestima de niños y niñas en riesgo social, para orientar la labor de los profesionales en educación, padres y madres de familia. Más específicamente 1. identificar las bases teóricas que fundamentan la propuesta de una guía didáctica de juegos y actividades recreativas que contribuya al fortalecimiento de la autoestima; 2. establecer un programa de juegos y actividades recreativas que contribuyan al fortalecimiento de la autoestima en niños y niñas en condición de riesgo social; y 3. elaborar una guía didáctica impresa sobre juegos y actividades recreativas que fortalezcan la autoestima en niños y niñas en riesgo social.

Para determinar el impacto de un programa de juegos y actividades recreativas en niños y niñas de nueve a doce años de edad en riesgo social, se les aplicó el test de autoestima de Alice Pope, antes de iniciar y al concluir el mismo. En cuanto a la escala global, se pudo determinar que los niños y niñas del grupo experimental mejoraron significativamente ($F: 4.133; p < .001$) con respecto al grupo control; por lo tanto, el programa de juegos y actividades recreativas que se les aplicó durante doce sesiones (un pre test, dos lecciones de 40 min. cada una a la semana y un post test), contribuyó al mejoramiento de la autoestima en términos generales. Cabe mencionar que al mejorar significativamente la escala global una o más, de las otras cinco escalas mejoraron significativamente.

Asimismo, se debe destacar que el grupo control inició con un promedio más alto en la autoestima global que el grupo experimental (14.81 y 10.81 respectivamente). Sin embargo en el post test registraron un puntaje sin mayor modificación (14.62); mientras que el experimental aumentó el promedio del puntaje significativamente (16.23).

Esto se puede explicar, gracias a las múltiples posibilidades que las actividades recreativas ofrecen al ser humano, y específicamente a los (a) niños (as), los cuales se vuelven más concientes de sus emociones y aprenden a manejarlas. Ante esta expresión, Thomas, P. y Méndez Z., citados por Céspedes (1987, Pág. 129) afirman que "... pueden alegrarse por el éxito o entristecerse por el fracaso. Aprenden como se siente la aceptación y el elogio; o la crítica y el rechazo. Al luchar por lo difícil, pueden experimentar la alegría del logro; al arriesgarse, el temor que acompaña al riesgo en lo desconocido. Al tratar con estas emociones en situación de juego, los niños experimentan y resuelven diferentes formas de expresar sus problemas, y aprenden a sentirse cómodos con sus reacciones y emociones".

Los juegos y las actividades recreativas no solo influyen positivamente en la niñez, sino también en otros grupos de edades. Barrantes, Berrocal, Jiménez, Solís y Solís (2004) aplicaron un programa de actividades físico recreativo y determinaron

efectos significativos positivos en la autoestima de las mujeres adultas mayores sometidas a dicho programa.

En cuanto a la escala corporal, se determinó que los niños y las niñas del grupo control se mantuvieron muy estables en el pre test y post test. No obstante en el grupo experimental se presentaron mejoras significativas ($F: 37,013; p < .001$) entre la aplicación del pre test y del post test. Milicic (1995) señala que el auto-concepto es parte de la autoestima. Dado que se logro mejoras significativas en la autoestima corporal mediante el programa de juegos y actividades recreativas, es importante rescatar hallazgos de Fallas (2001), donde pudo determinar que la práctica constante de ejercicio físico favorece positivamente al auto concepto general y físico, además considera que la práctica sistemática de actividad física es una sólida alternativa en la promoción y mejora de la calidad de vida y del bienestar emocional y psicológico de un individuo.

A pesar de que no se demuestran diferencias significativas entre sexo ($p > 0.05$) en la escala corporal en este estudio, autores como Hayes, Crocker y Kowalski (2000) en su estudio lograron determinar que los hombres presentaban altos niveles de auto percepción física y hubo diferencias entre sexo en la medición de los efectos del auto valor físico en el modelo de autoestima. Es importante recalcar que los autores dieron especial énfasis a la relación existente entre la actividad física y los beneficios psicológicos y en especial de la autoestima.

Otro de los componentes del Test de Alice Pop (1996) es el familiar. La familia es una de las células más importantes en el desarrollo del ser humano y es la base de la sociedad Sin embargo actualmente esta siendo afecta gravemente en su desempeño, porque ellos y ellas logran nutrirse de amor, protección, apoyo u ayuda económica en ella; pero en un hogar dividido sin lazos fuertes de unión ni amor, es difícil de vivir. (Territorio Social 2004). Los niños y niñas del grupo experimental lograron aumentar significativamente la autoestima familiar con respecto al grupo control, entre mediciones ($F: 73,259; p < 0,001$).

Sin lugar a duda, queda demostrado que la familia tiene un eje fundamental en la dinámica de sus miembros, y en especial en sus niños y niñas, ya que es en el seno de la familia donde empiezan a brotar o a anclarse, los primeros destellos de una baja o alta autoestima; y las conductas que esta produce. Los modos de comportamiento de la familia indican cómo son ellos (as) internamente (González, 1998).

Los niños las niñas en riesgo social sufren los embates de un entorno hostil, donde aprende los modelos de vida que probablemente reproducirán en su vida adulta. La familia es la encargada de procurar el ambiente y medios necesarios para que éste (a) logre desarrollar una autoestima adecuada, para enfrentar los retos de la vida en forma positiva (Municipalidad de San José, 2002).

Además, los infantes en riesgo social tienen en la escuela uno de los espacios donde se aprende formas de vincularse, no sólo expandiendo las experiencias aprendidas en su núcleo familiar, sino, también, condicionando este espacio por las experiencias familiares y vecinales. De allí que la escuela no está al margen de la comunidad, y por eso también sufre el impacto de lo que sucede cotidianamente en el barrio, en las familias, en los medios de comunicación. (Municipalidad de San José, 2002). Por lo que es de suma importancia que la escuela ofrezca opciones que contribuyan al mejoramiento de la autoestima, y apoyen la labor de la familia.

Una posible alternativa con la que puede contar la escuela es la guía didáctica que se propone en este estudio, dado que se pudo determinar que los niños y niñas en riesgo social mejoraron significativamente el componente familiar de la autoestima.

Estos resultados pueden deberse a que el programa de juegos y actividades recreativas que se aplicó a los niños y niñas en riesgo social, contenía actividades que iban enfocadas directamente a que estos compartieran sus experiencias o vivencias familiares. Partiendo de este punto los infantes pudieron ampliar sus conocimientos con respecto a sus compañeros, además de descubrir que no se encuentran solos, que no son

los únicos que poseen problemas y que existen otros compañeros y compañeras con problemas similares o más serios que ellos o ellas. No obstante, al finalizar cada sesión, parte de la retroalimentación estaba enfocada a la familia y a todo lo que en ella ocurre.

Una adecuada autoestima fortalece la personalidad del niño y le provee de actitudes adecuadas para enfrentar los problemas. Tiene más posibilidades de ser productivo, capaz y eficiente, lo cual le permitirá alcanzar las metas que se proponga (Álvarez, 2003).

Por lo mencionado anteriormente, el componente intelectual es otro aspecto importante en el desarrollo de la autoestima en los niños y las niñas, es por ello que el Test de Alice Pope lo contempla como una escala, denominada académica. Debe considerarse que en este estudio no se presentaron diferencias significativas entre el grupo experimental y el control por mediciones, para esta escala; probablemente puede ser atribuida a que el día de la aplicación del post test coincidió con la semana de evaluación académica; situación que estaba fuera del control de los investigadores.

En cuanto al componente social, no se encontraron diferencias significativas entre grupos y mediciones ($F: 0.736; p > 0.05$).

La parte social es un aspecto determinante en las relaciones personales e interpersonales, es una de las áreas en las cuales el juego cumple una labor importante en el desarrollo o fortalecimiento de la autoestima. Dada la circunstancia y complejidad del entorno en el que se desenvuelven los niños y niñas de la investigación, y el corto tiempo que se aplicó el programa de actividad física-recreativo, no se logró un mayor impacto en el aspecto social.

Socialmente el juego tiene un papel primordial en la formación de la personalidad, y en el desenvolvimiento de las tendencias agrarias. Los juegos sociales forman el carácter del ser humano, porque lo obligan a soportar situaciones embarazosas,

a medir y a calcular su agresividad o a controlar sus emociones, transformándolo en un ser menos iracundo y más reflexivo (Vaca, 1983).

En la última de las escalas, la de validez y sinceridad, no se encontraron diferencias significativa entre mediciones por grupo ($F:0.040$; $p>.05$). A pesar de que no se presentaron diferencias significativas, los niños y niñas del grupo experimental lograron aumentar su autoestima, validez y sinceridad en 2.34 puntos, a diferencia del grupo control que presentaron un aumento de 0.8750 puntos entre mediciones. Dado que el juego y las actividades recreativas contribuyen en el fortalecimiento de valores como la sinceridad, honestidad, tolerancia, logran valorar las diferentes situaciones que se presentan en la vida con mayor seguridad y validez.

Céspedes, Madrigal y Ovares (2004) aplicaron un programa de actividad física recreativo en niños y niñas abandonados (9 a 12 años de edad), utilizando el test de Alice Pope, donde lograron determinar mejoras significativas del programa sobre dos escalas del test, social y académica; mientras que en este estudio las mejoras significativas fueron sobre las escalas: global, familiar y corporal. Esto pudo deberse al tipo de actividad que se desarrolló en cada estudio y a las características propias de los sujetos; dado que en el estudio de Céspedes y col, los niños y niñas estaban en situación de abandono e institucionalizados y en este estudio, los sujetos fueron niños y niñas en riesgo social, incorporados al ambiente familiar.

Capítulo VI

CONCLUSIONES

En este apartado se presentan las principales conclusiones que generó la investigación:

1. Estudios referentes a la autoestima, recreación, ocio, tiempo libre, el juego, deporte y actividad física, lograron determinar el fortalecimiento de la autoestima por medio de actividades físico recreativas, no sólo en niños y niñas en condición de riesgo social, sino en distintas poblaciones y edades.
2. Los niños y niñas en riesgo social, demandan del sistema educativo costarricense, alternativas que les permitan de alguna manera superar desventajas en cuanto al desarrollo emocional, físico, social y económico. El movimiento humano (actividades físico recreativas, ejercicio y el deporte) es una de estas alternativas, dado que le permite a la niñez mejorar aspectos psicomotores, como su auto concepto y autoestima, lo que a su vez, fortalece otras áreas de su personalidad y ambiente familiar.
3. Mediante la aplicación del Test de Alice Pope, antes y después del programa de actividades físico recreativas propuesta en la guía didáctica, se pudo establecer que ésta contribuye al fortalecimiento de la autoestima en niños y niñas de nueve a doce años de edad, en condición de riesgo social, específicamente en tres de las seis escalas del test: general, corporal y familiar.
4. No se encontraron diferencias significativas en las escalas social, académica y validez y sinceridad, no obstante, se logró observar una mejoría entre el pre test y el pos test para el grupo experimental.

Capítulo VII

RECOMENDACIONES

- Que los centros educativos incorporen programas físico recreativos dirigidos al fortalecimiento del desarrollo psicomotor de sus educandos.
- Debido a los resultados obtenidos en cuanto a las mejoras en tres de las escalas del Test de autoestima de Alice Pope, se recomienda aplicar la guía didáctica propuesta en este estudio a grupos de niños y niñas con edades entre los nueve y doce años, en riesgo social.
- La necesidad de un educador físico o educadora física es de vital importancia en toda institución educativa, sin embargo, se considera por los resultados encontrados, que en las escuelas de atención prioritaria, o bien catalogadas en riesgo social, su integración es fundamental para un mejor desarrollo integral de los niños y las niñas que pertenezcan a estos centros. Sin duda alguna, el movimiento humano es una opción que, bien estructurada u orientada, provoca cambios en muchos aspectos de los seres humanos y no sólo en la parte física, como usualmente se piensa.
- En el momento de la aplicación del test, tratar de mantener la misma situación de aplicación para el pre y post test y que las fechas de aplicación no sean en periodos de exámenes.
- En la aplicación del test es muy conveniente que los niños no sepan que es el final de la investigación, pues podrían cambiar los resultados, por desánimo de que van a finalizar las sesiones.

- Para que la guía tenga buenos resultados, es conveniente que se aplique constantemente (semana a semana) para que no se den periodos muy largos entre tratamientos.
- Para lograr mayores mejoras en los niños y niñas se debe hacer un trabajo integral con los maestros, niños y padres de familia para que todos tengan una adecuada noción de lo que se quiere mejorar en el infante.
- Durante las sesiones se pueden dar situaciones que pueden ayudar a diagnosticar algún caso problemático, es conveniente mantener una bitácora de los sucesos de cada clase.
- Se recomienda aplicar el programa como mínimo dos veces por semana, a fin de que las sesiones no queden muy distantes entre sí.
- Si se desea utilizar un test para determinar el avance de los y las educandos, se debe corroborar que éste sea completado en su totalidad por los niños y niñas, para que los resultados obtenidos sean confiables.
- Es importante que en futuras aplicaciones de esta guía o de cualquier otro tratamiento, se utilice diseños experimentales pares, dado que eso fue una limitante para este trabajo pues solo se pudo trabajar con grupos intactos o ya establecidos y no era posible variar su conformación para asignar aleatoriamente a los sujetos a cada condición experimental. Es decir, en este trabajo se aplicó un diseño cuasi experimental, lo cual explica las diferencias iniciales (pre test) en varios factores de autoestima valorados y esas diferencias podrían explicar los resultados, además del posible efecto del tratamiento. No obstante, en este trabajo no era posible variar la composición de los grupos como tales.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, H.; Correa, O.; Alvear, M. y Restrepo, C. (1980) *Juegos y Recreación. Herramienta terapéutica en el trabajo con el niño*. Boletín No. 6 Enfermería Nestlé. Fundación Rafael Pombo.
- Álvarez, C. (2003). *Manual de Evaluación y prescripción de la aptitud física para la salud*. Heredia: UNA.
- Anderson, L. y Umaña S. (1991). *Ideas sin límites: características de las edades*. Primera parte. Julio, agosto y setiembre. San José, Costa Rica: Asociación Internacional de Campamentos Cristianos.
- Arellano, E. y Brenes, R. (2000). *Fortalecimiento a la atención de las personas menores de edad en riesgo social, integrando el Trabajo Social con el Programa Respuesta Creativa al Conflicto*. Proyecto de graduación de Licenciatura en Trabajo Social. Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.
- Balcarcel, G. y Castañeda, F. (2004). *Sobrepeso y obesidad*. Disponible en: <http://medicina.usac.edu.gt/revista/2-2/peso,obesidad.html> (diciembre 2004). Fecha de consulta: 6 de noviembre, 2004.
- Barberis, H. (2004). *La Familia*. Disponible en: <http://www.geocities.com/territoriosocial/A0098.html>. Fecha de consulta: 13 de agosto, 2004.
- Barrantes, Y.; Berrocal, G.; Jiménez, E.; Solís, N.; Solís, J.P. (2004). *Elaboración e implementación de un programa recreativo de actividades físico recreativas para mejorar la autoestima en el adulto mayor*. Tesis Licenciatura en Ciencias del

- Deporte con énfasis en Salud. Escuela Ciencias del Deporte de la Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.
- Barrallo, G. (1990). *Valores y beneficios del deporte*. España: Editorial La gran Enciclopedia Vasca.
- Bermúdez, C. (comunicación personal, 30 de mayo, 2004).
- Blasco, T. (1994). *Actividad física y salud*. (1994) Barcelona: Ediciones Martínez Roca, S.A.
- Bolaños, G. (1986). *Educación por medio del movimiento*. Primera edición. San José: Editorial EUNED.
- Bolaño, M. y Tomas, E. (1994). *Diccionario de recreación*. Colombia: Talleres de publicación del politécnico colombiano Jaime Isaza Cadavid.
- Bolaños, A. y Mora, M. (1999). *Actividad física recreativa y estado emocional que presentan los adultos mayores de 55 a 75 años de edad de 2 grupos gerontológicos del Área Central*. Tesis Licenciatura en Ciencias del Deporte con énfasis en Salud. Escuela Ciencias del Deporte de la Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.
- Branden, N. (1998). *The six pillars of the self-esteem*. [Los seis pilares de la autoestima]. España: Ediciones Paidós Ibérica.
- Boullón, R.; Molina, S. y Rodríguez, M. (1993). *Un nuevo tiempo libre*. México: Trillas.

- Bravo, M. (1999). *Educación temprana de 3 a 7 años*. Madrid, España: Ediciones Palabra.
- Bustos, M.; Carrión, M.; García, J.; Guzmán, J.; Irigoyen A.; Larraya, I.; López, J.; Martínez, F.; Maseda, J.; Muriel, J.; Ruiz, M.; Sánchez, J.; Valle, R.; Velásquez, C. y Zoroza, A. (1999). *Juegos populares*. (1era. edi.). Madrid, España: Editorial Pila Teleña.
- Castro, J.; Chaves, F. y Herrera, J. (2005). *Juegos Cooperativos*. Curso Introducción a la Recreación. Escuela Ciencias del Deporte, Universidad Nacional.
- Camerino, O. (2000). *Deporte recreativo*. (1era. ed.) España: INDE publicaciones.
- Céspedes R., E. (1987). *Principios y técnicas recreativas para la expresión artística del niño*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Coutier, D., Camus, Y., y Sarkar, A. (1990). *Actividades físicas y recreación: Tercera Edad*. Editorial Gymnos: Madrid.
- Cuenca, M. (1983). *Educación para el ocio*. España: Cincel.
- Cutrera, J. C. (1987). *Técnicas de recreación*. Buenos Aires, Argentina: editorial Stadium.
- Díaz, F. (2002) *Actividad física*. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos11/acfis/acfis.shtml>. Fecha de consulta: 31 de Agosto de 2004

Etxábarri, B. (2001). *La influencia de un programa de educación física en la autoestima y auto imagen de la tercera edad*. Departamento de fisioterapia y enfermería, Universidad de Zaragoza. Revista: Apuntes educación física y deportes #66.

