



**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
ESCUELA DE POST GRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA
MAESTRÍA EN LIGÜÍSTICA ANDINA Y EDUCACIÓN**



TESINA

**LA AUTONOMÍA COMO DESARROLLO FUNDAMENTAL EN LA
PERSONALIDAD DE LOS NIÑOS DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA INICIAL N° 294 – AZIRUNI – PUNO – 2012**

PRESENTADA POR:

TERESA ZANTINA PILCO MONTES DE OCA

PARA OPTAR EL TÍTULO DE:

**SEGUNDA ESPECIALIDAD EN CURRÍCULO REGIONAL E
INTERCULTURALIDAD**

PUNO , PERÚ

2013

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO - PUNO
BIBLIOTECA CENTRAL AREA DE TESIS
Fecha Ingreso: 15 JUN 2015
Nº 0806

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
ESCUELA DE POST GRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA
MAESTRÍA EN LIGÜÍSTICA ANDINA Y EDUCACIÓN**



TESINA:

**“LA AUTONOMÍA COMO DESARROLLO FUNDAMENTAL EN LA
PERSONALIDAD DE LOS NIÑOS DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA INICIAL N° 294 – AZIRUNI – PUNO – 2012”**

PRESENTADA POR:

TERESA ZANTINA PILCO MONTES DE OCA

PARA OPTAR EL TÍTULO DE:

**SEGUNDA ESPECIALIDAD EN CURRÍCULO REGIONAL E
INTERCULTURALIDAD**

PUNO, PERÚ

2013

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
ESCUELA DE POST GRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA ANDINA Y EDUCACIÓN**

TESINA:

**“LA AUTONOMÍA COMO DESARROLLO FUNDAMENTAL EN LA
PERSONALIDAD DE LOS NIÑOS DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA INICIAL N° 294 – AZIRUNI – PUNO - 2012.”**

PRESENTADA POR:

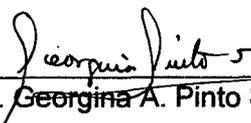
TERESA ZANTINA PILCO MONTES DE OCA

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

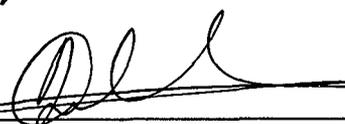
SEGUNDA ESPECIALIDAD EN CURRÍCULO REGIONAL E INTERCULTURALIDAD

APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

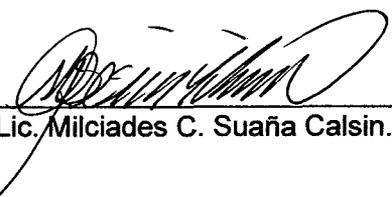
PRESIDENTE

: 
M.Sc. Georgina A. Pinto Sotelo.

PRIMER MIEMBRO

: 
M.Sc. Luperio D. Onofre Mamani

SEGUNDO MIEMBRO

: 
Lic. Milciades C. Suaña Calsin.

Puno, 08 de febrero del 2013

DEDICATORIA

A Dios mi padre celestial quien me guía día a día, a mis queridos padres, a mi esposo y a mi hijo porque ellos me impulsan a seguir adelante, en cada momento de mi vida

A todos los niños del nivel Inicial por sus exigencias que nos motivan a seguir preparándonos en nuestra vida profesional para asumir sus retos.

AGRADECIMIENTO

- Mi agradecimiento a todos los docentes que impartieron sus saberes y experiencias en la presente especialización con el propósito de brindarnos a través de las cátedras aportes y conocimientos que nos han servido de reflexión en la tarea educativa que a diario venimos desarrollando.

- De manera muy especial al Ing. Víctor Hugo Valencia Parisaca asesor del curso de investigación acción por su alto nivel de conocimiento por el esmero y dedicación hacia sus alumnos así mismo por su comprensión y su paciencia.

- A mis queridos niños y niñas de la sección 5 años "A" de la Institución Educativa Inicial N° 294 de Aziruni que han hecho posible la ejecución de esta investigación acción.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA.....	i
AGRADECIMIENTO.....	ii
ÍNDICE GENERAL.....	iii
ÍNDICE DE CUADROS.....	v
ÍNDICE DE FIGURAS.....	vi
RESUMEN.....	viii
CH'UMSUYAWI.....	ix
INTRODUCCIÓN.....	1

CAPITULO I

PROBLEMÁTICA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento de la Investigación.....	3
1.2. Pregunta de Investigación acción.....	6
1.3. Objetivos de la investigación.....	6
1.3.1. Objetivo General.....	6
1.3.2. Objetivos Específicos.....	6

CAPITULO II

MARCO TEORICO

2.1. Antecedentes.....	7
2.2. Marco Teórico.....	9

2.2.1. La Teoría de Jean Piaget:	22
2.2.2. La Teoría Wallon Henri.....	25
CONCEPTOS BÁSICOS	25
2.2.3. La Teoría Psicosexual de Sigmund Freud.....	26
2.2.4. Teoría Psicosocial de Erikson	29
2.2.5. Teoría de Vygotsky	34
2.3. Área de Afirmación Cultural	37
2.3.1. Definición de Categorías y/o Conceptos.....	37
Autonomía	37
Autonomía en los niños de preescolar	38
¿Cómo fortalecer la autonomía en el aula?	38
Fomentar su autoestima	40
¿Qué es desarrollo de la personalidad?.....	41
CAPITULO III	
METODOLOGÍA	
3.1. Formulación y Ejecución del Plan de Acción	46
3.2. Organización del Trabajo de Investigación Acción	48
3.3. Implementación y Ejecución del Plan de Acción.	53
CONCLUSIONES	74
RECOMENDACIONES	76
BIBLIOGRAFÍA	78

ÍNDICE DE CUADROS

1	Aspectos Importantes en el desarrollo social y de la personalidad del niño desde el nacimiento hasta los 36 meses.....	33
2	Plan de Accion	47
3	Evaluación inicial mediante la técnica de la observación respecto a los componentes que denotan la autonomía de los niños de la IEI N° 294, Aziruni Puno 2012.	64
4	Evaluación final mediante la técnica de la observación luego de la aplicación de estrategias y actividades repetitivas de la autonomía de los niños	66
5	Evaluación inicial mediante la técnica de la observación respecto a la percepción de la meta personal que denotan los niños.....	68
6	Evaluación final, luego de la aplicación de estrategias para el fortalecimiento de su autonomía.....	69
7	Evaluación del trabajo en equipo que presentaron los niños en su etapa inicial.	71
8	Evaluación del trabajo en equipo luego de la aplicación de estrategias para el fortalecimiento de su autonomía.....	72

ÍNDICE DE FIGURAS

1	“El Mallku de la semana”.....	54
2	Supervisión de responsabilidades que registraron sus compañeros.....	54
3	Fue elegido el Mallku de la semana, su compromiso ser responsable.....	55
4	Registrando el Anaquel del calendario.....	55
5	Elegida “El Mallku de la semana”.....	56
6	Verifica la asistencia de sus compañeros.....	56
7	Coloreando la silueta de uno de los dedos de la mano por haber Logrado su compromiso frente a una dificultad.....	57
8	Contento por superar la dificultad de llegar a la IE.....	58
9	El grupo de los Patitos terminó su trabajo y espera subir la escalera.....	58
10	Representa al grupo los Patitos, sube un peldaño en la Escalera al terminar su trabajo y llegar a la Meta.....	60
11	El grupo los Conejitos concertaron conformar una banda de músicos con los instrumentos musicales que hay en el aula.....	61
12	Elegida “El Mallku de la semana”.....	61
13	Supera su timidez asumiendo el reto de la lluvia de Talentos.....	62
14	El juego en grupo fortalece el respeto, la comunicación y orden en el	

	aula.....	62
15	El respeto al elegir su juego favorito es importante en el trabajo grupal.....	63
16	Comparten un mismo Juego.....	63
17	Evaluación Inicial mediante la técnica de la observación respecto a los componentes que denotan la autonomía de los niños de la IEI N° 294 Aziruni – Puno 2012.....	65
18	Evaluación Final mediante la técnica de la Observación luego de La aplicación de estrategias y actividades respectivas de la Autonomía de los niños.....	66
19	Evaluación Inicial mediante la técnica de la observación respecto a la percepción de la meta personal que denotan los niños.....	68
20	Evaluación Final, luego de la aplicación de estrategias para el fortalecimiento de sus autonomía.....	70
21	Evaluación del trabajo en equipo que presentaron los niños en su etapa Inicial.....	71
22	Evaluación del trabajo en equipo luego de la aplicación de estrategias para el fortalecimiento de su autonomía.....	73