Hayes, D; Crocker, R; y Kowalski, C; (2000). *Gender differences in Physical Self – Perceptions, Global Self – Esteem and Physical Activity: Evaluation of the Physical Self – Perception profile Model* [Diferencias de género en la percepción física propia, autoestima Global y actividad física: Perfil Modelo de Evaluación de la Percepción Física]. *Journal of Sport Behavior*. Vol.22, número 1.

Howard y Crompton, (1990). *La recreación y sus beneficios*. México: Trillas.

Fallas, L. (2001). *Auto-concepto general y auto-concepto físico en personas físicamente activas y sedentarias en combinación con el género*. Tesis Licenciatura en Ciencias del Deporte con énfasis en Salud. Escuela Ciencias del Deporte de la Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.

Fernández – Ballesteros, R. (2002). *Envejecer con vitalidad*. Madrid, España: Editorial Pirámide.

Fox, K.R. (2001). Self-esteem, self-perceptions and exercise. [Autoestima, autoconcepto y ejercicio]. *International Journal of Sport Psychology*. 31 (2), Abril – Junio.

Gamboa, S. (1994). *Juegos para crecer*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Borum.

Gasten, R. y Carothers, J. (1994). *Helping children to like themselves*. [Juegos de autoestima]. Madrid, España: El Manglar.

Gessell, A. (1956). *El adolescente de 10 a 16 años*. España: Editorial Paidós Ibérica S.A.

- Gessell, A. (1982). *El niño de 9 a 10 años*. España: Editorial Piados Ibérica S.A.
- Goleman, D. (2000) *La inteligencia emocional*. México: Gráficas Monte Albán, S.A.
- González, J. (1998). *La autoestima, fortalecer la confianza de uno mismo*. Madrid, España: Edimat Libros.
- González, J. (1992) *Fisiología de la actividad física y del deporte* Mc Graw-Interamericana de España.
- Holzmann y Jørgensen (2000). *PovertyNet Home*. Disponible en: www.worldbank.org/poverty/wdrpoverty. Fecha de consulta: 20 de julio, 2004.
- Hurlock, E. (1982). *Child development*. [Desarrollo del niño]. México: Editorial McGraw-Hill.
- Huizinga, J. (1954). *Homo Ludens*. Madrid, España: Editorial Alianza .
- Jáuregui, J. (1994). *Cerebro y emociones*. México. Editorial Océano de México.
- Jacquin, G. (1958). *La educación*. España: Sociedad de Educación ATENAS, S.A.
- Kock, K. (1981). *Sport Kunde*. [Hacia una ciencia del deporte]. Buenos Aires, Argentina: Edit Kapelusz S.A.
- Lauwther, J. (1978). *Original Sport Psychology*. [Psicología del deporte y del deportista] Buenos Aires, Argentina: Edit Paidos.
- Lavega, P. (2000). *Juegos y deportes populares tradicionales*. España: INDE.

- Martín, O. (1993). *Juegos y recreación deportiva en el agua*. Madrid, España: Gymnos.
- Martínez, A. y Trejos J. (2001). *Influencia de un taller de recreación terapéutica en los síntomas del trastorno de estrés postraumático de un grupo de militares*. Disponible en: <http://redcreacion.org/documentos/simposio2if/AMartinez.htm>. (Memoria del II Simposio Nacional De Investigación y Formación En Recreación, septiembre 27 Al 29 De 2005. Bogotá, Colombia).
- Milicic, N. (1995). *Confiar en uno mismo: programa de autoestima*. Madrid, España: Ciencias de la educación preescolar y especial, General Pardiñas.
- Moor, P. (1987). *Die Bedeutung des Spieles in der Erziehung*. [El juego en la educación] (4ta.edi.) Barcelona, España: Editorial Herder.
- Morera, M. (2004). Antología del Curso Actividad Física, Deporte y Recreación. Manuscrito no publicado. Universidad Nacional, Facultad Ciencias del Salud, Escuela Ciencias del Deporte.
- Mosquera, A. (2002). *El desarrollo precepto motor, social e intelectual en la infancia por medio del juego como instituto pedagógico*. Proyecto de capacitación a los CEN-CINAI, ICODER, Ministerio de Salud. C.R.
- Municipalidad de San José Dirección de Planificación Área de Proyección Social (2002). *Diagnóstico de los principales aspectos psicopedagógicos que afectan a la población estudiantil de los 20 centros educativos del Proyecto de Atención Integral a Escuelas de Barrios Urbano Marginales del Cantón de San José*. San José, Costa Rica.

Nieves P. (2000). *Beneficios de la actividad física*. Disponible en: http://www.nacom.es/Saludalia/web_saludalia/vivir_sano/doc/ejercicio/doc/beneficios_actividad_fisica.htm. Fecha de consulta: 31 de Agosto de 2004.

Núñez, J. (1998). *Dificultades del aprendizaje escolar*. España: Editorial Pirámide.

Omeñaña, R. y Ruiz, J. (1999). *Juegos cooperativos y educación física*. Primera Edición. España: Editorial Paidotribo.

Omeñaña R.; Puyuelo, E. y Ruiz, J. (2001). *Explorar, jugar, cooperar*. España: Editorial Paidotribo.

OPS (2004). *Promoviendo la Salud en las Américas*. Disponible en: <http://www.paho.org/spanish/hpp/hpn/whd2002-physicalact.htm>. Fecha de consulta: 13 de agosto, 2004.

Orlick, T. (2002). *Libres para cooperar, libres para crear*. Cuarta edición. España: Editorial Paidotribo.

Osorio, E. (2005). *Desde donde construir contextos de ocio y recreación desde y para la infancia y la juventud*. Disponible en: <http://www.redreacion.org/documentos/simposio4if/EOsorio.html>. (Memoria del IV Simposio Nacional De Investigación y Formación En Recreación, mayo 19 Al 21 De 2005. Cali, Colombia).

Paniamor (2004). *Violencia y abuso contra las personas menores de edad*. Disponible en el centro de documentación <http://www.paniamor.or.cr/centro-doc>. Fecha de consulta: 28 de julio, 2004.

- Pope, A. (1996). *Self esteem enhancement with children and adolescents*. [Mejora de la autoestima: técnicas para niños y adolescentes]. España: ediciones Martínez Roca S.A.
- Rieder – Hermann, R. (1970). *Sport und spiel in gruppe und heim* [Deportes y juegos en grupos]. Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapelusz.
- Rodríguez, J. (2001). Recreación industrial. En: Ocio, tiempo libre y recreación. (1era edición). San José, Costa Rica: ICODER.
- Roque, R. (2001). (2001). *Recreación formativa y políticas sociales*. En: Ocio, tiempo libre y recreación. (1era edición). San José, Costa Rica: ICODER.
- Rudik, P.A. (1986). *Psicología de la educación física y del deporte*. (S.L): Editorial Stadium.
- Seda, J. (1973). *Recreación para la vida*. Puerto Rico: División Editorial.
- Segura, C. E (2004). *Guía didáctica*. Manuscrito no publicado, Universidad Nacional, Facultad Ciencias de la Salud, Escuela Ciencias del Deporte.
- Solís, N (1987). *Perfiles teóricos de autonomía y autoestima para niños de tercero y sexto año de la educación general básica*. San José, Costa Rica: Ministerio de Educación Pública, Dep. de Investigación Educativa.
- Trigo, E. (1992). *Juegos Motrices y creatividad* (2da. ed.). Barcelona, España: Editorial Paidotribo.
- UNESCO (1987). *El niño y el juego*. Francia: UNESCO.

- UNICEF (2003). *Definición de Maltrato Infantil*. Disponible en: <http://smaq.prw.net/abusos/definicion.htm>. Fecha de consulta: 25-07-2004.
- Ureña, P. (1997). Autoconcepto físico y sensaciones posteriores al ejercicio en estudiantes colegiales de ambos sexos. *Revista Ciencias del Deporte, Vol. 1, N°1*.
- Vaca, A. (1983). *Los juegos en la Escuela Primaria*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación.
- Valerín, J. y Sánchez, D. (2004). *Efecto de un programa de actividad física – recreativa en el auto concepto físico y general, la práctica de actividad física en el tiempo libre y la autoeficiencia para la práctica de actividad física de adolescentes de un colegio Urbano- Marginal*. Tesis Licenciatura en Ciencias del Deporte con énfasis en Salud. Escuela Ciencias del Deporte de la Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.
- Valverde, E. (2003). *Criterios de identificación y atención educativa en el aula regular de niños y niñas en riesgo social por la violencia intrafamiliar*. Tesis Licenciatura en Psicología. Escuela de Psicología de la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.
- Vargas, J.; López, M. y Linton, H. (2005). *Juegos Cooperativos*. Curso Introducción a la Recreación. Escuela Ciencias del Deporte, Universidad Nacional.
- Villalobos, D. (2001). *Actividad física como medio de prevención y tratamiento de la violencia intrafamiliar*. En: *Ocio, tiempo libre y recreación*. (1era edición). San José, Costa Rica: ICODER.
- Zapata, O. (1995). *Aprender jugando en la escuela primaria*. México: Editorial PAX.

ANEXOS

ANEXO 1

Prueba de Autoestima

Autora: *Alice Pope, (1996).*

Instrucciones:

Estas preguntas son para ayudarnos a conocer cómo te sientes acerca de diferentes cosas como los varones y las mujeres de tu edad.

No hay preguntas correctas o incorrectas. Solo tú conoces tus verdaderos sentimientos. Es importante que contestes de la manera que verdaderamente sientes, no como alguien más piensa que debes sentir.

Ejemplo:

	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca
Me gusta leer			

Nombre: _____

Grado: _____

Edad: _____

Varón: _____ Mujer: _____

PUNTAJES:

Escala Validez _____
Escala Global _____
Escala Académica _____
Escala Familiar _____
Escala Social _____
Escala Corporal _____

ESCALA AUTOESTIMA DE ALICE POPE

Traducción para uso experimental
Cátedra de Psicología Escolar

		ME SIENTO ASÍ		
		Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca
1	Me gustan la mayoría de las cosas acerca de mí mismo (a)			
2	Estoy decepcionado (a) con mis notas escolares			
3	Soy muy torpe			
4	Soy un miembro importante de mi familia			
5	Me preocupo por gustarle a otros (as) muchachos (as)			
6	Hago mis tareas todos los días de la semana			
7	Soy una persona importante			
8	Soy suficientemente bueno leyendo			
9	Me gusta la forma como luzco			
10	Me siento bien acerca de mí mismo (a) cuando estoy con mi familia			
11	Otros niños me hacen sentir que no soy suficientemente bueno (a)			
12	Digo cosas que no son verdad			
13	Desearía ser otra persona			
14	Desearía entender más cuando la maestra (o) explica			
15	Desearía que mi estatura fuera más parecida a la de los demás de mi edad			
16	Me siento con ganas de huir de mi casa			
17	Mis amigos (as) escuchan mis ideas			
18	No me molesta cuando pierdo en un juego			
19	Tengo una baja opinión de mí mismo			
20	Estoy orgulloso (a) del trabajo que realizo en la escuela			
21	Tengo una cara agradable			
22	Hago infelices a mis padres			
23	Me siento bien con respecto a mí mismo (a) cuando estoy con mis amigos			
24	Si me pongo bravo (a) con un amigo (a) podría ponerle un sobrenombre			
25	Soy una persona interesante			

ME SIENTO ASÍ

		Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca
26	Soy muy lento (a) en concluir mis tareas escolares			
27	Me gustaría que mi peso fuera diferente			
28	Soy un (a) buen amigo (a)			
29	Soy solitario (a)			
30	Tiendo mi cama en la mañana sin que me lo recuerden			
31	Soy una buena persona			
32	Me siento bien acerca de mí mismo (a) cuando estoy en la escuela			
33	Tengo una agradable sonrisa			
34	Mis padres tienen una buena razón para estar orgullosos de mí			
35	Me gustaría ser mejor haciendo amigos (as)			
36	Si yo realmente quiero ganar un juego, tengo que romper alguna regla o hacer trampa			
37	Soy feliz con mi manera de ser			
38	Soy torpe en mi trabajo escolar			
39	Me siento mal por mi apariencia			
40	Tengo una de las mejores familias del mundo			
41	Desearía tener amigos (as) a quienes yo les gustara realmente			
42	Me acuesto sin protestar cuando llega mi hora de dormir			
43	No soy bueno para algunas cosas			
44	Pienso que mis notas son suficientemente buenas			
45	Soy bueno en los deportes y juegos que me gusta jugar			
46	Mi familia está desilusionada de mí			
47	Puedo hacer amigos (as) cuando lo deseo			
48	Me pongo bravo (a) cuando mis padres no me dejan hacer algo que realmente deseo hacer			
49	Me siento como un fracaso			
50	Desearía ser un mejor estudiante			
51	Me habría gustado parecerme a alguna otra persona			

ME SIENTO ASÍ

		Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca
52	Pienso que mis padres serían felices si yo fuese muy diferente			
53	Tengo suficientes amigos (as)			
54	Cepillo mis dientes después de cada comida			
55	No me siento orgulloso de nada acerca de mí mismo (a)			
56	Soy suficientemente bueno en matemática			
57	Tengo una buena forma de cuerpo			
58	No me gusta la forma como actúo cuando estoy en familia			
59	Soy un buen (a) amigo(a)			
60	Yo dejaría que culparan a otra persona por algo incorrecto hecho por mí			

Puntuación para la Prueba de Autoestima para niños(as)

PUNTUACION:

Casi siempre:	2
Algunas veces:	1
Casi nunca:	0

(*Nota:* los ítems en paréntesis deben puntuarse al revés, es decir: casi siempre = 0; algunas veces = 1; casi nunca = 2)

SUBESCALAS:

Escala Global

Ítems 1, 7, (13), (19), 25, 31, 37, (43), (49), (55)

Escala Académica

Ítems (2), 8, (14), 20, (26), 32, (38), 44, (50), 56

Escala Corporal

Ítems (3), 9, (15), 21, (27), 33, (39), 45, (51), 57

Escala Familiar

Ítems 4, 10, (16), (22), 28, 34, 40, (46), (52), (58)

Escala Social

Ítems (5), (11), 17, 23, (29), (35), (41), 47, 53, 59

Escala Validez o Sinceridad

Ítems 6, (12), (18), (24), 30, 36, 42, (48), 54, (60)

ANEXO 2

Las actividades propuestas a continuación están planeadas para una sesión de seis actividades físico - recreativas, se pueden utilizar en forma separada, introductoria o en bloque. Así mismo este bloque de actividades lleva un orden lógico con los criterios básicos de la teoría de la programación de recreación.

Para efectos de esta guía, cada sesión presenta un gráfico de intensidad de las actividades, categorizados como: baja, media o alta intensidad; según el criterio del Master en Recreación Jorge Rodríguez Aguilar.

Son actividades que promueven la cooperación, la autoestima y el movimiento corporal (activo). De esta manera ninguna actividad esta centrada en ganar o perder, sino en fortalecer la consecución de metas personales como el mejoramiento de su ejecución o participación; son actividades para recrearse e integrar a un grupo de personas, en este caso, niños y niñas.

Indicaciones generales para el (a) monitor (a) de las actividades:

- *Conocer bien y explicar las actividades de forma clara y concreta.*
- *Recordar en todo momento que las actividades están formuladas de tal forma que no se excluya ningún(a) niño(a).*
- *Se deben contemplar las medidas de seguridad.*
- *Respetar las normas de juego.*



**“GUÍA DIDÁCTICA DE JUEGOS
Y ACTIVIDADES PARA
EL FORTALECIMIENTO DE LA
AUTOESTIMA EN NIÑOS Y NIÑAS
EN CONDICIÓN DE RIESGO SOCIAL”**



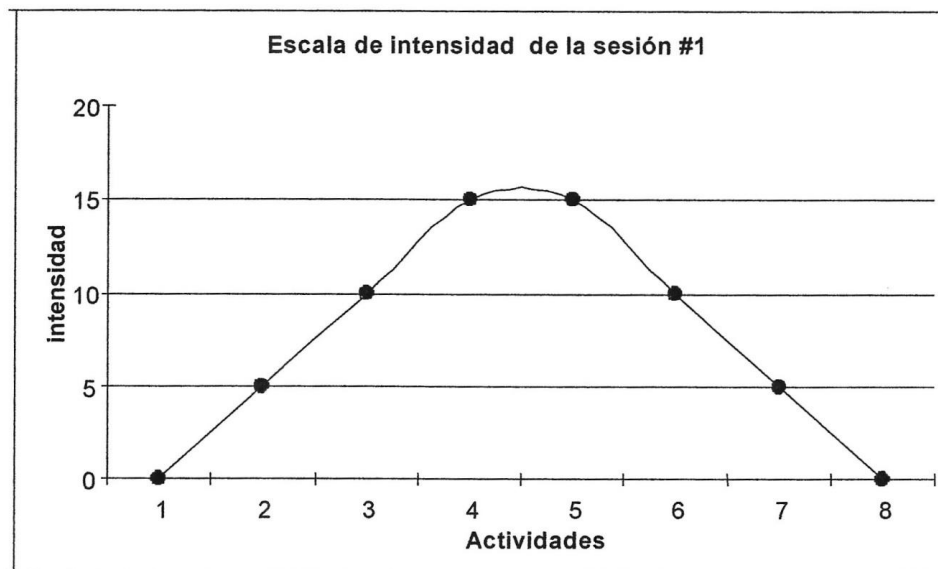
2005

ÍNDICE

	Pag.		Pag.
SESION #1			
1. Una presentación especial	3	1. Mis Amigos	38
2. Guiñar el ojo	3	2. Levantémonos	39
3. Rueda musical	4	3. El transporte de la naranja	40
4. Ciempiés	5	4. Piedra, papel o tijera	41
5. Equilibrio en equipo	6	5. Carrera de camisas	42
6. Retroalimentación	7	6. Los buenos recuerdos	43
		7. Retroalimentación	44
SESIÓN #2			
1. El hacha	9	SESION #7	
2. Di tu nombre	10	1. Frases que fortalecen	46
3. Alcitrón	10	2. Buenas cualidades	47
4. Pases peleados	11	3. Círculo de equilibrio	48
5. El trencito	12	4. Gusano	49
6. Me voy de viaje	13	5. Buscando al perdido	50
7. Retroalimentación	14	6. Retroalimentación	51
SESIÓN #3			
1. Una buena manera de empezar	16	SESIÓN # 8	
2. Nombres revueltos	16	1. Las chicas son, los chicos son	53
3. A robar las colas !!!!!	17	2. Círculo de masaje	54
4. Pulpo	18	3. Encuentra mis zapatos	55
5. 1,2, PUM	19	4. Conquistando la bandera	56
6. Mi Habitación	20	5. El pito manda	56
7. Retroalimentación	21	6. Visualización de la Autoestima	57
		7. Retroalimentación	59
SESIÓN # 4			
1. ¿Cómo me ves?	23	SESIÓN # 9	
2. Estoy orgulloso de mi mismo	24	1. Cosas buenas para los demás	61
3. Quitando el campo	25	2. Caliente o frío	62
4. Salta con cuentas	26	3. Alfombra mágica	63
5. Rally a oscuras	26	4. Llevando al rezagado	63
6. Una Fábula	27	5. Rocas mágicas	64
7. Retroalimentación	28	6. Visualización del éxito	65
		7. Retroalimentación	67
SESIÓN # 5			
1. Símbolos Personales	30	SESIÓN # 10	
2. El paquete	31	1. Miedos y dudas	69
3. Reacciona rápido	32	2. Lleguemos al objetivo	70
4. Carretillos	33	3. Calles y avenidas	71
5. Abajo arriba	34	4. Gusanos perseguidos	72
6. La Historia de mi vida	35	5. Paseo por el lago encantado	73
7. Retroalimentación	36	6. Visualización del nuestros logros	74
		7. Retroalimentación	75

SESIÓN # 1

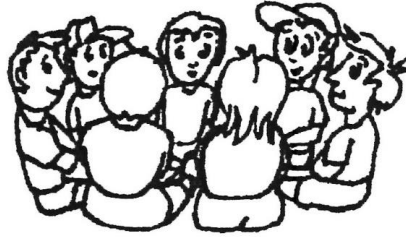
Objetivo general de la sesión: Conocer cuáles son los principales patrones de comportamiento y características de cada uno de los niños y niñas participantes en la clase, así como su reacción frente a nuevas situaciones.



5 = intensidad baja
10 = intensidad media
15 = intensidad alta

Actividad	# de actividad
Inicio	1
Una presentación especial	2
Guiñar el ojo	3
Rueda musical	4
Ciempis	5
Equilibrio en equipo	6
Retroalimentación	7
Cierre	8

1. Una presentación especial



Objetivo: proporcionar la forma y el espacio necesario para que cada uno de los participantes conozca sobre ciertas características, ideas o sueños, de sus compañeros, sin necesidad de mencionarse a sí mismo frente al grupo.

Organización: se divide al grupo en parejas.

Descripción: evite que los amigos se elijan entre sí y provea un emparejamiento de un desconocido como compañero. Si el número es impar, participe usted. Dígales que van a tener unos minutos para contarle a su pareja algo sobre sí mismos y que cada uno debe procurar averiguar lo más posible sobre el otro. Las preguntas pueden ser: nombre, lugar de residencia, que es lo que más le gusta hacer y que no le gusta hacer y qué quiere hacer cuándo sea grande. Una vez finalizados los cinco minutos, las parejas deberán pasar al frente y describir las características de su compañero (a).

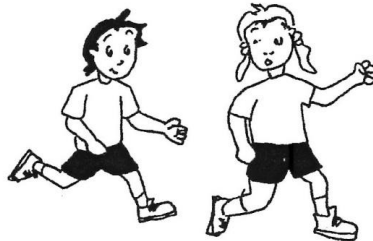
Materiales: ninguno.

Duración: 15 a 20 minutos (según la cantidad de personas).

Variantes: otras preguntas, realizarlo en tríos ó más.

Bibliografía: Gasten, R. y Carothers, J. (1994).

2. Guiñar el ojo



Objetivo: propiciar un ambiente de compañerismo y diversión por medio de la interacción entre los individuos para el buen desarrollo de la clase, así como el acercamiento entre profesores y alumnos.

Organización: parejas y luego un círculo.

Descripción: los participantes se dividen en dos grupos (el segundo grupo con un participante más); el segundo grupo representa a los prisioneros quienes están sentados en sillas, una de ellas debe estar vacía.

El otro grupo representa a los guardianes quienes deberán de estar de pie atrás de cada silla; la silla vacía debe tener un guardián; este guardián es el que inicia el juego guiñando (cerrando) el ojo a cualquiera de los prisioneros el cuál tiene que salir rápidamente a ocupar la silla vacía, sin ser tocado por su guardián; si es tocado, debe permanecer en el lugar.

Si el prisionero logra salir, el guardián que se quede con la silla vacía es a quien le corresponde guiñar el ojo a otro prisionero.

Materiales: sillas.

Duración: 10 minutos.

Variantes: si no se cuenta con sillas, se puede realizar en el piso.

Bibliografía: Vargas, L. Bustillos G. (1984).

3. Rueda musical



Objetivo: dar intensidad a la clase y a la vez más interacción, contacto y socialización entre los participantes por medio de diferentes tareas que el guía de la actividad, dispondrá previamente.

Organización: parejas y luego se forman dos círculos, uno dentro del otro.

Descripción: los participantes se dividen en dos grupos iguales (si un grupo puede ser de mujeres y otro de hombres, mejor). Se coloca un grupo tomado de las manos o brazos mirando hacia adentro; el otro grupo a su alrededor siempre buscando tener una persona (que sea la pareja) al frente, para así quedar de espaldas. Se indica que va a sonar una música o el instrumento y que mientras suenan, deberán moverse los círculos en sentidos contrarios y que cuando la música o el ruido se detenga, deberán buscar su pareja y realizar la tarea dicha por el profesor, o animador Ej. Agarrarse de la mano y sentarse, alzar a la pareja, correr hacia un determinado lugar, entre otros.

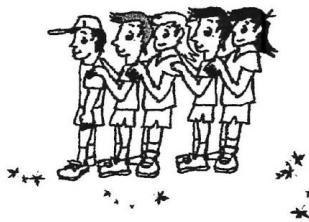
Materiales: grabadora o algún instrumento que provoque algún tipo de ruido.

Duración: 15 - 20 minutos.

Variantes: según el grado de confianza del grupo, se pueden dar otras instrucciones como abrazos, besos, etc., y rotar a las parejas.

Bibliografía: Vargas, L. Bustillos G. (1984).

4. Ciempiés



Objetivo: concienciar a los niños(as), sobre la importancia del trabajo en equipo a través del logro de un mismo objetivo, para que cada individuo, se sienta parte importante del grupo.

Organización: los participantes se dividen en grupos y se colocan uno atrás de otro, como formando un gusano y con las manos en los hombros.

Descripción: los participantes se dividen en dos o varios grupos iguales y se demarca una zona de salida y otra de llegada. Cada grupo debe de ir uno atrás de otro (trencito) y cada vez que pase por el lugar de salida o la zona de llegada, deberán quitarle una pata al gusano; acá los jugadores deberán de ir avanzando en pata renca hasta llegar a la mínima cantidad de piernas posibles. El objetivo es saber cuál grupo logra tener menos pies y llegar más largo. La distancia debe ser de 3 metros.

Materiales: conos.

Duración: 15 a 20 minutos.

Variantes: poner obstáculos durante el recorrido.

Bibliografía: P. C. Rojas (Comunicación personal, 15 octubre, 2004).

5. Equilibrio en equipo



Objetivo: lograr confianza y cooperación por parte de todos los participantes, para la ilustración de la importancia de estas características en la vida de toda la humanidad.

Organización: el grupo se coloca en forma circular; cada participante va a colocar sus manos en los hombros de su compañero (a) de adelante.

Descripción: una vez tomados de los hombros, se le pide al grupo que se una lo más que pueda a su compañero (a) de adelante y que lo mire fijamente en su nuca o espalda; además, se les pide que coloquen sus piernas juntas y rectas. A la señal del líder, los participantes se van a sentar en las piernas de su compañero de atrás. Es muy importante que todos y todas lo realicen al mismo tiempo para que la actividad tenga éxito.

Materiales: ninguno.

Duración: 10 minutos.

Variantes:

- realizarlo en grupos pequeños, antes de hacerlo con todo el grupo,
- una vez que lograron realizarlo bien, se procede a la siguiente actividad: el líder va a decir: “papá pato” y los participantes responderán “pachí” y darán un paso con la pierna derecha; luego dirá “mamá pato” a lo que los participantes dirán “pamí” y darán un paso con la pierna izquierda; por último “bebé pato” y los

participantes responderán “pachí – pamí – pachí” y darán los respectivos pasos (derecha, izquierda, derecha).

Bibliografía: A. Serrano (Comunicación personal, 19 octubre, 2004).

6. Retroalimentación



Objetivo: detectar el nivel de interés y motivación que logramos en los niños(as), por medio de una reflexión o técnica de relajación, para la evaluación de la sesión.

Organización: cada participante ocupa un espacio propio donde se sienta cómodo (a).

Descripción: se leerá una reflexión para el cierre de la sesión.

Materiales: reflexión.

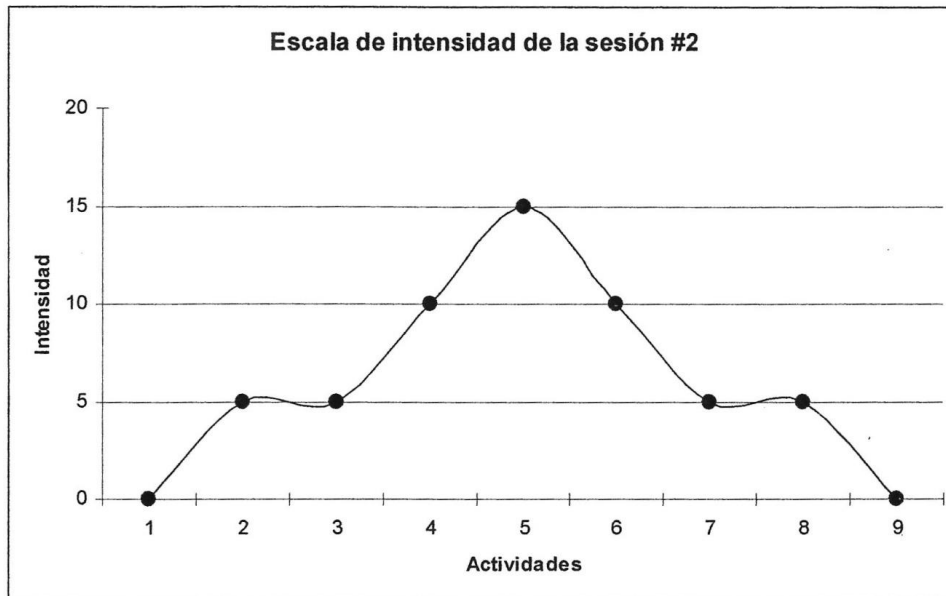
Duración: 10 minutos.

Variantes: realizar una relajación con música o algún tipo de historia alusiva al tema.

Bibliografía: E. Herrera (Comunicación personal, 17 octubre, 2004).

SESIÓN #2

Objetivo general de la sesión: Inculcar en los niños y niñas la importancia que tienen ellos como personas, así como un momento de esparcimiento regido por una serie de reglas, bien definidas, durante las actividades.



5 = intensidad baja
10 = intensidad media
15 = intensidad alta

Actividad	# de actividad
Inicio	1
El hacha	2
Estoy orgulloso de mí mismo	3
Alcitrón	4
Pases peleados	5
El trencito	6
Me voy de viaje	7
Retroalimentación	8
Cierre	9

1. El hacha



Objetivo: propiciar un ambiente de motivación, concentración y animación por medio de aplausos, al inicio de la sesión, para el buen desempeño de los estudiantes durante las actividades físico recreativas que se llevarán a cabo.

Organización: en círculo.

Descripción: esta actividad se complementa con el carisma que tenga el profesor para motivar a sus alumnos. El animador se colocará en el centro del círculo y explicará a los participantes que deberán imaginarse un tronco y un hacha; quien dirige la actividad deberá representar al leñador, el cuál levanta su hacha y la estrella contra el tronco; cada vez que esto sucede, el grupo dará una sola palmada simulando el ruido que provocaría el hacha al hacer contacto con el supuesto objeto.

Materiales: no se necesitan.

Duración: 5 minutos.

Variante: realizarlo con varios círculos.

Bibliografía: Herrera, E. (Comunicación personal, 11 de agosto, 2003).

2. Di tu nombre



Objetivo: hacer conciencia en los niños(as) de que cada uno tiene un nombre, un sueño, una visión del mundo diferente por medio de una dinámica de presentación para la adquisición de datos importantes para el guía.

Organización: círculo.

Descripción: en un círculo, cada niño y niña dice su nombre y a su vez lo relaciona con un animal, tomando en cuenta la primera letra del nombre (Ej. Pedro, perro).

Materiales: ninguno.

Duración: 10 minutos.

Variantes: Hacerlo con cosas, realizando movimientos o comparación con animales, según nuestras características, físicas o espirituales.

Bibliografía: Vargas, L. Bustillos, G. (1984).

3. Alcitrón



Objetivo: buscar la coordinación y el trabajo en equipo, por medio de una dinámica musical, para la obtención de un mismo objetivo con el grupo.

Organización: en círculo y sentados en el piso.

Descripción: cada jugador debe tener un artículo igual al de todos sus compañeros (zapato, vasos o bolitas). Cuando todos tienen el elemento en sus manos, cantarán y al ritmo de la siguiente canción se pasarán el objeto: ALCITRÓN DE UN FANDANGO, ZANGO, ZANGO SAVARÉ, ZANGO, ZANGO SAVARÉ, CON SU TRIQUI TRI QUI TRA CON SU TRIQUI TRI QUI TRA. La canción deberá cantarse más fuerte en las sílabas que se encuentran marcadas y será en este momento donde se deberá de pasar el objeto al compañero de la par.

Materiales: zapatos, bolas un algún otro objeto.

Duración: 20 minutos.

Variantes: pueden estar de pie, sentados en el pupitre, etc.

Bibliografía: J. Rodríguez (Comunicación personal, 12 de abril, 2002).

4. Pases peleados



Objetivo: participación de los estudiantes según las características de cada niño y niña por medio de un juego de despliegue físico, para demostrar que cada uno es indispensable en el trabajo en equipo y la sociedad.

Organización: se hacen dos equipos o tres, para que un equipo esté cambiando. Pero, para el juego se ocupan dos dentro del área de actividad; esto se va a desarrollar como fútbol, pero tiene unas variantes.

Descripción: hay dos equipos, cada uno tiene que defender un área de anotación, la cual puede ser del ancho de una cancha de baloncesto. Primero se rifa el balón para saber cuál es el equipo que hace el saque inicial, al obtener el balón, este equipo lo mueve haciendo pases con la mano, tratando de llegar a la cancha del oponente; ya cerca del área de

anotación, la única forma de anotar es patear la bola con el borde interno, solo así vale la anotación.

El equipo que no tiene el balón solo puede tener control de este, si intercepta un pase o la bola cae al suelo (el balón por ninguna circunstancia puede caer al suelo, si esto sucede, el balón pasa al otro equipo). Para obtener el balón no se puede agarrar a la persona que lo tiene ni pelear con este. Es un trabajo de equipo, de estrategia y de despliegue físico, donde cada jugador es de suma importancia.

Materiales: balón, conos.

Duración: 15 min.

Variantes:

- que todos los pases sean hechos con el pie a las manos de los compañeros;
- que en la zona de anotación esté un compañero esperando el pase, para que esa sea la marca de la anotación.

Bibliografía: O. E. Ramírez (Comunicación personal, 4 agosto, 2003).

5. El trencito



Objetivo: demostrar a todos los participantes que tienen una función específica dentro del grupo, a través de una actividad de coordinación y de persistencia para el desarrollo de la comunicación y de la confianza.

Organización: en hileras (uno detrás del otro).

Descripción: se contará con un punto de partida y otro de llegada; se colocarán uno detrás del otro y con las manos en los hombros de los compañeros, formando así un trencito. Luego, el primero cerrará los ojos, y de ahí hacia atrás cerrará los ojos de un jugador por medio, estando ya todos en posición deben caminar sobre unas líneas previamente diseñadas (puede ser las marcas de la cancha de baloncesto o voleibol).

Algo importante es que, como mínimo, todos los participantes deben tocar con cada paso la línea. Los jugadores con los ojos abiertos deben guiar a sus compañeros, en caso de que alguno no lograra tocar la línea, todo el tren debe devolverse al punto de salida.

Materiales: ninguno.

Variantes: realizarlo en parejas.

Bibliografía: J. Rodríguez (Comunicación personal, 12 de abril, 2002).

6. Me voy de viaje



Objetivo: lograr la cooperación y la ejercitación mental por medio de la imaginación de los niños y niñas, en la cual cada objeto que estos digan, será indispensable para el resultado final.

Organización: se pueden hacer subgrupos de 10 personas, si el grupo es muy numeroso.

Descripción: se ubican en círculo y cada persona, respetando su turno, dirá “me voy de viaje y necesito” y dirá algún artículo que usualmente se necesita en viajes o paseo, como: cepillo de dientes, zapatos etc. El participante que sigue deberá decir los artículos que han dicho cada uno de sus compañeros, más agregar el suyo. Por ejemplo: me voy de viaje, y necesito ropa, unos anteojos, comida y una maleta; el siguiente niño deberá decir estos artículos, más agregar el suyo.

Duración: según la cantidad de participantes.

Materiales: ninguno.

Variantes: los compañeros le pueden ayudar a la persona que está diciendo en ese momento.

Bibliografía: Introducción a la recreación (2003).