RESUMEN

El trabajo de investigación titulado “La Autonomía como desarrollo fundamental en la Personalidad se llevó a cabo con una población de niños de 5 años de edad de la institución Educativa Inicial N° 294 Aziruni, - Puno, durante los meses de octubre a diciembre del 2012”; cuyo objetivo general planteado fue: Potencializar el desarrollo de la autonomía para su personalidad de los niños de 5 años; el tipo de investigación fue la Investigación Acción bajo el paradigma cualitativo arribando a las conclusiones : La mayoría de niños presentaron actitudes positivas como la perseverancia para alcanzar sus propios intereses, la colaboración en aula, desarrollaron actitudes relacionadas con la convivencia social y toma de decisiones, en el fortalecimiento de su autonomía se apreció cambios favorables en torno a la evaluación de los avances cualitativos respecto a sus debilidades que presentaron cada uno de ellos, en el que todos los involucrados modificaron su actitud negativa; por otro lado el trabajo en equipo luego de la aplicación de la estrategia para el funcionamiento de su autonomía se percibió cambios positivos respecto a las actitudes, sobre todo en aquellos indicadores donde no hubo indicio de aceptación y colaboración, aceptación de sus logros y dificultades brindando ayuda a los demás; adquiriendo progresivamente la capacidad para valerse por si mismos. Por ello sugiero usar los recursos y estrategias aplicados cuya descripción se detalla en el ítem correspondiente del presente informe.

Palabras claves: Adaptación, autonomía, autoevaluación, conducta, convivencia, independencia, personalidad, socialización.

CH`UMSUYAWI

Akiri irnaqawina sutipasti "phisqha marani wawanakana yatiwiniñapataki yatitaparjama tunuchataxa jupanakankañapataki ukhamaru yatiwipaxa paya waranqa tunka payani marana", Yatxatawina thakhipasti: "wawanakana yatiwinakapaxa tunuchatañapataki yatiqataparjama qhanañchasi". Ch'umsuyawisti qhanstarakiwa: wawanakaxa niya taqpachaniwa qhanstayaraki aski wakisiri yatiqawinaka, jupanakaxa kuntixa munapki ukarjama yatxatasina, yatiqaña utansa yanapt'asiwimpiwa qhanstaraki jilpacha yatxatawixa wawanakana yatiwinakapaxa jilxatawiwa, amuyupasa, antawipana, llakiwipana, yatiqimuyunikana ukirinkatsa, yaqhatuqitxa taqpachaniwa q'uma jakawi yatiqaña ukhanaru yaqha yatiwimpi yanapt'asipxaraki, akiri yatxatawixa wali wakisiriwa wawanakataki, yatiqawinx maynita maynikama waliyasiña yatiqawinx wakisiriwa ukhamaruwa akiri irnaqawinx yatiyasiraki chiqapa sarnaqawina ukhamaraki juchañchasiwi ukiri tuqinakatsa suma amuyyumpi jaljayawi; akiri yatiwinakasti juk`ata juk`aruwa jilxataraki. Taqiniwa yatiwiparjama jank`aki arsusina lurawinakapampisa sartapxaraki, wali amuyt'asisawa walt`ayapxaraki lurawimpixa. Ukhamarusa sarakiriktwa yanakana lurataparjamaxa yatiyasirakiwa payiri t`aqana, payata paqallqumpi ukirina uñjasiraki akiri irnakawina ukahamata khanañchasiñataki. Yatiqawirjama yaqha yatiwinakampi ch`amañchañani sasinawa qhanañcharakta.

Akiri arunakawa wakisiriraki: uñt`ata yatiwuru qhanstayawi, tunuchata yatiwini, uñakipasiwi, sarnaqata jathani, wakisiri luratani, yanapthapisi.

INTRODUCCIÓN

Con singular agrado pongo a vuestra disposición el presente trabajo de investigación titulado “La Autonomía como desarrollo fundamental en la Personalidad de los niños(as) de 5 años de la institución Educativa Inicial N° 294 Aziruni en el año 2012” con la finalidad de optar el título de Segunda Especialización en Educación Intercultural Bilingüe.

La pregunta sensibilizadora que me ha motivado a desarrollar la presente investigación acción es la siguiente: ¿Cómo favorece la autonomía del niño para el desarrollo de la personalidad en los niños y niñas de 5 años “A” de la Institución Educativa N° 294? La investigación desarrollada aporta a la sociedad: adultos (padres, profesores, hermanos, abuelos), niños y niñas desde el aula creando y enriqueciendo una conducta de gran influencia en el desarrollo de su personalidad y su autonomía permitiéndole tomar decisiones acertadas para lograr una sociedad justa, con equidad y democracia.

El trabajo que se presenta, está estructurado en tanto que está dividido en cuatro capítulos:

El capítulo primero, se refiere al análisis del contexto donde se describe a la Institución Educativa, se identifica el problema a investigar, dándole un tratamiento al problema.

En el capítulo segundo, se da a conocer los aspectos metodológicos de la investigación acción desarrollada en términos de conocimiento, formulación de los objetivos y sustento teórico de la investigación realizada.

El capítulo tercero da cuenta de la evaluación y reflexión sobre el proceso de Investigación acción partiendo de la formulación y ejecución del Plan de acción, la organización del trabajo y la puesta en marcha del proceso investigativo.

Finalmente en el cuarto capítulo se da a conocer las conclusiones y las recomendaciones como efecto del proceso de investigación acción, puntualizando los nuevos planteamientos y propuestas a fin de mejorar la situación inicial encontrada.

Esperamos que los resultados esperados posibiliten la realización de futuras investigaciones que contribuyan en el mejoramiento de la Educación en la Institución Educativa Inicial N° 294 de Aziruni.

CAPITULO I

PROBLEMÁTICA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

Se constata que los niños (as) presentan dificultades en el desarrollo de su autonomía, siendo uno de los aspectos más importantes para su autogobierno y personalidad. Muchas veces debido a las prisas, tendemos a hacerles las cosas a los niños y niñas pensando que más tarde podrán aprender. Y otras veces, debido a la respuesta de los niños o niñas como “yo no puedo” o “yo no sé”, tendemos a hacerles las cosas. Esta actitud nuestra no favorece el desarrollo de los niños y niñas.

Dado a que en estas edades tienen una actitud favorable para hacer las cosas por sí solos/as y para cooperar en las tareas de la casa y del colegio, debemos aprovechar esta tendencia para desarrollar la autonomía.

Como todos los seres vivos, los niños están sujetos a un proceso de desarrollo que les permite lograr una mayor capacidad funcional de sus

sistemas, mediante la maduración, diferenciación e integración de funciones. Los logros que los niños van alcanzado en el desarrollo de su autonomía corresponden a rangos de edad socialmente previstos, antes que a edades cronológicas "rígidas". El ritmo de crecimiento es más rápido desde la concepción hasta el nacimiento y luego comienza a decrecer, aunque la etapa de 0 a 5 años todavía conserva una mayor aceleración respecto a los años posteriores.