7. Retroalimentación



Objetivo: detectar el nivel de interés y motivación que logramos en los niños(as), por medio de una reflexión o técnica de relajación, para la evaluación de la sesión.

Organización: cada participante ocupa un espacio propio donde se sienta cómodo (a).

Descripción: se leerá una reflexión para el cierre de la sesión.

Materiales: reflexión.

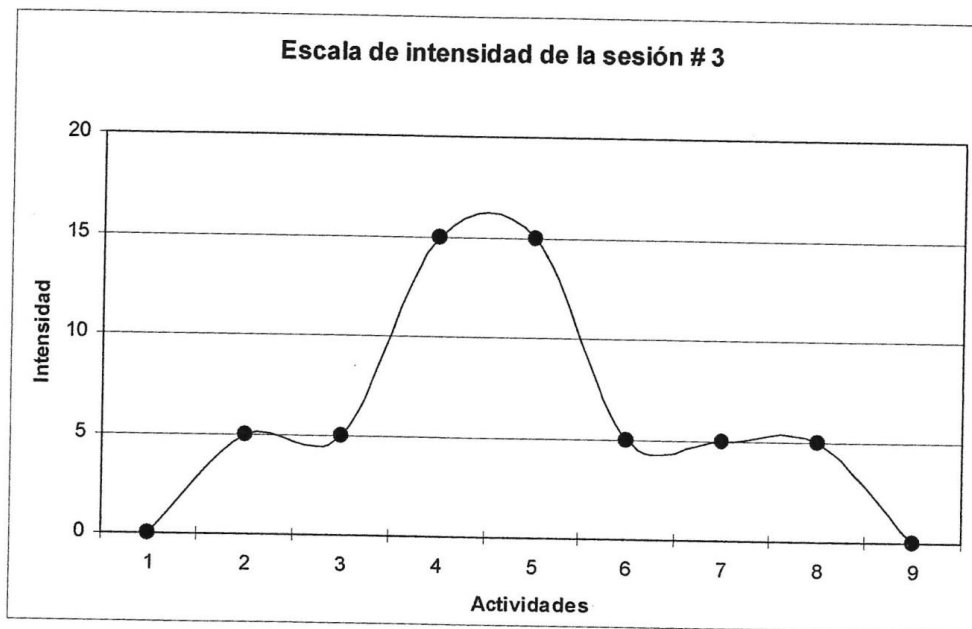
Duración: 10 minutos.

Variantes: realizar una relajación con música o algún tipo de historia alusiva al tema.

Bibliografía: E. Herrera (Comunicación personal, 17 octubre, 2004).

SESIÓN #3

Objetivo general de la sesión: Fomentar diferentes destrezas y habilidades, por medio de actividades físicas e intelectuales para que cada niño y niña reconozcan sus capacidades dentro del grupo.



5 = intensidad baja
10 = intensidad media
15 = intensidad alta

Actividad	# de actividad
Inicio	1
Una buena manera de empezar	2
Nombres revueltos	3
A robar las colas!!!!	4
Pulpo	5
1,2, PUM	6
Mi Habitación	7
Retroalimentación	8
Cierre	9

1. Una buena manera de empezar



Objetivo: establecer un ambiente positivo y amistoso, con una técnica de visualización dentro de los integrantes del grupo.

Organización: en un espacio general, se ubica todo el grupo.

Descripción: se le pide al grupo que se tome unos minutos para pensar, por ejemplo, en la mejor cosa que les ha ocurrido durante la semana. Se les dice que cada uno va a hablar sobre ello.

Materiales: ninguno.

Duración: 5 minutos.

Variantes: realizar otro tipo de preguntas como: lo que más saboree de toda la semana, algo bueno que hice por otra persona, algo bueno que alguien hizo por mí, algo bonito que observé la semana pasada o compartir un momento en que te lo pasaste bien.

Bibliografía: Gasten, R. y Carothers, J. (1994).

2. Nombres revueltos



Objetivo: lograr la interacción con las demás personas, con una actividad de concentración y reacción para el mejoramiento de las relaciones entre compañeros y compañeras.

Organización: las personas se localizan en un espacio propio (de forma individual).

Descripción: a cada participante se le entrega una hoja y un lápiz. De manera individual, cada uno (a) escribirá su nombre completo, pero con las letras desordenadas, de manera que no se entienda muy bien el nombre. Realizado esto, todos los nombres serán colocados en una bolsa, se revolverán y uno por uno, se irán sacando y descifrando por todos (as) cuál nombre es.

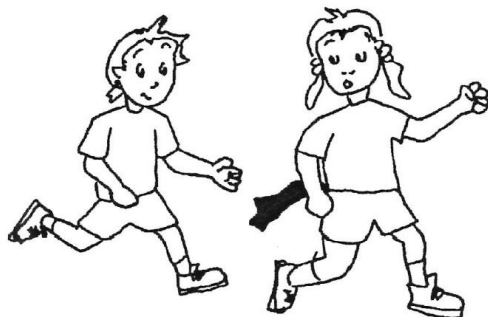
Duración: 15 minutos.

Materiales: hojas de papel, lápices y una bolsa.

Variantes: en lugar de echarlos en una bolsa, las intercambian con los demás compañeros de manera individual.

Bibliografía: Anderson, L. (1995).

3. A robar las colas!!!!



Objetivo: lograr el cumplimiento de reglas claramente establecidas, por medio de un juego de contacto y de expresión corporal de los participantes.

Organización: área delimitada, puede ser la cancha de baloncesto, o bien, un espacio grande en donde se pueda correr bien.

Descripción: cada participante deberá tener una cinta o pañuelo prensado en el pantalón o pantaloneta, en la parte de atrás. Cuando se da la indicación, los participantes empiezan a correr y a tratar de robarle las cintas a los demás y evitar que les roben las suyas, no obstante, el jugador o jugadora no puede proteger su cola con sus manos, solo con

movimientos de cuerpo. Si le quitan la cinta, deberá proteger a algún compañero (a) que aún tenga la cinta.

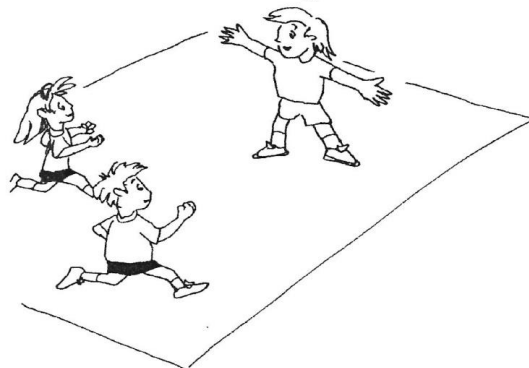
Materiales: pañuelos o cintas.

Duración: 15 minutos.

Variantes: en parejas, tomados de las manos.

Bibliografía: Vargas, L. Bustillos G. (1984).

4. Pulpo



Objetivo: lograr cooperación e interacción de los niños y niñas, por medio de diferentes situaciones para el fortalecimiento de la relación entre compañeros.

Organización: área delimitada con una división en el centro (puede ser una cancha de baloncesto).

Descripción: en un área demarcada (puede ser del tamaño de una cancha de baloncesto), se seleccionan niños o niñas, los cuales se colocarán en el centro del área tomados de las manos y solo se podrán mover de manera lateral, no hacia al frente ni hacia atrás; el grupo restante de infantiles, se dirigirán a uno de los extremos del área delimitada. A la orden del animador, todos los educandos pasarán al otro extremo intentando evitar ser tocados por los compañeros que se encuentran en el centro del terreno. Si alguno fuera tocado, se incorporará a los “pulpos”, el juego termina cuando son todos los niños(as) parte del “pulpo”. El pulpo no se puede soltar; si esto sucediera, los niños o niñas que hayan sido tocados, no formarán parte del pulpo.

Materiales: área delimitada.

Duración: 15 minutos.

Variantes:

1. los niños o niñas tocados (as) deberán sentarse en el sitio donde fueron tocados (as);
2. los pulpos no se toman de las manos;
3. en lugar de los pulpos, se puede lanzar una o más balones rodados, para que los niños se los brinquen.

Bibliografía: Introducción a la recreación (2003).

5. 1,2, PUM



Objetivo: reconocer la capacidad intelectual de los participantes por medio de una dinámica de concentración para el reconocimiento de habilidades y destrezas.

Organización: en círculo, sentados.

Descripción: se realiza con los múltiplos del 3 cada persona dirá el número que le corresponde y al que le toque mencionar algún múltiplo de tres, deberá de decir Pum, por ejemplo: 1, 2, pum luego 4,5, pum y así sucesivamente.

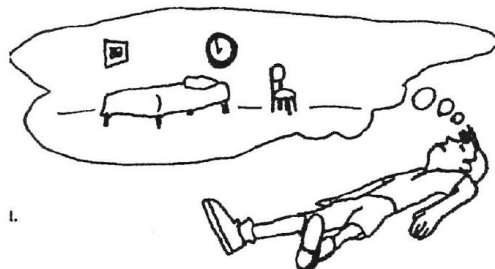
Materiales: no requiere.

Duración: 10 minutos.

Variante: en lugar de decir PUM, dicen PAN y provoca que se devuelva la dirección del juego.

Bibliografía: Vargas, L. Bustillos G. (1984).

6. Mi Habitación



Objetivo: brindarles a los educandos la oportunidad de que tengan un pequeño espacio para que se examinen a sí mismos y puedan realmente descubrir sus ilusiones y sentimientos.

Organización: en un espacio general, se ubica todo el grupo.

Descripción: se les dice que muchas veces en nuestras vidas estamos muy ocupados y nerviosos y que es bueno tener un centro o lugar dentro de nosotros mismos en el cual podamos pasar unos minutos tranquilos, antes de continuar con nuestras obligaciones o antes de intentar solucionar nuestros problemas. Una forma de conseguir un lugar como éste es pensar en una habitación muy especial, solamente nuestra, donde hay quietud y una gran sensación de paz y seguridad. Se les dice que esta actividad es para ayudarles a encontrar su propia habitación, única y exclusivamente suya. Para explorar con nuestra imaginación es bueno tener el cuerpo tranquilo y relajado, de manera que podamos pensar e imaginar sin que nadie nos moleste.

En este momento, se dan las instrucciones para que se relajen. Después, se continúa con estas palabras u otras similares:

“Ahora quiero que imaginéis una puerta, que veáis una puerta. Detrás de la puerta hay una habitación en la que os podéis sentir seguros y cómodos, en la que podéis experimentar una gran sensación de paz. Es una habitación a la que puedes ir siempre que te apetezca.

Ahora, ve hacia la puerta, gira el picaporte y entra. Cierra la puerta después de entrar. Qué paz sientes y qué seguro te encuentras cuando la puerta se cierra. Echa un vistazo a tu habitación. Es exactamente como desearías que fuese. Mira el suelo, las paredes, las ventanas. Hay unos muebles muy cómodos, quizás hay libros, quizás tienes tu propia cadena musical. Tómate algún tiempo para explorar tu habitación y disfruta de estar en ella”.

(Pausa para seis u ocho respiraciones).

“Es hora de volver, pero tu habitación estará siempre, ahí esperándote. Contaré hasta tres y cuando cuente tres, abrirás los ojos y nos volveremos a reunir, sintiéndonos frescos y alerta, recordando vuestra habitación. Uno- Dos- Tres. Sentaos cuando queráis”.

Materiales: ninguno.

Duración: 15 minutos.

Bibliografía: Gasten, R. y Carothers, J. (1994).

7. Retroalimentación



Objetivo: detectar el nivel de interés y motivación que logramos en los niños(as), por medio de una reflexión o técnica de relajación, para la evaluación de la sesión.

Organización: cada participante ocupa un espacio propio donde se sienta cómodo (a).

Descripción: se leerá una reflexión para el cierre de la sesión.

Materiales: reflexión.

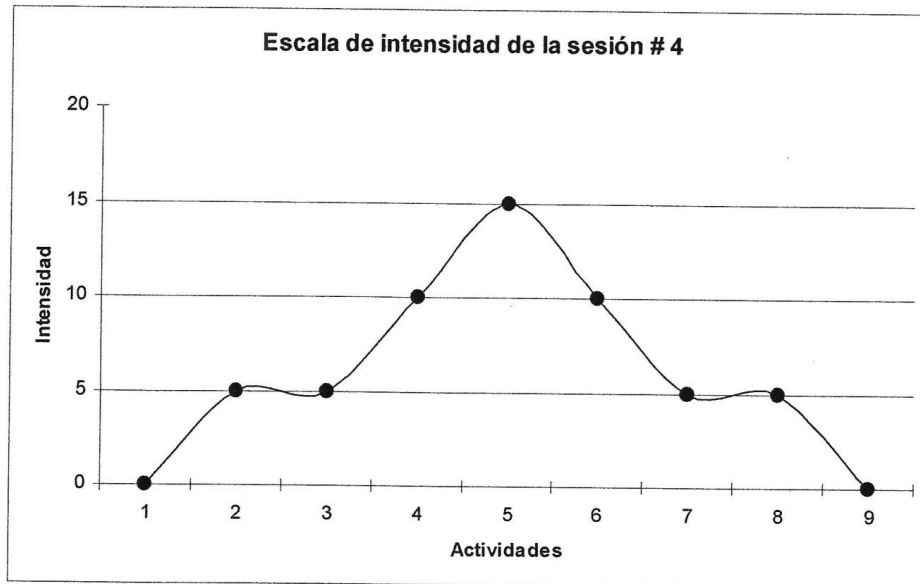
Duración: 10 minutos.

Variantes: realizar una relajación con música o algún tipo de historia alusiva al tema.

Bibliografía: E. Herrera (Comunicación personal, 17 octubre, 2004).

SESIÓN #4

Objetivo general de la sesión: Utilizar a los compañeros para un cambio de conducta en la vida personal y grupal de cada uno de los niños y niñas.



5 = intensidad baja
10 = intensidad media
15 = intensidad alta

Actividad	# de actividad
Inicio	1
¿Cómo me ves?	2
Estoy orgulloso de mí mismo	3
Quitando el campo	4
Salta con cuentas	5
Rally a oscuras	6
Una Fábula	7
Retroalimentación	8
Cierre	9

1. ¿Cómo me ves?



Objetivo: contribuir a que los miembros del grupo se vean unos a otros, diferentes e interesantes, en muchos otros aspectos, así como de la utilización de la imaginación.

Organización: en círculo, media luna o grupos.

Desarrollo: explicar que algunas veces una persona nos recuerda diferentes cosas, porque pensamos que sus cualidades son similares. Por ejemplo, tú me recuerdas a roca pulida porque eres sólido y frío, pero eres amable en tu forma de actuar y además, eres atractivo.

Que cada uno escoja pareja, si son impares, participa el guía también. Que las parejas se sienten uno frente al otro de manera que vean bien y se puedan prestar atención. Ahora se pregunta ¿Qué clase de animal observa en su compañero(a)? Se da un minuto más o menos para que lo piensen y compartan con el otro lo que ven y por qué.

Luego se continúa empleando otras preguntas de este estilo:

¿Qué clase de comida?

¿Qué tipo de flor?

¿De coche?

¿De color?

¿De día?

Se termina con: ¿qué es lo mejor que ves de tu compañero?

Material: ninguno.

Duración: 10 a 20 minutos.

Variante: se pueden realizar otro tipo de preguntas.

Bibliografía: Gasten, R. y Carothers, J. (1994).

2. Estoy orgulloso de mí mismo



Objetivo: recordar todos esos momentos de éxito que hemos tenido durante la vida por medio de una técnica de visualización para el crecimiento de la personalidad.

Organización: espacio general, círculo o media luna.

Descripción: se dice al grupo que se siente tranquilamente durante unos minutos, con los ojos cerrados. Se les dice que se relajen y que respiren lenta y profundamente. Después de un ratito, se les dice que vuelvan a pensar en su vida y que recuerden algo que hayan hecho o realizado con éxito o algo de lo que se sientan a gusto o de lo que estén orgullosos. Se les afirma que cada uno de ellos ha hecho muchas cosas dignas de ser recordadas; aprender a montar en bicicleta, estar en el grupo teatral del colegio, ayudar en casa cuando uno de los padres o alguien de la familia estaba enfermo. Se les dice que recuerden cuanto puedan sobre lo que sucedió para compartirlo con el grupo.

Sede unos minutos para que piensen y recuerden y después se les dice que abran los ojos. Se les dice que comenzará el guía. Comparte con ellos lo que has recordado. El guía se pasea por la habitación y pide a cada uno que compartan sus recuerdos. Si hay alguno que no puede pensar en nada, se intenta ayudarle con cosas que se sabe que ha hecho y que ha conseguido realizar.

Este es un buen ejercicio para hacerlo en el grupo de vez en cuando. Deja en la gente un sentimiento positivo sobre sí mismo y sobre el grupo.

Material: no se necesita.

Duración: de diez a quince minutos.

Bibliografía: Gasten, R. y Carothers, J. (1994).

3. Quitando el campo



Objetivo: lograr un óptimo trabajo en equipo para el buen desarrollo de la actividad, así como el afianzamiento de la personalidad y el carácter de cada uno de los estudiantes.

Organización: se forman parejas y se toman de las manos. Seguidamente, se forma un círculo. Una de las parejas se queda fuera del círculo y caminará alrededor del mismo.

Descripción: la pareja que se encuentra fuera del círculo empezará a caminar alrededor de este; durante el recorrido deberá tocar a alguna otra pareja que se encuentra formando el ya mencionado círculo. Inmediatamente, la pareja tocada deberá correr en dirección contraria a la pareja que los tocó, darle la vuelta por afuera al círculo y llegar antes de la que los tocó, porque si no, les quitará el campo y esta deberá quedar afuera.

Materiales: ninguno.

Duración: 15 minutos.

Variantes:

1. se enumeran las parejas del círculo,
2. se realiza individualmente.

Bibliografía: P. C. Rojas (Comunicación personal, 15 octubre, 2004).