El aspecto de socialización juega un papel muy importante ya que es un agente de socialización la escuela o el grupo de amigos que remite al papel activo de la personalidad como principal filtro que media la relación de los sujetos con su entorno.

El presente Proyecto de Investigación – acción ha sido ejecutado en la Institución Educativa Inicial N° 294 Aziruni del Centro Poblado de Salcedo del Distrito, Provincia y Departamento de Puno; lugar en el que actualmente me encuentro laborando, la cual cuenta con 07 secciones, tres secciones de 5 años, dos de 4 años y dos de tres años, que hacen un total de 180 niños y niñas; 7 docentes, 3 auxiliares de educación y un personal de servicio. Los niños de 5 años de edad de la sección "A" que son un total de 20 niños(as), van a ser los actores y protagonistas de esta investigación así mismo las docentes, Padres de Familia y la comunidad para así poder mejorar en la

práctica educativa y aportar desde el hogar en el desarrollo de su autonomía y autogobierno del niño.

El contexto donde se desenvuelve la Institución Educativa es urbano marginal, las familias provienen de hogares con un nivel medio-bajo, la mayoría de los padres de familia son empleados independientes como agricultores, carpinteros, albañiles, comerciantes y el resto empleados dependientes. El idioma que predomina es el castellano, y como segunda lengua el aimara.

Las viviendas en las que viven las familias son de material noble, en su gran mayoría no son propias, son inquilinos; cuentan con los servicios como agua luz y desagüe.

La situación problema en general que se presenta en los niños es en cuanto a su autonomía debido a que los padres se muestran muy sobreprotectores ya que la mayoría son hijos únicos o los más pequeños de casa produciendo en ellos dificultades en su independencia y autonomía. Desde que nace hasta que va controlando sus movimientos, que al principio son reflejos o incontrolados, está inmerso en una dinámica en la que los adultos de su alrededor le hacen las cosas, dependiendo de cómo realicemos esto último favorecemos o entorpeceremos su desarrollo.

1.2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN

¿Cómo favorece la autonomía del niño para el desarrollo de su personalidad en los niños y niñas de 5 años "A" de la Institución Educativa Inicial N° 294 Aziruni?

¿Qué estrategias nos ayudan a desarrollar la autonomía de los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 294 Aziruni?

¿De qué manera fortalecemos la personalidad de los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 294 Aziruni?

1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. OBJETIVO GENERAL

Potencializar el desarrollo de la autonomía para su personalidad de los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 294 Aziruni

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Desarrollar la autonomía de los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 294.
- Fortalecer la personalidad de los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 294 Aziruni

CAPÍTULO II

MARCO TEORICO

2.1. ANTECEDENTES

A nivel de Investigación acción, en Puno no existe antecedentes; pero a nivel de investigación científica se ha encontrado en el ámbito internacional sobre el tema la siguiente investigación en la Universidad de San Luis de Tangamanga de Potosí Bolivia que procedemos a describir:

Princesa Liliana Rubio Rubio, (2011) Tesis “Estrategias para Desarrollar la Autonomía del alumno de Preescolar por medio de la expresión Artística” cuyo objetivo es: definir las estrategias que favorecen el desarrollo de la autonomía por medio de la expresión artística, para realizar el estudio se tomó una muestra intencional de 11 padres de familia y 6 educadoras. Los métodos que se utilizaron fueron teóricos, empíricos y matemáticos.

Conclusiones:

En cuanto a los niños, si desde pequeños se les da la oportunidad a que empiecen por resolver problemas pequeños, tener aciertos, desaciertos, respetar reglas, acuerdos y todo esto puede ir creciendo y adquiriendo responsabilidades. El niño necesita estímulos, libertad para aprender y lograr su autonomía y lleguen ser capaces de tomar sus decisiones.

En los resultados de encuestas aplicados a padres de familias arroja que los Padres de familia saben que es esencial en la vida de un niño ser autónomo pero dicen que lo que les limita es el tiempo, tanto para mamá y papá por que trabajan y los niños son cuidados por otras personas, y al recibirlos solo les queda el consentirlos, ya que se siente con esa culpa de abandonar al niño durante el día.

En relación al maestro, se puede afirmar que se centra mucho sólo en ciertas actividades, que sí llevan al alumno a desarrollar la autonomía pero las estrategias no son ni las suficientes ni tan variadas para favorecer plenamente el desarrollo de la autonomía, esto sucede porque las actividades que plantean solo utilizan pocas de las teorías, como el dibujo, pintura, música y de igual forma mencionan que durante el día hay que cumplir con otras actividades diarias y es por eso que no lo dejan actuar.

2.2. MARCO TEÓRICO.

LA AUTONOMÍA

Para Morín (2000) La autonomía no es una libertad absoluta emancipada de toda dependencia, la autonomía que depende del entorno biológico, cultural o social, en que se desarrolla la vida. La autonomía solo es posible en términos relacionales con relación a una cultura, un lenguaje un saber, una legislación. La autonomía depende de lo biológico por que las funciones de la mente que rigen la autonomía tienen su sede en el cerebro y para que se den a plenitud exigen un cerebro maduro, sin lesiones, ni enfermedad que modifiquen su funcionamiento y alteren el comportamiento autónomo. Las normas jurídicas o sociales que rigen una comunidad deben ser aceptadas libremente cuando se actúa con autonomía. Si bien se está de acuerdo en que la autonomía en su plenitud exige madurez, su adquisición es un proceso que debe iniciarse a edad temprana.

Es un conjunto de habilidades que favorece el desarrollo autónomo, es "aquel proceso que permite responder a una demanda con éxito y sin depender de los demás "Por ejemplo: Si se envían tareas, que estas sean realizadas; si se solicitan materiales, que estos lleguen; si tiene que leer un libro, que lo pida en biblioteca; si debe buscar noticias en internet, que lo haga y logre dar con la información; si se entregan instrucciones en clases, que el alumno las siga.

Montessori menciona que para que el niño logre poco a poco su autonomía se debe dejar que el niño “expresara sus gustos, sus preferencias y algo más importante aún, había que dejar que se equivocara y volviera a intentarlo lo que había iniciado”(Montessori 1909: 47) Montessori insistía en que el rol del maestro dominante había que cambiarlo y dejar que el alumno tuviera un papel más activo y dinámico en el proceso de aprendizaje.

Teoría del autogobierno Mental.

Sternberg (1994, 1997, 1999). cree que igual que hay muchas maneras de gobernar nuestra sociedad, también existen muchas maneras de gobernar nuestras actividades diarias. Estas maneras diferentes de dirigir o utilizar nuestras habilidades son los estilos intelectuales y varían en función de las demandas de las situaciones (Sternberg, 1994). La teoría del autogobierno mental propone 13 estilos de pensamiento en su estructura de primer orden factorial que se agrupan en 5 dimensiones de segundo orden.

La primera dimensión es la *función*, incluyendo la legislativa, ejecutiva y judicial de los estilos del pensamiento. La segunda está relacionada con la *forma*, en ella encontramos cuatro formas: jerárquica, oligárquica, monárquica y anárquica. La tercera dimensión trata del nivel: local y global. La cuarta denominada *campo*, contiene el interno y el externo. Y la quinta y última es la *tendencia* que hace referencia a los estilos conservador y liberal.

Funciones del Autogobierno Mental

Al igual que en los gobiernos de las naciones, en el gobierno de nuestra mente se diferencian tres funciones principales: legislativa, ejecutiva y judicial. La función legislativa implica crear, formular, planificación de las ideas, de estrategias, productos u objetivos finales, etc. (Sternberg y Grigorenko, 1995). Los procesos vinculados con las funciones legislativas y relacionadas con la realización de una tarea académica serían los componentes del procesamiento de la información implicados en la formulación y planificación de la tarea. Las personas con un estilo de pensamiento de tipo legislativo tienden a gravitar hacia actividades legislativas.

Estas suelen ser personas que les gusta crear sus propios procedimientos, se implica en la realización de las tareas utilizando formas personales, prefieren problemas o tareas no pre estructuradas, decidir cómo y con qué estrategia solucionar las tareas, prefieren actividades creativas e innovadoras y, en consecuencia, suelen desempeñar ocupaciones que posibilitan utilizar su estilo legislativo (Sternber 1988).

La función ejecutiva está implicada en la ejecución de los planes formulados por la función ejecutiva está implicada la ejecución de los planes formulados por la función legislativa. El concepto de ejecutiva hace referencia a aquellas funciones mentales implicadas en la implementación,

no en la planificación de la actividad. Según (Sternberg 1988), entre los procesos ejecutivos estarían los componentes de realización y de adquisición de conocimientos que codifican, combinan y comparan la información. Si tomamos como ejemplo la tarea de “buscar las ideas importantes de un texto”, diremos entonces que las actividades legislativas estarían relacionadas con la planificación y selección de la estrategia que se seguirá para la búsqueda de la idea principal así como los términos clave en los que centrar la atención, mientras que las actividades ejecutivas implicarían la búsqueda de la información relacionadas con tales tópicos, combinación de dicha información y comparar esta información entre sí y respecto de la información antigua de la que ya disponemos para dar un significado correcto a la nueva. Las personas con un estilo ejecutivo prefieren, antes que crear, seguir los planes desarrollados por otros, prefieren trabajar sobre problemas o tareas pre estructurados, tienden a elegir tareas con estructuras claras en las que ellos sólo tengan la responsabilidad de llenarlas de contenido, y por último, prefieren ocupaciones de tipo ejecutivo.

La *función judicial* implica actividades de enjuiciamiento. Los procesos cognitivos vinculados con la función judicial de la mente son los componentes de procesamiento de la información tales como los meta componentes que implican autodirección y evaluación del feedback interno y externo en la resolución de los problemas (Sternberg, 1988). Tomando el ejemplo anterior, la función judicial del autogobierno mental sería la de

juzgar en todo momento si en la resolución de la tarea se van realizando las cosas tal y como se habían planificado, siendo necesario para ello identificar y evaluar la información interna y externa que se recibe a propósito de dicho trabajo intelectual. Las personas con un estilo judicial predominante son aquellas que sienten predilección por tareas de tipo judicial. Estas personas están propensas a implicarse en la evaluación de procedimientos desarrollados por otros, juzgar las estrategias y estructuras existentes, prefieren tareas en las que tengan que analizar y juzgar las ideas presentes en dichas tareas, se inclinan por desarrollar actividades en las que puedan desarrollar su estilo judicial tales como escribir comentarios críticos, comentarios de opinión, juzgar las opiniones de otros, evaluar programas, evaluar el trabajo de otras personas, etc. y, consecuentemente, tratan de obtener una ocupación que les permita utilizar plenamente su estilo judicial predominante.

Formas de autogobierno Mental

Las formas de autogobierno mental se asemejan a la de los gobiernos. Cuatro son las formas de autogobierno mental que se diferencian en la teoría Sternberg (1988, 1996): monárquica, jerárquica, oligárquica y anárquica, las cuales definirán cuatro estilos diferentes de aplicación de las capacidades cognitivas a la resolución de tareas y problemas en distintos contextos.

(Grigorenko y Sternberg,1997)La forma monárquica de autogobierno se caracteriza por la tendencia a centrarse en una meta o tarea cada vez; predomina la motivación por alcanzar una única meta o una sola forma de hacer las cosas. Las personas que utilizan predominantemente un estilo monárquico de autogobierno, según Sternberg (1988), tienden a la simplicidad a la hora de abordar las tareas académicas, creen que los fines siempre justifican los medios, intentan resolverlos problemas a toda velocidad, tienden a sobresimplificar la representación de los problemas, suelen ser intolerantes e inflexibles, suelen tener relativamente poco sentido de las prioridades o alternativas, tienden a ser decisivos debido a la simplificación que realizan a la hora de representar mentalmente los problemas y, finalmente, tienden a ser sistemáticos, pero triviales a la vez, en la medida en que sólo toman en cuenta aquellas variables que definen la única meta o conjunto de necesidades que definen su motivación.

La forma jerárquica de autogobierno mental, en cierto sentido, conlleva un comportamiento contrario al definido por la forma monárquica. La forma jerárquica implica una orientación hacia múltiples metas, cada una de las cuales con una prioridad concreta. Implica también conocer como lograr la realización de diversas tareas dentro del mismo periodo de tiempo, distribuyendo prioridades para hacer cada tarea en su momento (Sternberg y Grigorenko, 1995). Las tareas o problemas apropiados para una persona con forma jerárquica de autogobierno de sus recursos intelectuales son

aquellos que requieren que el alumno realice múltiples metas, aunque las distintas metas tienen pesos y prioridades. Las personas que prefieren un estilo jerárquico a la hora de aplicar sus capacidades a las tareas de aprendizaje, o a cualquier otro tipo de tareas o problemas, tienden a disponer de motivaciones diferentes para cada una de las metas, siendo unas más importantes que otras, creen que los fines no justifican los medios, entienden que diferentes metas pueden competir entre sí a la hora de decidir cuál abordar antes, tienden a buscar la complejidad y ser conscientes de lo que hacen, tolerantes y relativamente flexibles, disponen de un buen sentido de las prioridades y, finalmente, se muestran sistemáticos en la resolución de los problemas y en la toma de decisiones (Sternberg, 1988).

La forma oligárquica de autogobierno mental implica dirigir las capacidades intelectuales hacia múltiples metas, igualmente importantes todas ellas. A los individuos con esta forma de autogobierno les gusta realizar múltiples tareas en el mismo periodo de tiempo, lo cual con frecuencia conlleva serios problemas para realizarlas todas y bien ya que no tienden a priorizar unas sobre las otras. En el contexto escolar, según Grigorenko y Sternberg (1997), aquellos alumnos que utilizan preferentemente esta forma de autogobierno para **realizar** su trabajo académico suelen comenzar muchos proyectos simultáneamente, aunque no suelen finalizar ninguno óptimamente debido a la falta de tiempo y a que

no ha asignado prioridades a cada uno de los proyectos. Según la teoría del autogobierno mental estos alumnos poseen un estilo oligárquico a la hora de aplicar sus capacidades a la resolución de tareas académicas y, además de lo dicho, se caracterizan porque tienden a estar motivados por múltiples metas de igual importancia percibida y compitiendo entre sí para ser abordadas, disponen de diferentes estrategias de resolución de problemas, todas ellas con las mismas posibilidades de ser utilizadas (con frecuencia no sabe por cual decidirse), suelen ser dominados por el conflicto que se produce al competir diferentes metas de igual valor percibido, lo cual les lleva, finalmente, a la reducción de la tensión ocasionada por dicho conflicto como la meta a conseguir y se aparta de lo que verdaderamente debe resolver, también suelen creer que los fines no justifican los medios, tienden a buscar la complejidad (algunas veces hasta el punto de alcanzar la frustración) y ser autoconscientes, tolerantes y muy flexibles mentalmente. Grigorenko y Sternberg (1997).