4. Salta con cuentas



Objetivo: lograr que los niños(as) se percaten de la necesidad del trabajo en grupo y cómo cada uno de ellos es indispensable en el éxito de cualquier actividad, a través de un juego cooperativo.

Organización: círculo y agarrados de las manos.

Descripción: todos agarrados de las manos y en círculo se realizarán 16 cuentas a la derecha, luego 16 a la izquierda, 8 a la derecha y otras 8 a la izquierda y así sucesivamente, hasta llegar a 1 cuenta.

Materiales: ninguno.

Edad: cualquiera.

Variantes: primero caminando, luego corriendo y por último, saltando.

Bibliografía: P. C. Rojas (Comunicación personal, 15 octubre, 2004).

5. Rally a oscuras



Objetivo: desarrollar en los niños y niñas la confianza a través de sus compañeros para un mejor desempeño en su vida.

Organización: 3 grupos de 10. En un área delimitada, se colocan varios objetos en forma de obstáculos.

Descripción: se dividen los participantes en 3 grupos de 10 (depende de la cantidad de personas que se encuentren), se escoge un líder en cada grupo y el resto de participantes deberán vendarse los ojos. La actividad consiste en que el líder guíe a su grupo por el área de obstáculos y que no les permita tocar los objetos que se encuentren en el suelo.

Materiales: pañuelos, objetos y área delimitada.

Duración: 15 minutos.

Variantes:

1. sin obstáculos, que caminen por las líneas del área delimitada,
2. en lugar de hablar para guiar a sus compañeros tendrá que tocar el hombro del primero que se encuentre en la hilera, según la dirección que tenga que tomar.

Bibliografía: Introducción a la recreación (2003).

6. Una Fábula



Objetivo: organizar el diálogo entre los integrantes del grupo sobre la importancia que tiene vernos a nosotros mismos como únicos en el mundo.

Organización: suficiente espacio de manera que tengan un lugar para estar cómodos.

Descripción: "Érase Una vez un hombre bueno que tenía una mala costumbre y un hombre malo que tenía una buena costumbre. El hombre bueno no estaba satisfecho consigo mismo y estaba disgustado por su mala costumbre.

Pensaba en ello continuamente y se divertía poco en su vida. En cambio, el malo estaba tan orgulloso de su buena costumbre que pensaba constantemente en ella y la mayor parte de su tiempo se sentía bastante contento consigo mismo. Pasaron los años y la mala

costumbre del hombre bueno llegó a dominar sus pensamientos y su vida, mientras la buena costumbre del malo llegó a dominar también sus pensamientos y su vida. ¿Cuál de los dos siguió la dirección que debería seguir la vida?”.

Materiales: ninguno.

Duración: 10 minutos.

Bibliografía: Gasten, R. y Carothers, J. (1994).

7. Retroalimentación



Objetivo: detectar el nivel de interés y motivación que logramos en los niños(as), por medio de una reflexión o técnica de relajación, para la evaluación de la sesión.

Organización: cada participante ocupa un espacio propio donde se sienta cómodo (a).

Descripción: se leerá una reflexión para el cierre de la sesión.

Materiales: reflexión.

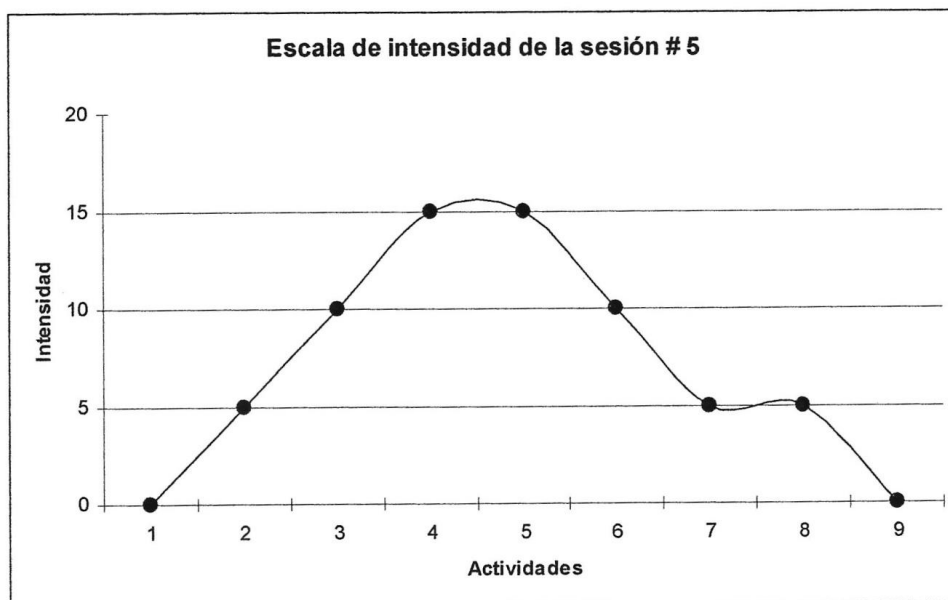
Duración: 10 minutos.

Variantes: realizar una relajación con música o algún tipo de historia alusiva al tema.

Bibliografía: E. Herrera (Comunicación personal, 17 octubre, 2004).

SESIÓN #5

Objetivo general de la sesión: Proporcionar los medios necesarios para un cambio en la conducta de los niños y las niñas, con respecto a las situaciones que acontecen en su entorno.



5 = intensidad baja
10 = intensidad media
15 = intensidad alta

Actividad	# de actividad
Inicio	1
Símbolos Personales	2
El paquete	3
Reacciona rápido	4
Carretillos	5
Abajo arriba	6
La Historia de mi vida	7
Retroalimentación	8
Cierre	9

1. Símbolos Personales



Objetivos: identificar algunos detalles o rasgos generales de la autoestima de cada persona, por medio de la utilización de artículos que se identifiquen con el estado del yo para el mejoramiento del mismo.

Organización: en media luna, círculo o dispersos.

Descripción: explicar al grupo que con frecuencia, los seres humanos empleamos símbolos para representarnos a nosotros mismos. Los países tienen símbolos. Los equipos eligen invariablemente sus símbolos que a menudo son animales de cualquier especie. Estos símbolos tienen cualidades que los habitantes de un país o los miembros de un equipo piensan que poseen ellos mismos.

Se pide a todos que cierren por un momento los ojos y que cada uno piense en un símbolo que lo defina. Se puede centrar en un tipo específico de símbolo, por ejemplo, un animal. Flores, edificios, ríos, o coches, ofrecen otras posibilidades. ¿Cómo te ves?

Cada uno dice, por ejemplo, qué animal eligió y qué es lo que cree que tiene de común con él "He escogido un oso porque es fuerte y le gusta la miel como a mí. Duermen mucho en invierno y a mí me gustaría quedarme en la cama los días que hace frío. Tengo mucho pelo como los osos..."

Otra cosa que se puede hacer, con chicos mayores y una vez que exista entre ellos un mínimo de confianza, es que escojan cualquier objeto como símbolos de sí mismos, que lo describan y digan el porqué de la elección. A veces surgirán situaciones divertidas y en otras, se dirán frases de esas que calan hondo. Se preparan algunos comentarios y frases para dar ánimo. El guía debe ser el primero, al menos la primera vez, para que así los demás capten fácilmente la idea.

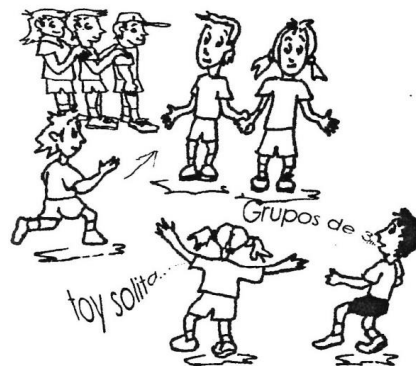
Material: ninguno.

Duración: 10 minutos o más, según el diálogo que suscite.

Variantes: según la edad, poner a los niños(as) a imitar al animal u objeto con que se compararon.

Bibliografía: Gasten, R. y Carothers, J. (1994).

2. El paquete



Objetivo: lograr una mejor interacción y socialización entre los miembros del grupo, con la formación de grupos.

Organización: cancha de baloncesto.

Descripción: todas las personas trotan o caminan en el área delimitada y, a la señal del que dirige el juego, con la frase: “vamos a formar grupos de...” y dice un número, en ese momento todos y todas empiezan a buscar personas para formar grupos con esa cantidad.

Materiales: no requiere.

Duración: 10 minutos.

Variantes: se puede pedir que se formen por tamaño, edad, iniciales de su nombre, por mes de nacimiento, etc.

Bibliografía: Vargas, L. Bustillos, G. (1984).

3. Reacciona rápido



Objetivo: generar un alto estado anímico de todos los participantes, por medio de rápidas reacciones y acciones, para medir alguna de las capacidades físicas.

Organización: ilimitado, pero deben estar en parejas todos. Deben acomodarse de tal forma que ambos tengan pesos similares.

Descripción: el guía de la actividad pide a todos los participantes que formen parejas entre todos los participantes, luego de esto, les pide que cada pareja se enumere, pero que sea 1 y 2. Ahora se pide a los número uno que formen un círculo (todos viendo hacia el interior) luego los número 2 deben ubicarse justo detrás de sus parejas.

Ahora deben seguir las siguientes órdenes que el guía va a gritar al azar:

- **DOS** arriba el que está de número dos se va a subir a caballito.
- **UNO** arriba el que está de número uno se va a subir a caballito.
- **DOS** abajo el que está de número dos se va a poner boca abajo frente a la pareja.
- **UNO** abajo el que está de número uno se va a poner boca debajo frente a la pareja (#1).
- **Giro:** todos los que ahora están formando el círculo de afuera dan una vuelta completa al círculo pasar por debajo o por encima del compañero y tomar una bola en el centro del círculo.

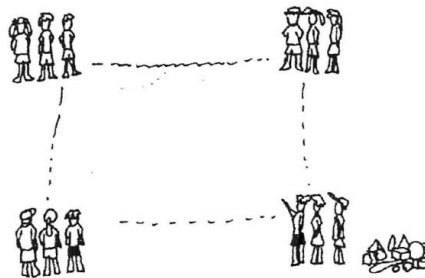
Materiales: área grande de acuerdo con la cantidad de personas.

Duración: 15 minutos.

Variantes: cambiar las actividades que tienen que realizar cuando se les dice los números.

Bibliografía: P. C. Rojas (Comunicación personal, 25 noviembre, 2004).

4. Carretillos



Objetivo: implementar el trabajo en equipo o en subgrupos para la obtención de una meta en común.

Organización: hacer grupos de tres personas; si es posible, que sean de tamaños y pesos similares ya que van a tener que cargar a sus compañeros.

Descripción: hay que cruzar una zona muy peligrosa para dejar una encomienda y cumplir una misión; para pasar, las personas deben usar carretillas humanas para llegar a ese lugar. Este juego tiene dos misiones, la número uno es el trabajo en equipo para lograr llegar a la zona y la segunda, es que cada persona debe de llevar un paquete que sirve para completar un mural que debe de ser construido.

Se hacen grupos de tres, dos de cada grupo van a ser la base de la carretilla y el tercero el pasajero, el cual debe de llevar la encomienda del lado A hacia un lado B y luego regresar a la Zona de inicio (lado A) y otro de los integrantes de ese trío tendrá que llevar su paquete (en total se deben hacer tres viajes por trío). El paquete que lleva cada uno sirve para formar un mural que, entre todos, van a armar. Todos los tríos salen al inicio con la señal del guía.

Reglas: todos deben realizar todas las funciones en la actividad, ya sea llevar el paquete o como cargador.

Materiales: van a variar dependiendo del objetivo, o de las necesidades del grupo. Ya sea para formar un mural o rompecabezas.

Duración: 15 minutos.

Variantes:

- se pueden agregar obstáculos en el camino;
- los objetivos de la encomienda pueden variar, como por ejemplo, si se quiere o se está trabajando con auto estima se puede hacer que cada uno tenga segmentos de una oración con palabras que hagan que la persona piense en mejorar ese punto.

Bibliografía: A. Serrano; E. Herrera y P. C. Rojas (Comunicación personal, 25 de febrero, 2005).

5. Abajo, arriba



Objetivo: la coordinación de la pareja en esta actividad es indispensable para lograr el objetivo, que es el trabajo en equipo.

Organización: el guía pide a todos que formen parejas, cada grupito debe ponerse espalda con espalda y entrelazar sus brazos, las parejas deben ocupar un espacio específico.

Descripción: al ubicarse en esa posición, cada uno debe entrelazar los brazos con el compañero. Ahora inicia el juego, cada pareja va a tener que trabajar en equipo para poder llegar al suelo hasta quedar sentados y luego tratar de subir hasta la posición de pie. Es indispensable para poder llegar al suelo y levantarse, que ambos empujen hacia la espalda del compañero con igual fuerza. **Reglas:** no se deben usar las manos para empujarse del suelo o que le sirvan de apoyo para nada.

Materiales: ninguno.

Duración: 15 min.

Variantes: si logran dominar muy rápido este ejercicio, se les pide que ahora hagan lo mismo, pero que no se agarren de los brazos o que tengan que juntar algún objeto y llevarlo a algún lado.

Bibliografía: P. C. Rojas (Comunicación personal, 25 de noviembre, 2004).

5. La Historia de mi vida



Objetivo: crear el espacio necesario para que los niños y las niñas puedan expresarse de una manera libre y sincera, teniendo a alguien que les escuche.

Organización: en círculo.

Descripción: explicar que cada cual tiene una historia personal que contar, diferente a la de todos los demás. Cada uno tiene una familia distinta, ha vivido en diferentes lugares, tiene aficiones distintas, etc. Luego decirles: “cada persona va a tener 3 minutos para contarnos la historia de su vida, justo el tiempo que tarda la arena de este reloj en caer. No es mucho tiempo, así que piensa solo en los recuerdos más importantes ya que tendrás que detenerte cuando la arena de la parte superior se haya acabado. Si alguno termina antes de que se le agote el tiempo, el resto podrá hacerle preguntas sobre cosas que les gustaría saber.

Es fundamental el empleo del reloj de arena. Cada uno tendrá rigurosamente el mismo tiempo y además a medida que la persona va hablando se va dando cuenta de lo que le va quedando de tiempo. Algunos no tendrán ni para empezar mientras que otros acabarán enseguida. Se debe de estar preparando para contar a unos y ayudar a los otros con alguna pregunta. Debería comenzar el guía. Señalar las diferencias y similitudes entre las historias. Mirar a ver si alguno desea hacer alguna pregunta a otro. Con chicos de más edad, se sugiere que le pongan un título a su historia.

Material: un reloj que mida tres minutos.

Duración: 3 minutos por niño.

Variantes: hacer más grupos si se tiene la ayuda de otras personas, se puede variar el título de la historia y enfocarlo hacia otra información que se quiera saber.

Bibliografía: Gasten, R. y Carothers, J. (1994).

7. Retroalimentación



Objetivo: detectar el nivel de interés y motivación que logramos en los niños(as), por medio de una reflexión o técnica de relajación, para la evaluación de la sesión.

Organización: cada participante ocupa un espacio propio donde se sienta cómodo (a).

Descripción: se leerá una reflexión para el cierre de la sesión.

Materiales: reflexión.

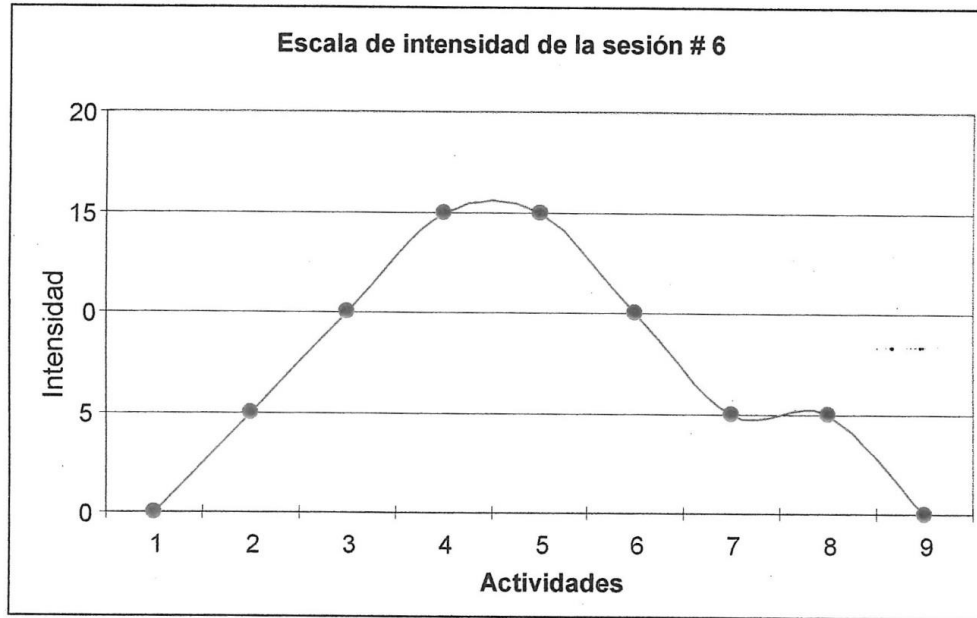
Duración: 10 minutos.

Variantes: realizar una relajación con música o algún tipo de historia alusiva al tema.

Bibliografía: E. Herrera (Comunicación personal, 17 octubre, 2004).

SESIÓN # 6

Objetivo general de la sesión: Lograr la interacción entre la parte emocional y la parte física para el mejoramiento de las relaciones sociales con sus amigos, familiares y su entorno.



5 = intensidad baja
10 = intensidad media
15 = intensidad alta

Actividad	# de actividad
Inicio	1
Mis Amigos	2
Levantémonos	3
El transporte de la naranja	4
Piedra, papel o tijera	5
Carrera de camisas	6
Los buenos recuerdos	7
Retroalimentación	8
Cierre	9

1. Mis Amigos



Objetivos: reflexionar en grupo acerca de la importancia de la amistad en la vida de las personas.

Organización: en círculo o media luna.

Descripción: se discute con el grupo, si la amistad con los demás ocupa una parte importante de nuestras vidas y si ser amigo de alguien nos puede ser útil. Se les dice que en esta actividad cada persona tendrá la oportunidad de sacar una ficha y finalizar la frase inacabada que encontrará escrita en ella. Cuando cada uno lo haya hecho, otros podrán acabar la misma frase, pero no argumentar sobre lo que escribió la primera persona. Cuando todo el que quiera haya respondido a la primera frase, la segunda persona toma otra ficha y responde, y así sucesivamente hasta que todos hayan tenido la oportunidad de elegir la ficha.

Las frases que pueden ser utilizadas son:

“Mis amigos son.....”

“Me siento a gusto cuando mis amigos.....”

“Me gusta que mis amigos.....”

“Soy un buen amigo porque.....”

“Las cosas que me gusta hacer con mis amigos.....”

“Mis amigos piensan que soy.....”

“Los sitios a los que me gustan ir con mis amigos son.....”

“Las cualidades que creo que son importantes en un amigo son.....”

“A mis amigos les gusta que yo.....”

“No me gusta que mis amigos.....”

“Una manera de hacer amigos es.....”

“La amistad es.....”

¿Qué diferencia de opinión había entre los miembros del grupo? ¿Cuáles son las cualidades que la mayoría ha mencionado como importantes en un amigo? Esta es una pregunta que puede ser utilizada en un diálogo común, aunque algunas ideas hayan sido expresadas en las fichas.

Material: fichas de cartulina.

Duración: unos 15 minutos.

Variante: realizar otras preguntas con el afán descubrir otra información como estados de ánimos u otros factores que pueden ser interesantes para mejorar al grupo.

Bibliografía: Gasten, R. y Carothers, J. (1994).

2. Levantémonos



Objetivo: intercambiar elementos creativos con los compañeros y compañeras así como una dosis de trabajo en equipo.

Organización: el juego comienza con 4 jugadores sentados en el suelo, tomados de la mano y en círculo.

Descripción: cuatro jugadores comienzan sentados en el suelo en círculo. Agarrándose de los brazos o de las manos intentan apoyarse para levantarse a la vez. Cuando tengan éxito, pueden intentar un círculo de seis u ocho. Cuanta más gente, más complicado. Los miembros del grupo pueden experimentar y descubrir formas de elevarse.

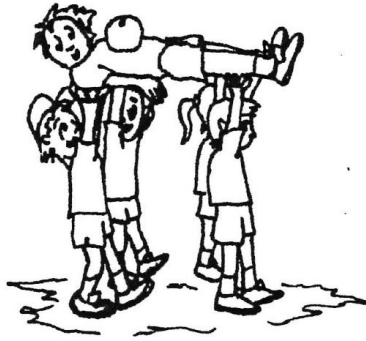
Materiales: no requiere de materiales.

Duración: 10 minutos.

Variantes: consiste en darse el brazo (enganchando los codos) con las personas de cada lado, o engancharse, por las muñecas, con los vecinos de los vecinos inmediatos.

Bibliografía: A. Serrano (Comunicación personal, 19 octubre, 2004)

3. El transporte de la naranja



Objetivo: desarrollar el sentido de cooperación, comunicación y confianza por parte de los jugadores en determinadas situaciones.

Organización: se forman en grupos de 5 personas.

Descripción: consiste en transportar algún objeto en un área de unos 20 metros de manera grupal, pero la forma de transportarlos es la siguiente: cuatro personas del grupo, van a cargar a la quinta persona de tal manera que le carguen sus piernas y brazos; el que está siendo cargado, deberá llevar algún objeto en su estómago el cual no podrá mantenerlo agarrado todo el tiempo, pero no debe dejarlo caer al suelo. El recorrido es seleccionado por los profesores o persona encargada, según la edad y espacio con que se cuenta.

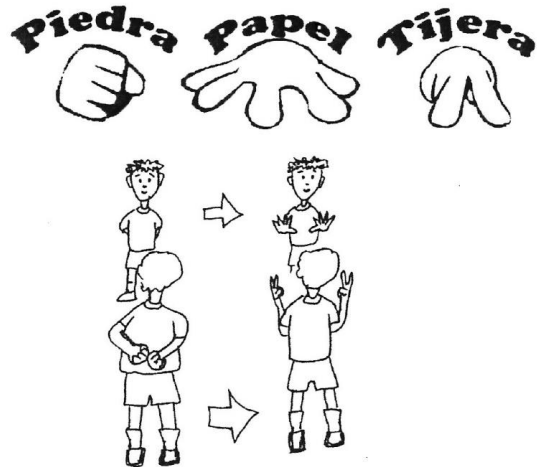
Materiales: varios objetos según la cantidad de grupos.

Duración: 10 minutos.

Variantes: cambiar el recorrido, o cambiar de persona.

Bibliografía: A. Serrano (Comunicación personal, 19 octubre, 2004).

4. Piedra, papel o tijera



Objetivo: estimular la velocidad de reacción, así como el ingenio de los participantes.

Organización: se separan a todos los niños(as) en dos grupos de la misma cantidad de integrantes y se les ubica en el centro de la cancha, cada grupo paralelo al otro, y al centro de la cancha, de tal forma que queden separados a metro y medio entre grupos y viéndose las caras.

Descripción: uno de los integrantes de cada equipo pasará al frente para dar inicio con la actividad, la cual se llevará a cabo de la siguiente manera: uno frente al otro con las manos en la espalda dirán piedra papel tijera, uno dos tres, y cuando dicen tres sacan uno de los tres elementos (un puño representa piedra, mano abierta papel y puño con dos dedos representa tijera) sabiendo que la piedra le gana a la tijera, la tijera le gana al papel y el papel le gana a la piedra. Cada uno tendrá que ver cuál de los dos fue el ganador y comunicarlo al resto de sus compañeros para iniciar la persecución de los integrantes del otro equipo para atraparlos, antes de que entren a una zona delimitada como o de seguridad. Las personas que sean atrapadas pasan a ser parte del grupo que los atrapó.

Materiales: ninguno.

Duración: 10 minutos.

Variantes: en lugar de que pase uno al frente todo el grupo delibera y escogen que van a sacar al frente y se ubican en las posiciones y al contar y decir tres todos sacan el elemento escogido y todos corren a atrapar o a correr par escapar.

Reglas: Las personas de cada grupo deben mantener la distancia, no se pueden alejar antes de tiempo. El guía escoge quiénes son los que pasan al frente para que todos participen. Para evitar accidentes, se les pide a todos que con solo tocar a la persona, ya están atrapados.

Bibliografía: P. C. Rojas (Comunicación personal, 15 octubre, 2004).

5. Carrera de camisas



Objetivo: ayudar en la consecución de un mismo objetivo por parte de todos los miembros del grupo.

Organización: dos grupos de igual cantidad de personas.

Descripción: se debe hacer un solo grupo y este debe ubicarse en hilera, en la línea de fondo de la cancha; luego se le pide a una persona que se coloque frente al grupo en el otro extremo de la cancha. Cuando estén todos listos, se le da una camisa a la primera persona que está en la hilera y este debe tenerla puesta; él será, el que al escuchar algún sonido de inicio va a correr hacia el compañero, cuando llegue adonde este, le pasará la camisa buscando hacerlo en el menor tiempo posible y se quedará allí; luego, el que acaba de recibir la camisa correrá hacia el grupo y le pasará la camisa de igual forma y así sucesivamente, hasta que el compañero que salió de primero con la camisa vuelva a la misma posición con la camisa puesta. Esta actividad se debe medir con un cronómetro para que en un segundo intento el grupo deba hacerlo en menor tiempo que el turno anterior.

Materiales: camisa(s) y un cronómetro.

Duración: 15 minutos.

Variantes: que no solo tenga camisa si no más ropa, para que tenga que poner más prendas.

Bibliografía: P. C. Rojas (Comunicación personal, 15 octubre, 2004).

6. Los buenos recuerdos



Objetivos: compartir recuerdos felices y positivos, los cuales alegrarán a cada uno de los participantes para un buen desarrollo de la lección.

Organización: en un espacio general, se ubica todo el grupo.

Descripción: todos tenemos recuerdos de hechos desagradables y embarazosos que nos han ocurrido, y que suelen ser fáciles de recordar. En nuestro pasado, hay también momentos agradables y felices, cuyo recuerdo al ser compartido, proporciona buenas sensaciones.

Esta actividad se puede hacer en varias etapas, dependiendo de la edad del grupo. Se comienza diciendo que todos se tomen un momento para pensar en algún recuerdo agradable del último verano. Se dan algunos ejemplos de cosas sencillas, como ver una puesta de sol, o ir a nadar a un lugar caluroso, o dar un paseo con un amigo. El guía será el primero en compartir el recuerdo.

Luego se deja que hable el que quiera hacerlo. Es posible que algunos vayan recordando cosas, a medida que escuchan a los demás. Se deja hablar. Se anima con preguntas o comentarios positivos. Cuando todos hayan acabado, se puede extender la actividad, pidiéndoles que recuerden algo de hace 3 ó 4 años y luego se termina con el primer recuerdo agradable que tengan. Es interesante el preguntar si alguna de las cosas agradables que han recordado les sigue divirtiendo hoy en día.

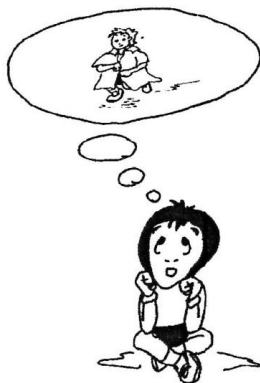
Material: ninguno.

Duración: de 15 a 20 minutos.

Variante: se puede pedir que hablen de su vida en un acontecimiento donde todos estuvieron.

Bibliografía: Gasten, R. y Carothers, J. (1994).

7. Retroalimentación



Objetivo: detectar el nivel de interés y motivación que logramos en los niños(as), por medio de una reflexión o técnica de relajación, para la evaluación de la sesión.

Organización: cada participante ocupa un espacio propio donde se sienta cómodo (a).

Descripción: se leerá una reflexión para el cierre de la sesión.

Materiales: reflexión.

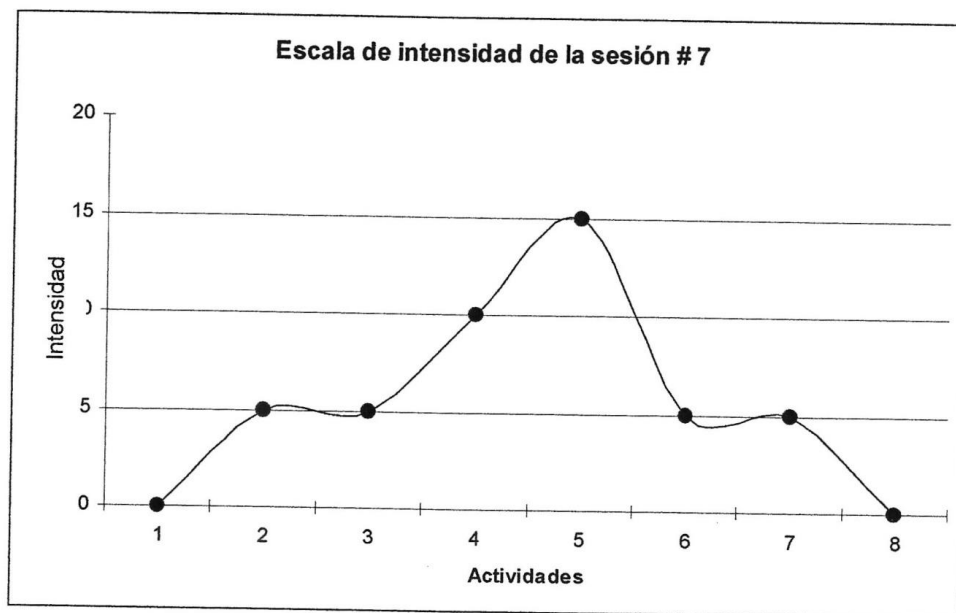
Duración: 10 minutos.

Variantes: realizar una relajación con música o algún tipo de historia alusiva al tema.

Bibliografía: E. Herrera (Comunicación personal, 17 octubre, 2004).

SESIÓN # 7

Objetivo general de la sesión: Fomentar el desarrollo del autoconcepto para que este influya en la autoestima de los(as) participantes.



5 = intensidad baja
10 = intensidad media
15 = intensidad alta

Actividad	# de actividad
Inicio	1
Frases que fortalecen	2
Buenas cualidades	3
Círculo de equilibrio	4
Gusano	5
Buscando al perdido	6
Retroalimentación	7
Cierre	8

1. Frases que fortalecen



Objetivos: aceptar nuestras cualidades y las cosas que hacemos para el desarrollo de nuestra personalidad.

Organización: círculo o media luna.

Descripción: se empieza diciendo que todos poseemos aptitudes y habilidades, áreas en las que hacemos las cosas bien y cualidades que son buenas y útiles. Se habla de lo poco que solemos charlar sobre esas cosas, porque se supone que no debemos ser engreídos ni presumidos. Sin embargo, frecuentemente hablamos sobre lo que no hacemos bien, sobre los errores que cometemos. Pero, tanto lo que hacemos bien como lo que no hacemos tan bien, forma parte de nosotros. Esta actividad se centra en los aspectos positivos.

Quien vaya a ser el primero, debe escoger una ficha y completar la frase que se encuentra escrita en ella. Si alguna otra persona quiere también responder la misma ficha, se debe animar a que lo haga. Cuando todos los que hayan querido completar la frase de la primera ficha lo hayan hecho, la segunda persona tomará otra ficha y responderá. Y así sucesivamente.

Ejemplos de frases:

- “Quiero ser capaz de.....”
- “Un trabajo manual que hago bien es.....”
- “Algo que me suele salir bien es.....”
- “Ayudo a otras personas cuando.....”
- “Estoy orgulloso de.....”
- “Algo que estoy aprendiendo es.....”
- “Una de mis cualidades es.....”
- “A la gente le gusta cuando yo.....”
- “Una buena idea que tuve fue.....”
- “Me gusta cuando hago.....”

“Puedo.....”

“Ya sé como.....”

Se pregunta como se siente al hablar en público de las cosas que hace bien. A menudo responderán que no les ha gustado, lo que es normal si el grupo no se conoce bien. Charlar sobre las diferencias entre presumir y aceptar las propias cualidades.

Material: un cierto número de fichas con frases incompletas. Se puede utilizarlas un tamaño de 10 x 15 cm. aproximadamente.

Duración: lo que se quiera, pero 15 minutos suelen ser suficientes.

Variante: se puede realizar en un pizarrón, donde todos los niños(as) trabajen al mismo tiempo y en forma de grupo.

Bibliografía: Gasten, R. y Carothers, J. (1994).

2. Buenas cualidades



Objetivo: identificar cuáles son las principales habilidades por medio de una técnica de visualización para su puesta en práctica en la vida diaria.

Organización: media luna.

Descripción: hablando del hecho de que todos nosotros poseemos buenas cualidades como por ejemplo, ser amables con los demás, ser honrados, etc. Algunos tienen más cualidades que otros y no todos tenemos las mismas, pero con seguridad todos tenemos alguna.

Se pide que digan ejemplos de buenas cualidades que descubren a la gente o que la gente les gusta tener. Se les dice que no tienen por qué ser cualidades propias. Pueden ser que las admiren en otros o que les gustaría poseerlas.

A medida que vayan surgiendo, se apuntan en el pliego de papel, a la vista de todos. Se detiene cuando se haya llegado a obtener entre 10 y 15 y se señala que hay más. Ahora se pide que escojan entre ellas las tres que cada uno considere más importantes. Luego, se les dice que se queden con una de los que se escribió en la lista y que ellos tengan.

Se pregunta si algunos están dispuestos a compartir las tres de su lista. Si se desea, se puede ver cuál ha sido la más elegida, poniendo una señal en la lista original.

Es importante comentar con ellos las semejanzas y diferencias entre las elecciones del grupo. Si el grupo está muy unido, se puede pedir que digan la cualidad que cada uno posee de las citadas. En esto último, no se debe presionar para que respondan.

Material: un pliego de papel y rotulador; hojas y un bolígrafo para cada miembro del grupo.

Duración: de 20 a 30 minutos.

Variante: según sea el grupo, se pueden trabajar también los defectos.

Bibliografía: Gasten, R. y Carothers, J. (1994).

3. Círculo de equilibrio



Objetivo: trabajo en equipo, para desarrollar la cooperación y la confianza entre los participantes, a través de la fuerza e ingenio de los participantes.

Organización: en grupos de 8 o más personas, preferiblemente.

Descripción: los jugadores se ponen de pie en círculo, unen las manos y se enumeran alternativamente (uno, dos, uno...), manteniendo sus cuerpos tan rígidos como puedan; todos los números unos se inclinan hacia delante hacia el centro del círculo y todos los números dos hacia atrás, lejos del círculo. Cuando el círculo se forma, se cambia la dirección de la inclinación lentamente.

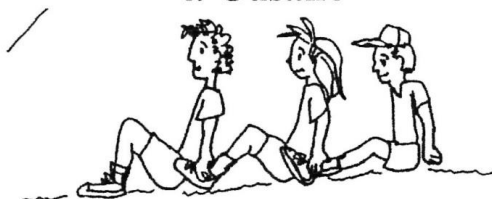
Materiales: no requiere de materiales.

Duración: 5 – 10 minutos.

Variantes: que las personas formen el círculo, pero viendo para el exterior del círculo, no al interior.

Bibliografía: P. C. Rojas (Comunicación personal, 15 octubre, 2004).

4. Gusano



Objetivo: promover la fuerza enfocada hacia un claro objetivo, por medio del trabajo en equipo y la coordinación.

Organización: se coloca a todos los compañeros en un solo grupo o dos grupos de igual cantidad de personas. El primero de cada grupo debe ponerse exactamente en la línea de inicio para que marque la posición.