La *forma anárquica* de autogobierno se caracteriza por la tendencia de evitar las reglas, normas, costumbres, procedimientos típicos, etc., a la hora de abordar las tareas o los problemas. Sternberg y Grigorenko (1995) afirman que esta es una forma "antisistemática". Por esta razón los alumnos con un estilo de pensamiento anárquico tienen muchos problemas para ajustarse o adaptarse a un sistema formal como la escuela. Las personas con un estilo anárquico suelen preferir tareas, problemas o situaciones

también anárquicas. Los individuos con un estilo de pensamiento anárquico suelen estar motivados por un variedad de necesidades y metas que son a menudo difíciles de clasificar por su importancia para estas personas; adoptan una estrategia aleatoria (nada planificada o sistemática) de resolución de los problemas, tienden a dejarse llevar por el desorden, creen que los fines justifican los medios, tienden a simplificar las cosas, no suelen utilizar la autoconciencia, son intolerantes y muy poco flexibles, tienen verdaderos problemas para fijar prioridades en todos los ámbitos de su vida, suelen ser personas muy extremistas (o muy decididos o muy indecisos) y, finalmente, son personas muy asistemáticas. Grigorenko y Sternberg (1997).

Niveles de autogobierno Mental

Al concretar los niveles a los que una persona puede aplicar sus capacidades, Sternberg (1988) toma como base para su reflexión a lo que sucede con el gobierno de una nación. Según este autor, igual que los gobiernos funcionan a múltiples niveles (por ejemplo, regional, estatal, provincial), del mismo modo la gente aplica sus capacidades de modo global o de forma local. Así, se distinguen dos estilos de pensamiento al tener en cuenta el nivel de aplicación de las habilidades cognitivas: un estilo global y un estilo local.

Para Sternberg (1988) las personas con un estilo global de autogobierno mental prefieren tratar con, o centrarse en, el conjunto total del Problema y a todo el nivel de abstracción, suelen prestar muy poca atención a los detalles, les gusta conceptualizar y trabajar en el mundo de las ideas, tienden a ser personas con un pensamiento difuso y confuso. Los alumnos con un estilo preferentemente global tienden a elegir problemas o tareas con un alto nivel de abstracción. Al contrario que los Individuos globalistas, un *estilo local* de autogobierno implica tener preferencia por abordar los detalles y aspectos concretos de los problemas o tareas. Estas personas suelen preferir problemas o tareas concretas que impliquen trabajar en cada uno de sus partes, les encanta fijarse en los detalles de la situación, con frecuencia suelen orientarse hacia los aspectos pragmáticos de una situación, tienden a ser personas muy minuciosas en el análisis de la situación, pero como consecuencia, a veces, demasiado lentas, y que "por fijarse demasiado en los árboles, no son capaces de percibir el bosque". En definitiva, ser tan localistas, a menudo, les impide disponer del significado que el contexto imprime a los detalles y, consecuentemente, cometen equivocaciones en el análisis de la situación, problema, tarea, etc., como un todo. Por otra parte, a pesar de que la mayoría de los sujetos tiende a inclinarse por uno u otro estilo (global o local), la clave para resolver de forma eficaz problemas en diferentes situaciones consistirá en tener habilidad para intercambiar los dos niveles (Prieto y Serrano, 1992). Frecuentemente valoramos más a las personas que se parecen a nosotros,

pero, en realidad, nos beneficiamos más de las personas que son moderadamente diferentes, con respecto al nivel preferido de procesamiento. Una gran coincidencia puede llevarnos a que algunos niveles de funcionamiento sean ignorados, al igual que la escasa coincidencia nos pueden llevar a una ruptura en la comunicación. Así, por ejemplo, los globalistas pueden trabajar bien en la generalización de ideas, pero necesitan a alguien que complete los detalles para desarrollarlas. De igual modo, los localistas pueden ayudarse en el desarrollo de ideas, pero necesitarían a alguien que establezca el propósito global para el cual se trabaja.

Para Prieto y Serrano (1992) en los inicios del ejercicio de una profesión, cuando uno es todavía bastante dependiente, la inhabilidad para cambiar entre niveles puede ser desastrosa. Posteriormente cuando uno tiene colaboradores es posible delegar tareas que requieran niveles de funcionamiento diferentes de aquellos que uno prefiere. Es evidente, por otra parte, que ciertos tipos de tareas demandan un tipo de nivel, mientras que otras implican otro diferente. Por lo que podríamos pensar que la capacidad de éxito o fracaso no dependerá tanto de los estilos de pensamiento dominantes en uno u otro caso, sino de la capacidad de intercambiar la utilización de un estilo u otro en función de las demandas de la tarea, sobre todo, en aquellos casos en los que la naturaleza de la tarea no coinciden con el nivel de pensamiento utilizado.

Ámbitos del Autogobierno Mental

Esta dimensión del autogobierno mental hace referencia a que la gente aplica sus capacidades cognitivas para resolver problemas tanto de tipo externo como interno. En este sentido, se pueden diferenciar dos tipos de estilos de pensamiento: interno y externo. Las personas con un *estilo de autogobierno interno* (denominadas también, internalistas) suelen ser personas que prefieren trabajar solas, intentan resolver los problemas sin depender de la ayuda de los demás. Según Sternberg (1988), los individuos con un alto grado de internalidad suelen ser personas introvertidas, orientadas siempre hacia la tarea y muy poco hacia las personas, son personas reservadas y frías. En definitiva, estos individuos evitan la interacción con los demás a la hora de aplicar sus capacidades. Contrariamente a los internalistas, la gente que presenta un *estilo externo* suelen ser personas extrovertidas, orientadas hacia los otros, socialmente mucho más sensibles que las internalistas. Tienden a buscar la relación con los demás y a trabajar conjuntamente; prefieren trabajar en aquellos problemas que implican tener que coordinar esfuerzos en la aplicación de las capacidades.

Tendencias del Autogobierno Mental

Sternberg (1988) distingue dos tipos de autogobierno mental dependiendo de la tendencia de las personas a ser más o menos conservadoras o liberales: *estilo liberal* y *estilo conservador*. Las personas con un *estilo*

liberal de autogobierno les gusta encarar o abordar los problemas de nuevas formas, hacer cambios en sus vidas y rechazar los convencionalismos (Grigorenko y Sternberg, 1997). Contrariamente al estilo liberal, las personas que demuestran un *estilo conservador* a la hora de aplicar sus capacidades cognitivas a los problemas o tareas suelen preferir las formas tradicionales de hacer las cosas con un alto grado de estabilidad. Estas personas tienden a minimizar los cambios en sus procedimientos habituales y en sus vidas, evitan las tareas o situaciones ambiguas y prefieren la familiaridad tanto en sus vidas como en el trabajo.

En el ámbito académico, Grigorenko y Sternberg (1997) señalan que los estudiantes con un estilo de autogobierno predominantemente conservador se encuentran motivados hacia tareas o problemas cuya resolución se ajusta a reglas estrictas (teoremas, leyes, algoritmos, etc.), nada ambiguos y prefieren que se les aporte instrucciones claras y precisas de cómo realizar la tarea.

Desarrollo de la Personalidad del Niño

Este tema es muy importante ya que, voy a resaltar la importancia que el desarrollo psicoevolutivo Piaget (1998) tiene para la configuración de la personalidad. Además en estas edades vamos a asistir a momentos importantes y su conocimiento va a favorecer una adecuada intervención educativa. El tema va a incidir en el fin de esta etapa, recogido en la

LOGSE (1990), que no es otro que el desarrollo integral y armónico de todas las capacidades en la personalidad infantil.