Descripción: ahora deben hacer una hilera y sentarse en el suelo, uno detrás del otro; se colocan los pies en el muslo del compañero del frente como si lo abrazara con los pies el compañero de adelante debe agarrarle los tobillos y no soltarlos, durante la actividad, así sucesivamente hasta que todos formen una cadenita.

El juego consiste en que se les va a dar una zona de salida y deben llegar hasta otra zona; el juego termina cuando todos llegan hasta la meta. Para llegar hasta allí, deben moverse sin usar las manos, solo empujarse con movimientos de gusano.

Reglas: No soltarse del grupo o hacer uso de las manos para poder transportarse. La actividad termina hasta que el último del grupo pasa la línea.

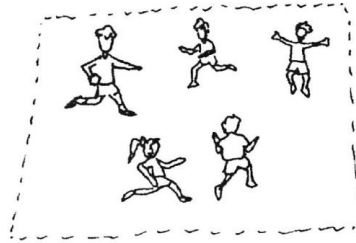
Materiales: conos para marcar la zona de salida y de fin o meta.

Duración: 15 minutos.

Variantes: si son muchos los participantes, se pueden hacer varios grupos, pero igual termina hasta que todos los gusanos lleguen al final y el último, haya pasado.

Bibliografía: Introducción a la recreación (2003).

5. Buscando al perdido



Objetivo: trabajar en equipo por medio de una actividad que requiere mucha atención y dinamismo para el disfrute del grupo.

Organización: puede hacerse en un solo grupo, que cada uno tenga un número y se va a agregar un objeto, separado por unas cuatro personas, si la cantidad de personas da; pero si no es así, por lo menos que sean dos.

Descripción: se enumera a todos los participantes del #1 en adelante y se le da un objeto que puedan pasar (bola, globo) el #1 siempre le pasará el balón al #2 y así sucesivamente, hasta que todos los participantes hayan apañado el balón y luego se reinicia la cuenta. Los participantes deben estar en constante movimiento, pueden ser guiados por el profesor o por la creatividad de los propios alumnos.

Materiales: bola, globo, etc.

Duración: 10 min.

Variantes:

- después de unos minutos, se puede agregar otro objeto intercalado para más emoción,
- poner a uno o dos compañeros que impidan el paso de los balones, pero que no puedan agarrar al compañero.

Bibliografía: H. Céspedes (Comunicación personal, 17 octubre, 2001).

6. Retroalimentación



Objetivo: detectar el nivel de interés y motivación que logramos en los niños(as), por medio de una reflexión o técnica de relajación, para la evaluación de la sesión.

Organización: cada participante ocupa un espacio propio donde se sienta cómodo (a).

Descripción: se leerá una reflexión para el cierre de la sesión.

Materiales: reflexión.

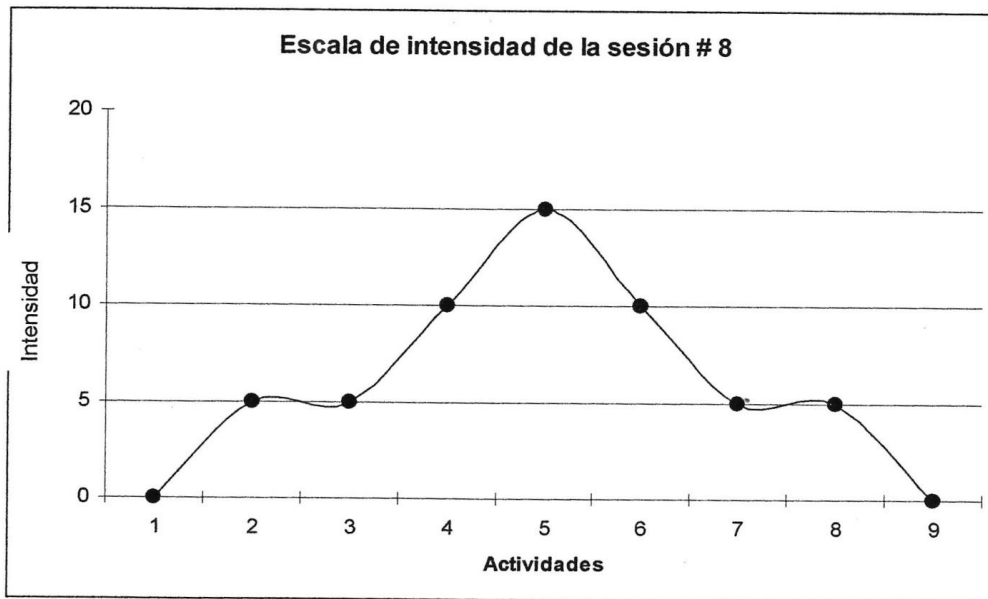
Duración: 10 minutos.

Variantes: realizar una relajación con música o algún tipo de historia alusiva al tema.

Bibliografía: E. Herrera (Comunicación personal, 17 octubre, 2004).

SESIÓN # 8

Objetivo general de la sesión: Descubrir nuevos modelos o formas de interpretación de acontecimientos, los cuales influyen directamente en las conductas de las personas.



5 = intensidad baja
10 = intensidad media
15 = intensidad alta

Actividad	# de actividad
Inicio	1
Las chicas son, los chicos son	2
Círculo de masaje	3
Encuentra mis zapatos	4
Conquistando la bandera	5
El pito manda	6
Visualización de la Autoestima	7
Retroalimentación	8
Cierre	9

1. Las chicas son, los chicos son



Objetivo: descubrir algunas de las conductas estereotipadas presentes en los papeles de niños y niñas en la sociedad, para su análisis con los participantes.

Organización: en círculo, media luna.

Descripción: antes de empezar la reunión se pone la frase “los chicos son...” en la parte de arriba de las hojas y la de “las chicas son...” en la otra mitad. Se explica que algo que realmente afecta a la idea que las personas tienen de sí mismas, es, en gran medida, lo que los demás esperan de ellas. Si mucha gente espera que lleves determinado tipo de ropa, como un vestido, un turbante o una corbata, es más que probable que tú te veas como una persona que llevas vestido, turbante o corbata.

De la misma manera, la gente espera que los niños y las niñas sean de una forma particular. Se les pasa las hojas y se les pide que pongan todo lo que se les ocurra en “los chicos son...” y las “chicas son...”. Antes que nada, se dan algunos ejemplos para que todos vean lo que se quiere decir. Se recogen los papeles y se separa a los niños y las niñas. Que alguien lea una hoja de los niños y luego otra que lea una de las chicas. Se leen las hojas de manera alternativa hasta que se acaben.

Algunos de los cuestionamientos que se les puede realizar a los participantes son: ¿Creen que a los niños les gustaría alguna vez ser algunas de las cosas que aparecen en las listas?

Materiales: papel y lápiz para cada uno.

Duración: 15 minutos como mínimo.

Bibliografía: Gasten, R. y Carothers, J. (1994).

2. Círculo de masaje



Objetivo: fomentar el desarrollo socio – afectivo por medio del contacto entre los miembros del grupo, para el aumento de la confianza.

Organización: el grupo se coloca en un círculo no muy separado.

Descripción: una vez formados en círculo, cada participante colocará las manos en los hombros de otro compañero. Se indica que caminen despacio, mientras van haciendo movimientos con las manos sobre los hombros de los compañeros, asemejando así un masaje. Luego, se cambia la dirección del círculo, para masajear a otro amigo o compañero.

Materiales: ninguno.

Duración: 5 minutos.

Variantes:

1. cambiar de dirección,
2. intercambiar los lugares en el círculo.

Bibliografía: Vargas, L. Bustillos G. (1984).

3. Encuentra mis zapatos



Objetivos: desarrollar el sentido de la confianza y ayuda entre compañeros, para la obtención de un mismo ideal.

Organización: en un campo amplio, se formarán los grupos que sean necesarios con la misma cantidad de personas.

Descripción: los grupos se colocan en un área determinada, separados uno del otro. Los zapatos de todos los participantes se ubicarán en dos grupos, en el centro del campo de juego. Un integrante de cada grupo tendrá los ojos vendados y será dirigido por el resto de su grupo. A la orden, los que tienen los ojos vendados deberán ir por los zapatos que corresponden a los del grupo, tomándolos uno por uno y regresándolos, mientras los del grupo se los van poniendo. No hay límite de tiempo.

Materiales: zapatos de los participantes.

Duración: 10 a 15 minutos.

Variantes:

1. que los participantes no vayan vendados,
2. que los integrantes de los otros grupos de competencia amarren los zapatos del equipo contrario.

Bibliografía: Vargas, L. Bustillos G. (1984).

4. Conquistando la bandera



Objetivos: determinar la capacidad de organización, así como de planeación, desarrollo y puesta en práctica de una estrategia para la obtención de un mismo objetivo.

Organización: hacer dos grupos de la misma cantidad de personas de cada lado. Si es posible, se pueden acomodar por colores de camisa o por algo que distinga a cada grupo.

Descripción: en un área rectangular, como por ejemplo una cancha de baloncesto, se ponen conos en las líneas de fondo y en la media cancha cada equipo se va a ubicar en una media cancha y van a tener en la línea de fondo una bandera que deben proteger.

Cómo se anota es la pregunta; pues es muy fácil: un jugador que quiera anotar debe entrar a la zona del oponente y, sin ser atrapado, debe agarrar la bandera, si lo hace, es un punto para el equipo y si no lo hace, y es atrapado pasa a ser integrante del otro grupo.

Materiales: dos banderas y conos para delimitar las zonas.

Duración: 15 minutos.

Variantes: que cada integrante tenga un pañuelo puesto como cola y que para que sea atrapado mientras ataca, se le tenga que quitar la cola (pañuelo).

Bibliografía: J. Rodríguez (Comunicación personal, 12 de abril, 2002).

5. El pito manda



Objetivo: determinar la capacidad de concentración y reacción de los educandos mediante señales corporales y auditivas de parte del guía.

Organización: se ubica a todos los integrantes de la clase en toda el área que se tenga para las actividades, y el guía se pone frente a todos, en una zona elevada para que todos puedan verlo con claridad, por ejemplo una tarima.

Descripción: el guía les va a decir que, a partir del momento que él se ponga el pito en la boca, no va a hablar y el que va a hablar es el pito.

Los estudiantes deben colocarse en su espacio específico; la actividad consiste en que el guía va a tener el pito en la boca y con mímicas y el pito va a tratar de guiar a todos, para que hagan lo que el trata de comunicar. Por ejemplo, con señas les dice pongan atención primero: señala con un dedo (1) y suena el pito y hace un salto, esto indica que al sonar el pito una vez es un salto, así va agregando órdenes para ver el nivel de atención y deducción, además de memoria.

Materiales: pito y una zona un poco más elevada como escenario para poder ser visto completamente.

Duración: 15 minutos.

Variantes: si es muy difícil que las personas entiendan las señas primero se pueden decir de forma verbal algunas indicaciones para que todos los comprendan.

Bibliografía: O. E. Ramírez (Comunicación personal, 4 agosto, 2003).

6. Visualización de la Autoestima



Objetivo: fortalecer las partes positivas de nuestra imagen por medio de una técnica de visualización, para una contribución a la riqueza y variedad del mundo, sabiendo que somos personas únicas.

Organización: en círculo, media luna.

Descripción: se dice al grupo, que lo que expresas, afecta a lo que eres y cómo te comportas.

Se ponen ejemplos como: soy muy pequeño. Sería mejor que no fuera a jugar baloncesto, ó solo valgo para las matemáticas, no vale la pena intentarlo. Se señala que casi todo el mundo se dice a sí mismos cosas parecidas. Se explica que hoy tendrán la oportunidad de decirse algo bueno. Van a comenzar con una actividad que les ayude para que sus cuerpos se relajen y se sientan cómodos, de manera que sus mentes puedan realmente oír lo que se dicen a sí mismos.

En este momento, se dan las órdenes de relajación.

Después se sigue con estas o una semejante:

Se dice mentalmente estas palabras: *soy una persona valiosa. No hay en el mundo nadie exactamente como yo. No hay nadie que se parezca a mí, que se sienta como yo. Por lo tanto soy una persona única y valiosa. Tengo muchos intereses, habilidades y buenas cualidades. A medida que crezca y me desarrolle, estas cualidades crecerán y se desarrollarán también. Soy como una planta que se va haciendo más grande y más fuerte: igual que las plantas florecen y dan fruto, mis habilidades y buenas cualidades florecerán y producirán buenos frutos para mí y para los demás. Soy una persona valiosa.*

Se hace una pausa durante unos momentos, después se pide que vuelvan a la orden de tres, frescos y listos. Es importante no forzar el diálogo después de un ejercicio de visualización. Se pregunta si alguien tiene algún comentario que quiera compartir. Si alguien tiene alguno, perfecto, si no, se sigue con lo planificado.

Materiales: dentro de lo posible, música para relajar.

Duración: 10 o menos.

Bibliografía: Gasten, R. y Carothers, J. (1994).

7. Retroalimentación



Objetivo: detectar el nivel de interés y motivación que logramos en los niños(as), por medio de una reflexión o técnica de relajación, para la evaluación de la sesión.

Organización: cada participante ocupa un espacio propio donde se sienta cómodo (a).

Descripción: se leerá una reflexión para el cierre de la sesión.

Materiales: reflexión.

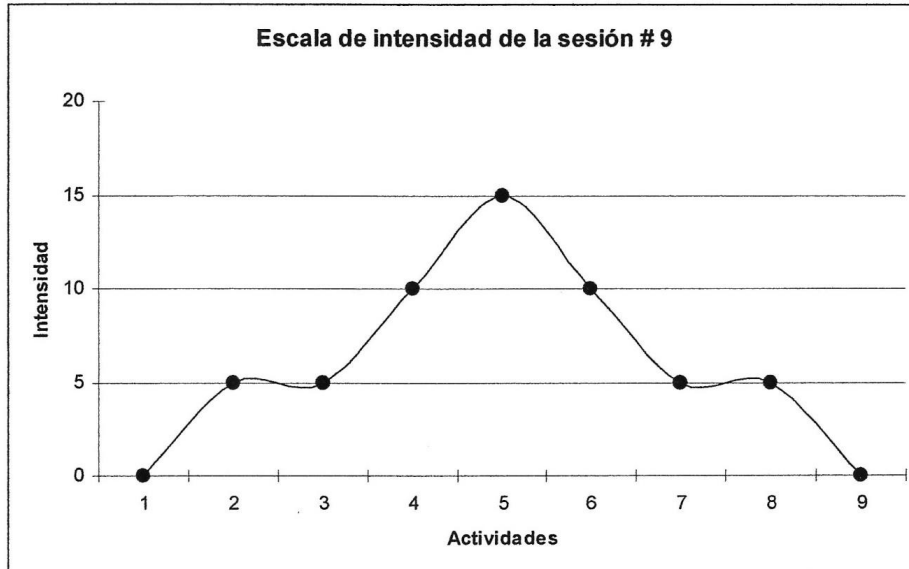
Duración: 10 minutos.

Variantes: realizar una relajación con música o algún tipo de historia alusiva al tema.

Bibliografía: E. Herrera (Comunicación personal, 17 octubre, 2004).

SESIÓN # 9

Objetivo general de la sesión: Analizar cómo mi comportamiento y positivismo influyen en la actitud o conducta de otro ser humano, esto para hacernos responsables de nuestros actos.



5 = intensidad baja
10 = intensidad media
15 = intensidad alta

Actividad	# de actividad
Inicio	1
Cosas buenas para los demás	2
Caliente o frío	3
Alfombra mágica	4
Llevando al rezagado	5
Rocas mágicas	6
Visualización del éxito	7
Retroalimentación	8
Cierre	9

1. Cosas buenas para los demás



Objetivo: concienciar a los niños y las niñas por medio de la reflexión, sobresale la influencia que cada uno de nosotros tiene en los demás, ya sea positiva o negativa.

Organización: grupos no más de 6 personas.

Descripción: sería importante utilizar la técnica de tormenta de ideas, para dar inicio con la actividad. Por tanto, se explica las reglas una vez formados los equipos.

1. No criticar ninguna sugerencia.
2. Las ideas pueden ser practicables o no; todas valen.
3. Intentar dar el mayor número de ideas.

Se dice a los equipos: *“todos nosotros somos importantes y ejercemos cierta influencia sobre los que se encuentran a nuestro alrededor. Esta influencia puede ser buena o no tan buena. Lo que queremos hacer es pensar todas las maneras posibles de tener una influencia positiva.”*

Se podría dar algunos ejemplos, como llamar a un amigo que lleva dos o tres días de no ir a clases, enviar una tarjeta de felicitación de cumpleaños, saludar al de la pulpería, o al conductor del bus. Uno de cada equipo actuará de portavoz, anotando todas las ideas que se les vaya ocurriendo, de modo que se puedan compartir con los otros grupos. Se dan 10 a 15 minutos y luego se pide a los portavoces que expongan lo que cada equipo pensó.

Materiales: papel y lápiz.

Edad: cualquiera, aunque se requiere saber escribir.

Duración: 10 a 15 minutos.

Bibliografía: Gasten, R. y Carothers, J. (1994).

2. Caliente o frío



Objetivo: es un juego de diversión, donde interactuar con los compañeros propicia un ambiente de compañerismo y respeto.

Organización: todo el grupo completo de personas y se dividen en grupos pequeños, para convertirse en “eso”.

Descripción: uno de los elegidos abandona la zona de juego. Durante su ausencia, el resto de los jugadores seleccionarán un objeto que debe ser tocado por el ausente, o una acción que debe ser realizada por este. Cuando el jugador regresa a la zona de juego, el grupo comienza a aplaudir para indicar que está cerca del objeto seleccionado o de la acción que se ha decidido que él haga. Cuantos más altos los aplausos más cerca (caliente) estará y los aplausos bajos significarán lejanía (frío). Cuando el objeto es tocado o la acción ha sido realizada, otro representante tomará su lugar.

Materiales: cualquier objeto para esconder.

Duración: 15 minutos.

Variantes:

1. que el dirigente sea el que esconde el objeto y todos los participantes deben encontrarlo,
2. en lugar de ser un objeto, que se esconda una persona.