El desarrollo de estas capacidades se considera un proceso:

- **Dinámico:** ya que se potencia en interacción con el entorno físico-natural y socio-cultural.
- **Adaptativo:** ya que da respuesta a las situaciones que el medio nos plantea a través de aprendizajes.
- **Continuo:** ya que se desarrolla a través de un proceso que va a durar toda la vida.
- **Integral:** ya que hace referencia a todas las capacidades. **No es uniforme:** ya que es un proceso individualizado dependiendo de la edad cronológica del grupo de alumnos.

Existen, teorías de la personalidad importantes que han sido significantes en el campo del desarrollo del niño

2.2.1. LA TEORÍA DE JEAN PIAGET:

De acuerdo a Piaget (1998) hay dos estadios del desarrollo moral, donde dice que el niño va aprendiendo a respetar reglas, normas de acuerdo a sus vivencias personales; al igual por castigo o por recompensa, en el estadio uno la moral es obligada y da puntos de vista sobre el niño, dice que él no se puede poner en lugar de otro y ve un acto como correcto o incorrecto y piensa que todos lo ven de igual manera también se dan intencionalidades, el niño juzga los

actos como lo ve y no con otra intencionalidad. El niño obedece reglas porque saben que no se deben cambiar y se deben ejecutar como se lo mandan, se conforma con las reglas que le imponen los adultos, sin poner ninguna oposición. Él sabe que el ser castigado, ha realizado un acto malo, y el niño acepta el castigo severo. El niño confunde la ley moral con la ley física, porque piensa que el ser castigado ya sea por algún accidente o alguna cuestión que no entienda mucho, lo relaciona con el castigo por algo divino o alguna fuerza sobrenatural.

En este primer estadio: "Esta caracterizado por juicios rígidos, simplistas. Los niños pequeños ven todo en blanco y negro y no gris. Porque son egocéntricos, no pueden concebir más de una manera de mirar la cuestión moral. Piensan que las reglas son inalterables, la pregunta es correcta o incorrecta y cualquiera ofensa, no importa que sea menor, merece castigo severo (Papalia D. 1987: 271) En el estadio dos de la moral es de cooperación: Los niños deben ubicarse en los puntos de vista de otro, el niño juzga los actos sin pensar en las consecuencias. El niño sabe que las reglas pueden ser cambiadas y a la vez que el puede cambiarlas también. El niño respeta a las autoridades, aunque valoren y juzguen de acuerdo a lo que vivan. El niño sabe que al ser castigado es por algún acto que

realizó mal, pero lo entiende ya que le permite reforzarse. El niño ya se da cuenta que no por portarse mal suceden las desgracias.

El segundo estadio: Está caracterizado por la flexibilidad moral. A medida que los niños maduran e interactúan más con otros niños y con adultos piensan menos egocéntricamente, ha aumentado el contacto con una amplia gama de opiniones, muchas de las cuales contradicen lo que han aprendido en la casa. Los niños concluyen que no hay una norma moral absoluta, inalterable, sino que incluso ellos, hacen las reglas y las cambian. Está en camino de formular propios códigos morales (ibídem, p. 272) Este psicólogo propone que hay tres factores que influyen sobre el niño Piaget (1998) intenta en sus teorías explicar el funcionamiento interno de nuestras estructuras psíquicas y no se contenta con explicar el aprendizaje únicamente a partir de la influencia exterior. Elaboró en este sentido una teoría del desarrollo y el funcionamiento de la inteligencia, donde defiende la existencia de fases o estadios en el desarrollo de la misma. Estos estadios dependerían, por una parte, de la maduración biológica del individuo y, por otra, de la influencia del medio social que proveería de las experiencias adecuadas para aprovechar esta maduración. La teoría de Piaget (1998) sobre el desarrollo moral propone también la existencia de estadios en el mismo. Estos corresponderían a los del

desarrollo intelectual a partir de los dos años de edad, ya que antes, según este autor, no podemos hablar de moral propiamente dicha.

2.2.2. LA TEORÍA WALLON HENRI

Wallon (1879-1962). Las teorías de Henri Wallon que cubrimos acá están relacionadas con la cenestesia y su desarrollo. Estas teorías están basadas en sus estudios con niños antes el espejo.

Conceptos Básicos

- Cenestesia - “sensibilidad del propio cuerpo, como sustrato del sentimiento de personalidad” (“Los Orígenes del Carácter del niño”, Wallon, 1947). Esta sensibilidad no es innata.
- Sensibilidad – Wallon divide la sensibilidad en tres categorías, la interoceptiva, la propioceptiva, y la exteroceptiva.
- Sensibilidad Interoceptiva – “las que están en relación con el tubo digestivo y la alimentación”. Esta sensibilidad es todo lo visceral, por ejemplo el hambre. Esta sensibilidad es la más fuerte en el recién nacido, casi única.
- Sensibilidad Propioceptiva – Se refiere a la sensibilidad corporal que gobierna la percepción de posición, movimiento y equilibrio.
- Sensibilidad Exteroceptiva – La sensibilidad que se da a través de excitaciones sensoriales y periféricas y que, eventualmente, estará ligado con el mundo externo.

- Según Wallon,(1947) en el recién nacido, estas sensibilidades están “disociadas” o indiferenciadas. Esta es la sensibilidad protopática y se habla de “impresiones”, y no “sensaciones”. Recién al final del 3° mes, con el comienzo del desarrollo mielítico, comienza la aparición de “asociaciones ínter sensoriales”. Al desarrollo y la diferenciación de las varias sensibilidades, se habla de sensibilidad epicrítica.

Cronología de la Cenestesia Al nacer

- La sensibilidad del recién nacido es disociada y protopática. Ignora la fuente de sus impresiones. La sensibilidad es primariamente interoceptiva. No responde ante su imagen especular. Las asociaciones ínter sensoriales aun no son posibles dado al estado no mielinado de las vías neuronales.

3 meses – La importancia de las vías propioceptivas y exteroceptivas está en aumento y empiezan las asociaciones ínter sensoriales.

4 meses –Empieza a mirar la imagen especular, y a dos semanas específicamente el rostro. Luego le sonrío.

2.2.3. LA TEORÍA PSICOSEXUAL DE SIGMUND FREUD

Sigmund Freud (1856-1939) la personalidad se forma en los primeros años de vida según el niño se enfrenta a conflictos entre sus

necesidades biológicas, sexuales y las necesidades de la sociedad. Estos conflictos se resolvían en una serie de etapas que se centraban en una parte del cuerpo y sus necesidades. Las etapas son:

Etapas oral (de los 0 a los 12-18 meses) En esta etapa los bebés utilizan su boca para percibir el mundo externo y para alimentarse, es decir para ellos la alimentación es la fuente principal de placer, lo cual se logra mediante la estimulación de la boca, los labios y la lengua. En esta etapa están gobernados por el subconsciente que es la parte instintiva de la personalidad y funciona por el principio del placer. Los bebés cuyas necesidades orales no eran satisfechos, se quedaban fijos en esa etapa y continuaban buscando satisfacerlas el resto de su vida. Por ejemplo comedores compulsivos, fumadores, alcohólicos, etc. También debido a que durante esta etapa el bebé depende en su totalidad de su madre, si no pasa adecuadamente esta etapa ya sea por falta de cuidado o al revés por exceso de cuidado se queda fijo en esta etapa y se caracteriza por tener personalidad dependiente.

Etapas anal: (de 12-18 meses a 36 meses) La principal fuente de satisfacción es el ano y el recto. Los niños sienten satisfacción con el movimiento de sus intestinos. En entrenamiento en control de

esfínteres precisamente obliga al niño a demorar su necesidad y controlar su gratificación. Sigmund Freud (1856-1939)

Ante métodos estrictos el niño puede aprender a manipular su medio reteniendo las heces y provocándose estreñimiento o por el contrario liberándolas en situaciones no adecuadas.