Bibliografía: A. Serrano (Comunicación personal, 19 octubre, 2004).

3. Alfombra mágica



Objetivo: este juego logra propiciar un ambiente de solidaridad, de apoyo y cooperativismo entre todos los participantes, para facilitar la toma de decisiones en grupo.

Organización: en grupos pequeños (o bien) todo el grupo puede participar de una sola vez.

Descripción: en esta actividad todos los participantes tendrán que tratar de ingresar a un espacio muy pequeño y delimitado, deben buscar la manera de que ninguno quede por fuera de este espacio.

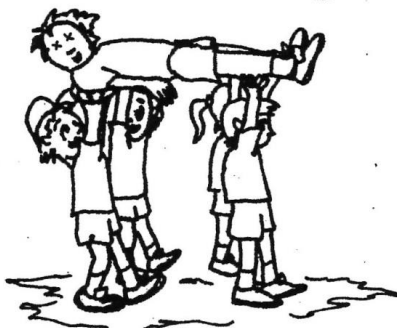
Materiales: tiza, o algo que delimite un espacio pequeño (hojas de papel periódico, manta, pañuelo, etc.).

Duración: 5 minutos.

Variantes: cambiar el tamaño del espacio.

Bibliografía: A. Serrano (Comunicación personal, 19 octubre, 2004).

4. Llevando al rezagado



Objetivo: dar dinamismo e intensidad a la sesión por medio del trabajo en equipo para un crecimiento de la interacción y la capacidad física.

Organización: puede hacerse en dos grupos y que compitan entre ellos o ya sea cooperativo que sea todo el grupo junto contra tiempo.

Descripción: hay que demarcar la distancia que queremos que recorra el grupo que lleva al rezagado, puede ser con conos botellas (plásticas) bultos etc. Se ordenan a todos en hilera el primero sale corriendo y llega hasta la zona demarcada y regresa a donde inició agarra al segundo y este sale corriendo con el primero dan la vuelta y regresan por el tercero así sucesivamente hasta que todos están en el grupo corriendo.

Materiales: conos para demarcar la distancia. (si no hay conos, se puede usar cualquier cosa que sirva de señal para saber donde hay que llegar).

Duración: 15 minutos.

Variantes: pueden iniciar en parejas todos o tríos si son muchas las personas para mantenerlo cooperativo.

Nota: si son grupos de más de 15 personas la distancia no debe de ser muy larga para evitar agotar a las personas.

Bibliografía: P. C. Rojas (Comunicación personal, 15 octubre, 2004).

5. Rocas mágicas



Objetivo: integrar el trabajo en equipo, concentración, cooperación y colaboración por parte de todos los integrantes del grupo a través de una serie de retos impuestos durante la actividad.

Organización: área delimitada y se divide al grupo en 2, esto depende de la cantidad de sujetos que participen.

Descripción: se les entrega a cada grupo 4 cartones y se les explica que van a pasar por un río y que los cartones son las rocas. Todos tienen que pasar por el río, sin salirse de los cartones o sea las rocas, sin dejar ningún cartón libre (o sea sin personas dentro de él) y

todas las personas del grupo deben pasar por cada uno de los cartones. Se menciona que queda a disposición de ellos la manera como realicen todos los movimientos (creatividad).

Materiales: cartones y tiza.

Duración: 15 minutos.

Variantes:

- depende de la población, se pueden entregar los cartones más grandes o más pequeños,
- poner dificultades entre los mismos participantes, como por ejemplo, que algunos no puedan hablar o ver.

Bibliografía: A. Serrano (Comunicación personal, 19 octubre, 2004).

6. Visualización del éxito



Objetivo: recordar momentos agradables por medio de una actividad de visualización a fin de que sirva como motivación para la obtención del éxito en futuras situaciones.

Organización: la que sea, mientras los integrantes se encuentren cómodos.

Descripción: explicar a los miembros del grupo que todos hemos tenido experiencias vitales que han sido un éxito y que las hemos conseguido realizando algo que hemos hecho, que resultó estupendo. Quizá ustedes hayan hecho algo o aprendido algo como montar en bicicleta o tocar un instrumento musical, o preparar una fiesta u organizar un juego. Por supuesto que habrá cosas. Señala que es bueno conseguir nivelar la balanza. Uno no olvida las cosas no tan buenas. No olvidemos pues tampoco las buenas. Se les dice que en esta actividad van a utilizar su imaginación para recordar los éxitos y las buenas sensaciones que los acompañaron. Para que dejen su imaginación y sus recuerdos

tan libres como sea posible, les pedirán en primer lugar que relajen, su cuerpo para sentirse cómodos.

En este momento se dan las instrucciones para que se relajen.

Después se continúa con estas palabras u otras semejantes.

“Quiero que vuelvan a pensar en el verano pasado en un día agradable y feliz que tuvieron (pausa). Recuerden dónde estuvieron y vean las cosas que los rodeaban, vuelvan a sentir si hacía calor o frío, como olía el aire (pausa). Contemplan la gente con quién estaban, si es que no estaban solos. Vuelvan a sentirse haciendo aquello que hizo ese día agradable y feliz”.

(Pausa para cuatro o cinco respiraciones)

“Ahora, comiencen a recordar algo que salió bien, algo que fue realmente exitoso. Quizá sucedió en aquel día tan agradable u otro día. Vuelvan allá y otra vez, vuelvan a experimentar aquellas extraordinarias sensaciones. Recuerden que sucedió y que hicieron, quiénes estaban allí y qué comentaron. Tomen algún tiempo para ver cómo todo aquello vuelve a suceder”

(Pausa para seis o siete respiraciones).

“Recuerden todo lo que ocurrió mientras nos volvemos a juntar aquí y ahora. Voy a contar hasta tres, y cuando cuente tres, abran los ojos, sintiéndose frescos y listos, recordando uno de sus éxitos”.

Materiales: ninguno, salvo estar familiarizado con la técnica de relajación.

Duración: 10 a 15 minutos.

Bibliografía: Gasten, R. y Carothers, J. (1994).

7. Retroalimentación



Objetivo: detectar el nivel de interés y motivación que logramos en los niños(as), por medio de una reflexión o técnica de relajación, para la evaluación de la sesión.

Organización: cada participante ocupa un espacio propio donde se sienta cómodo (a).

Descripción: se leerá una reflexión para el cierre de la sesión.

Materiales: reflexión.

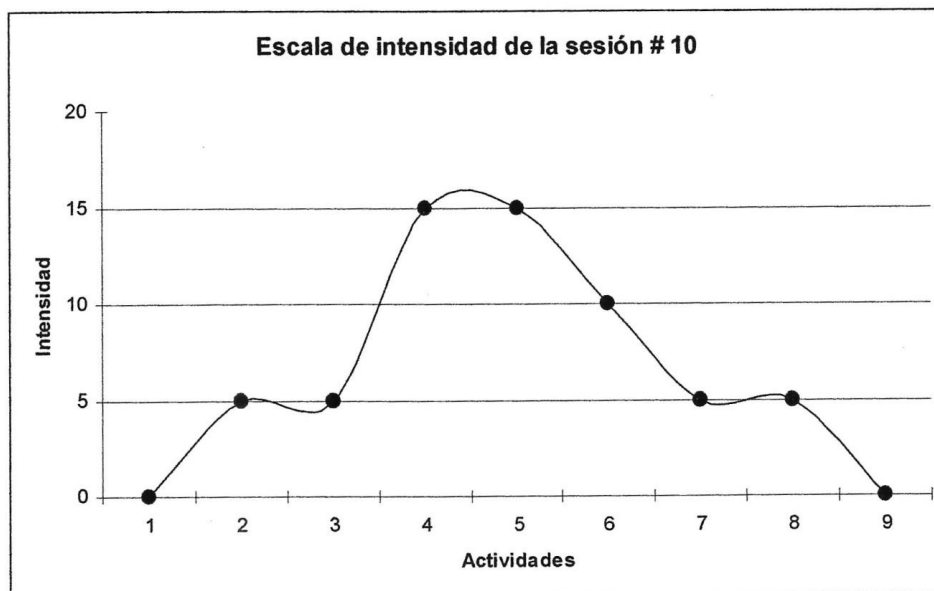
Duración: 10 minutos.

Variantes: realizar una relajación con música o algún tipo de historia alusiva al tema.

Bibliografía: E. Herrera (Comunicación personal, 17 octubre, 2004).

SESIÓN # 10

Objetivo general de la sesión: Identificar cuáles son nuestras debilidades y fortalezas para la aceptación de los mismos para una reflexión más exacta de nuestras capacidades.



5 = intensidad baja
10 = intensidad media
15 = intensidad alta

Actividad	# de actividad
Inicio	1
Miedos y dudas	2
Lleguemos al objetivo	3
Calles y avenidas	4
Gusanos perseguidos	5
Paseo por el lago encantado	6
Visualización del nuestros logros	7
Retroalimentación	8
Cierre	9

1. Miedos y dudas



Objetivo: identificar nuestros miedos y dudas a través de una introspección, para la construcción de una imagen positiva de uno mismo, teniendo en cuenta nuestras limitaciones.

Organización: en un espacio general, se ubica todo el grupo.

Descripción: se explica que en esta actividad nadie va a saber lo que van a escribir los demás. En ningún papel se pondrá el nombre. Se les dice el motivo de usar lápices y papeles idénticos. Después, se habla sobre el hecho de que todos tenemos dudas o miedos relativos a nuestra propia persona, aspectos éstos de nuestra personalidad que no suelen ser frecuentes que se traten. Se pregunta por qué creen que ocurre tal cosa (“es un corte”, “la gente me apreciaría menos si supiera eso de mí”, “seguro que les daría risa”).

Se les explica que hoy tendrán la oportunidad de hablar sobre ello sin identificarse. Que piensen en algo a lo que le tengan miedo o que les preocupe mucho, y de lo que habitualmente no hablan. Que lo escriban en la hoja, sin el nombre, que lo doblen y lo echen en una bolsa. Luego, mézclalos bien y que alguien coja uno y lo lea en voz alta. Nadie sabrá a quien pertenece, a no ser que el autor lo confiese. Incluso si alguien llega a sacar su propio papel no tienen por qué descubrirse.

Después de leer lo escrito, se habla sobre ello. La persona que lo leyó, especialmente en los grupos de mayor edad, puede hablar de lo escrito como si fuera propio a no ser que esto resulte ridículo. (Por ejemplo, la persona más alta hablando del temor a no alcanzar talla normal). Cada uno sacará un papel y debería hablar sobre lo que esté escrito en el papel. Que todos te vean meter el tuyo y comienza tú mismo sacando el primero.

Después de haber extraído los papeles, se les pregunta cómo se sienten hablando de esos temas. La respuesta suele ser positiva. Se señala que el miedo es una emoción humana básica.

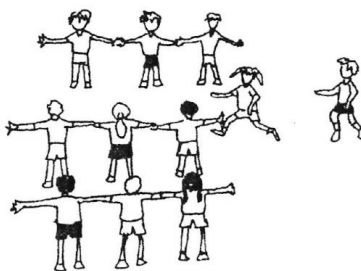
Duración: 15 minutos.

Variantes:

- se puede hacer un solo equipo y una persona que trate de interceptar el pase luego se agrega gente para que intercepte el pase hasta que queden dos equipos iguales esto para que se vea como influye el trabajo en equipo,
- se pueden hacer varios equipos.

Bibliografía: H. Céspedes (Comunicación personal, 17 octubre, 2001).

3. Calles y avenidas



Objetivo: animar a los niños, además de la contribución al trabajo en equipo por medio de la coordinación y persecución.

Organización: se pide que formen tres o cuatro filas, cada una con la misma cantidad de personas y cada fila al lado de la otra, con la misma cantidad de personas

Descripción: cada hilera formada se da de la mano formando avenidas, luego se les dice que se vuelvan hacia la derecha y se den la mano del otro compañero, allí van a formar calles. Cada vez que el coordinador o guía de las actividades diga ya sea calles o a venidas, estos se van a ubicar de acuerdo a como se acaba de explicar. Ahora se ocupan dos personas un gato y un ratón que van a correr por las calles y avenidas, uno persiguiendo al otro tratando de atraparlo. El coordinador debe estar atento para que al gato no atrape al ratón.

Materiales: no necesita materiales.

Duración: 15 minutos.

Variantes: 4 jugadores, en lugar de 2.

Bibliografía: Vargas, L. Bustillos G. (1984).

4. Gusanos perseguidos



Objetivo: promover la comunicación y trabajo en conjunto, a través de un juego de persecución, para la obtención de un mismo fin.

Organización: se forman parejas y de acuerdo con el número de participantes, quedarán varios en forma individual.

Descripción: las parejas se toman de la cintura; uno detrás del otro, deben mantenerse corriendo tratando de esquivar o evitar ser alcanzados por los participantes solitarios o perseguidores, que tratarán de engancharse al último de la pareja. Si esto ocurre, el compañero de adelante se suelta y se convierte automáticamente en un solitario en busca de otros gusanos por enganchar. Es importante que el compañero de atrás le indique al de adelante cuando han sido enganchados por un solitario.

Materiales: no requiere de materiales.

Duración: 10 minutos.

Variantes: que los solitarios se muevan en parejas.

Bibliografía: A. Serrano (Comunicación personal, 19 octubre, 2004).

5. Paseo por el lago encantado



Objetivo: evitar que haya jugadores encantados por medio de la cooperación y ayuda mutua entre todos los participantes, para su comparación con la vida real.

Organización: las dimensiones del área dependen del número de jugadores. Pueden participar más de 10 jugadores.

Descripción: este juego se puede realizar en el interior o exterior; con la tiza, se delimita un espacio en el suelo. Se colocan todos los aros dentro del espacio delimitado. Es un lago encantado que nadie puede pisar ya que si alguien cae a él, se le congela el corazón. Sólo se puede pisar en el interior de los aros, que son piedras que sobresalen en la superficie del lago. Si alguien cae al lago, queda congelado en el mismo lugar donde cayó y no puede moverse hasta que otro jugador le rescate. Para ello, un jugador debe deshelar el corazón del compañero encantado, dándole un beso o un fuerte abrazo.

Materiales: aros, tiza.

Duración: 10 minutos.

Variantes:

1. siameses: los jugadores forman parejas, unidos por sus manos. Ahora, además de no poder pisar en el lago, deben evitar que sus manos se separen,
2. flores venenosas: objetos situados dentro de algunos de los aros pueden simular ser flores venenosas, que nadie puede tocar.

Bibliografía: A. Serrano (Comunicación personal, 19 octubre, 2004).

6. Visualización del nuestros logros



Objetivo: visualizar todos esos acontecimientos que nos hicieron sentir útiles en nuestras vidas, para su aplicación en el futuro como medio de motivación.

Organización: cada uno es su espacio general, con campo para relajarse.

Descripción: se comenta con el grupo que muchas veces nos decimos a nosotros mismos una y otra vez que no sabemos hacer algo o que no lo haremos bien. Nos imaginamos cómo va a ser y que horroroso será. Se pregunta si alguno de los miembros del grupo recuerda haber actuado así. Se sugieren ejemplos como: “¿Qué va a ocurrir cuando vayamos de acampada?” o “No sabré qué hacer en la fiesta”. Se les explica que es razonable creer que decirse a sí mismo lo mal que lo vas hacer, te ayudará poco. De la misma forma, ser capaz de imaginarte haciéndolo bien puede ayudarnos a hacerlo mejor. Esto puede reducir un poco el nerviosismo sobre una experiencia futura, y puede proporcionarnos una especie de práctica segura, si lo hacemos bien. Diles que les vas a ayudar a practicar el hacer algo que les preocupa de una forma nueva.

Ruégales que se tiendan en el suelo como lo harías para una actividad de visualización. Ahora, antes de darles las instrucciones de la relajación, pídeles que piensen en una situación que les gustaría cambiar o mejorar la forma en que la realizaron o el modo en que se comportaron. Diles que sientan de nuevo aquel momento de ansiedad o nerviosismo, que ordinariamente aparece en esas situaciones. Comienza ahora a dar las instrucciones para relajarse, haciéndolo lateralmente para obtener una relajación total.

Después, continúa con estas palabras o con otras semejantes:

“una de las cosas que has aprendido en nuestras reuniones es que eres una persona con habilidades y buenas cualidades que puedes utilizar. Dite repitiendo mis palabras mentalmente: soy una persona valiosa. Tengo habilidades y buenas cualidades que puedo utilizar.

Puedo cambiar y crecer. Deja que el sentimiento de que eres una persona buena y valiosa te invada totalmente. Ahora vuelve a la situación sobre la que pensaste antes de la

relajación y deja que tus fuertes y buenos sentimientos arrojen fuera de ti la preocupación o el nerviosismo.

Contéplate a ti mismo haciendo lo que te preocupa e imagínate haciéndolo bien, precisamente como te gustaría poder hacerlo. Mira cómo lo haces, cómo aguantas, qué es lo que dices. Siente lo contento que estás. Tómate un rato disfrutando del sentimiento de tu fuerza y de la obra bien hecha. (pausa de seis u ocho respiraciones)

Ahora estamos preparados para volver, y regresarás recordando cómo echaste fuera tus preocupaciones, cómo lo hiciste a la perfección y que bien te sentiste. Contaré hasta tres y cuándo cuente tres, abrirás los ojos y te sentirás fresco y más alerta que antes, uno, dos, tres.

Materiales: ninguno.

Duración: 15 minutos.

Bibliografía: Gasten, R. y Carothers, J. (1994).

7. Retroalimentación



Objetivo: detectar el nivel de interés y motivación que logramos en los niños(as), por medio de una reflexión o técnica de relajación, para la evaluación de la sesión.

Organización: cada participante ocupa un espacio propio donde se sienta cómodo (a).

Descripción: se leerá una reflexión para el cierre de la sesión.

Materiales: reflexión.

Duración: 10 minutos.

Variantes: realizar una relajación con música o algún tipo de historia alusiva al tema.

Bibliografía: E. Herrera (Comunicación personal, 17 octubre, 2004).