La persona que se queda estancada en esta etapa tiende a desarrollar una personalidad estreñida, controlada, obsesivamente limpio y ordenado o por el contrario una personalidad descontrolada y forma de ser desordenada.

Etapa Genital o Fálica (de 3 a 6 años) Las diferencias sexuales son la atención de los niños en esta edad. Según Freud la principal fuente de gratificación en esta etapa son los genitales, y se da la etapa del Complejo de Edipo en los niños, que es el deseo de la madre con celos al padre, y el complejo de Electra en las niñas que es el deseo del padre con rivalización de la madre. Esto se supera cuando el niño logra la identificación con su propio sexo mediante la imagen paterna del mismo sexo. Durante esta etapa también hay un gran desarrollo del súper yo que son las normas y valores comunicados e introyectados por los padres y otros representantes de la sociedad. El súper yo es la última parte de la personalidad que se desarrolla e intenta evitar que el subconsciente o ella actué bajo

sus impulsos. El yo es el mediador ya que busca medios para gratificar al subconsciente mientras se acomoda a las demandas del súper yo. En la primera infancia el súper yo es muy rígido, después con la madurez adquiere flexibilidad y realismo permitiendo así a la gente considerar su propio interés. Sigmund Freud (1856-1939) Durante esta etapa la personalidad desarrolla básicamente los deberes y el sentido sexual, por lo que si el niño no supera su complejo de Edipo o Electra, según el sexo, esto se verá reflejado en su personalidad respecto a la búsqueda y establecimiento de relaciones de pareja.

2.2.4. TEORÍA PSICOSOCIAL DE ERIKSON

Erikson (1983) psicoanalista, también realizó una teoría de la personalidad en cuanto a su desarrollo llamada psicosocial, en cada etapa ocurre una crisis que debe resolverse con el equilibrio de los opuestos si se desea que se progrese saludablemente hacia la siguiente etapa. Las etapas en la infancia es:

Crisis 1 Confianza básica versus desconfianza básica (de 0 a 12-18 meses) En esta crisis el bebé debe de decidir de acuerdo con la experiencia si el mundo es o no un lugar en que pueda confiar.

Para superar esta etapa adecuadamente, el bebé debe de lograr un equilibrio adecuado de confianza sobre la desconfianza. Si la confianza predomina los niños desarrollan la “virtud de la esperanza”, que significa que cree que sus necesidades van a ser satisfechas. Si predomina la desconfianza los niños verán al mundo como impredecible y agresivo. La alimentación es el aspecto crucial y la madre juega papel primordial. Erikson (1983) opina que la alimentación es un evento de interacción entre la madre y el infante que resulta importante para su desarrollo psicológico. La confianza permite que el niño pueda separarse de su madre ya que se ha vuelto una certeza interna y es predecible externamente.

Crisis 2: Autonomía versus vergüenza y duda (de 12-18 meses a 3 años). El impulso hacia la autonomía se relaciona con la maduración. Durante esta etapa surge la virtud del deseo que es el anhelo de poder tomar decisiones propias y usar la auto restricción, Si la etapa anterior se pasó con un sentido de confianza básica en el mundo, los niños que empiezan a caminar confiaran en su propio juicio y a sustituirlo por el de mamá. No es recomendable ser totalmente permisivos con el niño ya que cierto nivel de vergüenza ayuda al niño a aprender ciertas reglas. Al igual el nivel de duda en pequeño grado le ayuda a reconocer que no todo es posible.

Erikson (1983) también da importancia al entrenamiento de control de esfínteres ya que piensa que es un paso hacia el autocontrol y la autonomía. El lenguaje les ayuda también a ser más poderosos e independientes. Los "terribles dos años" son una manifestación normal de esta necesidad de autonomía. Los niños que empiezan a caminar tienen que probar el concepto de que son individuos, y pueden controlar el mundo. Se le llama también "negativismo" a esta conducta de querer decidir por sí mismos y al "no" continuo en su actitud y lenguaje.

Erikson (1983) Es necesario que el niño cuente con un ambiente seguro con límites claros para que el niño pueda explorar y descubrir su mundo con la posibilidad de regresar por apoyo.

Crisis 3: Iniciativa versus culpa: Es un conflicto entre el impulso de formar y llevar a cabo metas y sus juicios morales de lo que quieren hacer. Al igual que Freud, Erikson (1983) contempla una facultad moral que se hace visible en la primera infancia como resultado de la identificación con los padres poderosos. Ocurre un rompimiento entre la parte de la personalidad que queda de un niño exuberante, ansioso de ensayar cosas nuevas y probar poderes nuevos, y la parte que se está volviendo adulta, que examina constantemente la corrección de los motivos y de las acciones del niño y castiga sus

fantasías sexuales y la “mala conducta”. Por ejemplo al jugar a la casa el niño puede hacer los papeles de ambos, un niño malo y un padre que amonesta.

Erikson (1983) Si la crisis se resuelve bien, los niños adquiere la virtud del propósito que es el coraje para encararse y perseguir las metas valiosas, inhibidas por la frustración de fantasías sexuales, por la culpa y por el miedo frustrante del castigo. Esto les permite desarrollarse como adultos que combinan el gozo espontaneo de la vida, con un sentido de responsabilidad. Si la crisis no está bien resuelta, los niños pueden llegar a estar dominados por la culpa y ser reprimidos (pueden convertirse en adultos que inhiben sus propios impulsos y con la convicción de ser moralmente superiores e intolerantes con los otros). En casos extremas. Pueden sufrir de enfermedad psicósomática, impotencia o parálisis. Por otro lado si la iniciativa se sobre enfatiza pueden sentir que deben ganar constantemente.

Erikson (1983) acude a los padres para ayudar a los niños a que encuentren un balance sano: dejarlos hacer cosas por sí mismos pero guiarlos y establecer límites firmes. (Esta es la meta del estilo autoritario de educación)

CUADRO 1
ASPECTOS IMPORTANTES EN EL DESARROLLO SOCIAL Y DE LA
PERSONALIDAD DEL NIÑO DESDE EL NACIMIENTO HASTA LOS 36 MESES

EDAD APROXIMADA en meses	CARACTERÍSTICAS
0 – 3	Los infantes se abren al estímulo. Empiezan a mostrar interés y curiosidad, y sonríen con facilidad al las personas.
3.– 6	Los bebés pueden anticiparse a lo que ocurrirá y demuestran contrariedad cuando ello no sucede; lo manifiestan con enfado o cautela. Ellos, sonríen, arrullan y ríen con frecuencia. Este es el periodo del despertar social y de los primeros intercambios recíprocos entre el bebé y quien lo cuida.
7 – 9	Los infantes desarrollan "juegos sociales" y tratan de obtener respuestas de las personas. "Conversan" con otros bebés, los tocan y los halagan para que le respondan. Expresan emociones más diferenciadas y manifiestan alegría, temor, enojo o sorpresa.
9 – 12	Los infantes se preocupan intensamente por las personas que los cuidan, pueden sentir temor de los extraños y actuar con serenidad ante nuevas situaciones. Al año, comunican emociones con mayor claridad, muestran estados de ánimo, ambivalencia y graduación de los sentimientos.
12 – 18	Los bebés exploran el ambiente, utilizando las experiencias de las personas a las que están más unidos. A medida que lo dominan, se muestran más confiados y ansiosos de imponerse.
18 – 36	Los niños que empiezan a caminar se tornan ansiosos porque se dan cuenta que se alejan de las personas que los cuidan. Mediante la fantasía, el juego y la identificación con los adultos logran superar la conciencia de sus limitaciones.

FUENTE: Adaptado de Sroufe, 1979

2.2.5. TEORÍA DE VYGOTSKY

Vygotsky (1978) enfoque sociocultural. La idea que el desarrollo psicológico del niño se produce en situaciones de interacción con otras personas en las cuales el niño internaliza las formas de razonamiento, solución de problemas, valoraciones y formas de conducta que tienen un reconocimiento en el colectivo social y que como tales pertenecen a la cultura además, el concepto de zona de desarrollo potencial del niño al cual debe ser llevado por el profesor. Se lleva a cabo en la internalización de los símbolos y el de la ley de la doble formación.

Vigotsky (1978) se basó en la teoría que en el desarrollo de la conciencia y de la personalidad, se destacan los siguientes que desarrollamos a continuación:

La determinación social de la personalidad. El papel fundamental de los colectivos sociales en su desarrollo. La mediación de los signos en la conducta individual. La ley de la doble formación. La zona de desarrollo próximo. El aprendizaje y el papel de los conocimientos científicos. La personalidad y funciones mentales como la percepción, la atención voluntaria, la memoria, el pensamiento, el manejo del lenguaje y las representaciones de las diversas formas de conducta varían según el contexto social e histórico en el cual vive la persona. Eso quiere decir que los procesos de la actividad mental no

son universales, ni estáticos ni socializan los individuos. Tomó sus principales orientaciones para integrar ciencias como la antropología cultural, la psicología del desarrollo, la psicología del retraso mental, la psicología del arte y la neurología clínica. La conciencia individual está determinada por su participación en varios sistemas de actividades prácticas y cognitivas del colectivo social. En su interacción con otras personas el niño internaliza las formas colectivas de conducta y el significado de los signos creados por la cultura en la cual vive.

Para Vigotsky (1978) el desarrollo del lenguaje resulta de una experiencia social que es internalizada de tal modo que el lenguaje social moldea el lenguaje de la persona. Las primeras voces del niño se unen con su pensamiento directo y poco a poco va asimilando la comunicación externa que le permite participar en el diálogo y en la conversación con otras personas, y con ello, poder participar en la comunidad cultural de la cual forma parte. En el proceso de interacción entre pensamiento y lenguaje se dan cambios muy importantes en la forma y contenido de las funciones mentales.

Vigotsky (1978) el descubrimiento del simbolismo de la escritura es un paso mayor en el desarrollo mental del niño, tiene especial relevancia para organizar la educación, pues señala la importancia

que tiene la actividad colectiva de los niños en desarrollo de sus funciones mentales.

Vigotsky (1978) señala tres ideas básicas de educación la primera es el desarrollo psicológico visto de manera prospectiva, la segunda es los procesos de aprendizaje ponen en marcha los procesos de desarrollo y la tercera es la intervención de otros miembros en el grupo social como mediadores entre cultura e individuo.

En la descripción del desarrollo de la conciencia y de las funciones mentales tiene especial importancia la Pedagogía de Vigotsky (1978) y la denominada "ley de la doble formación". En una primera etapa de ese desarrollo, dice, el contenido de las funciones mentales y el significado de los signos tienen un carácter externo y se dan a nivel del colectivo en el cual participa el niño. Esos elementos son de naturaleza interpsicológica o interpersonal.

Cuando los internaliza entonces su naturaleza se transforma en intrapsicológica o intrapersonal. Las funciones mentales específicas no se dan en la persona al nacimiento sino que aparecen externamente como modelos sociales y culturales. El desarrollo mental se da por asimilación de esos modelos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

2.3. ÁREA DE AFIRMACIÓN CULTURAL

Área de Afirmación Personal y su autonomía.

Proyecto Curricular Regional (2009) Reconoce sus cualidades y capacidades adquiere conciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos, y desarrolla su sensibilidad hacia las necesidades, puntos de vista y sentimientos de otros. Comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa. Adquiere gradualmente su autonomía. Se reconoce como parte integrante de un ayllu, familia, comunidad/localidad, asumiendo roles que le corresponden como niño (a). Opina sobre deberes y derechos que se deben respetar y ejercer en la familia. Establece reglas de relaciones equitativas en los juegos tradicionales y no tradicionales y en otras actividades grupales.

2.3.1. DEFINICIÓN DE CATEGORÍAS Y/O CONCEPTOS

Autonomía

Kamii (1982:24) asegura que: "El desarrollo de la autonomía, significa llegar a ser capaz de pensar por sí solo, teniendo en cuenta muchos puntos de vista, tanto en ámbito moral como en el intelectual". Persona que no depende de nadie. Gobernarse por sí mismos. Capacidad del individuo de dictarse sus propias decisiones. Independencia en el niño desarrolla la habilidad de elegir.

Autonomía en los niños de preescolar

“La esencia de la autonomía es que los niños lleguen a ser capaces de tomar sus decisiones” (Kamii, 1982:25). Que desde pequeños se va formando su personalidad. La habilidad para tomar decisiones, debe ser fomentada desde el inicio de la infancia, porque cuanto más autonomía adquiere un niño, mayores posibilidades tiene de llegar a ser aún más autónomo. Por ejemplo, cuando un niño de tres años llega a su casa con deseos de descansar, el adulto podría preguntarle, "¿dónde te gustaría sentarte a descansar?", para que el niño pueda tomar en cuenta las actividades de los demás al decir dónde se sentirá mejor bajo dichas circunstancias.

¿Cómo fortalecer la autonomía en el aula?

(Hadwin & Oshige, 2011) proceso interactivo que ocurre cuando el control pasa, gradualmente, de regulación por el profesor del aprendizaje del estudiante a la autorregulación del aprendizaje por el propio estudiante.

Por medio de actividades o juegos lúdicos que propicien primero en el aula un ambiente de seguridad en el niño. Juegos en equipo. Creando diferentes tipos de escenarios, para principalmente aprendan a expresar sentimientos y a empatizar con los demás compañeros. Jugar al teatro: Se pierde el miedo al público y se trabaja la fluidez verbal.

El mayor obstáculo que identifique en relación al desarrollo autónomo en el niño.

Pues según Lenner “la protección excesiva de los padres suele ser expresión de su propia ansiedad”. La sobreprotección es un patrón de conducta en la que excede las atenciones hacia otro individuo con el fin de evitarle un sufrimiento. La sobreprotección de los padres al resolverle cualquier problema que se le presente a su hijo. En términos de seguridad infantil, algunos padres extreman al límite las precauciones y sobreprotegen a los niños, muchas medidas de seguridad pretenden evitar que el niño pueda hacerse daño, pero terminan entorpeciendo el desarrollo infantil.

Ayudando a desarrollar su independencia:

Bornas (1998) “Se trata de lograr alumnos capaces de aprender, felices en sus relaciones sociales, libres para decidir por sí mismos.....”. El concepto de autonomía depende siempre de la edad del hijo, pero para que un niño pueda ir desarrollando su independencia debe sentirse seguro con las personas que tienen a su lado, en primer lugar sus padres. Los padres deben tener en cuenta, por tanto que la autonomía de sus hijos depende mucho de su propia mentalidad, de las ideas que tengan ellos mismos acerca de lo que les puede transmitir, de la confianza que vayan depositando en

ellos y las capacidades de que disponga para dejarle enfrentarse la tareas y los retos propios de cada etapa de su desarrollo

Fomentar su autoestima

La autonomía posibilita la adquisición de unas competencias repercutiendo en una mejor imagen y autoestima. (Comellas, 2001). Este aspecto es muy importante porque si el niño no tiene autonomía principalmente, no puede desarrollar adecuadamente su autonomía va de la mano para ir incrementando este aspecto. Así como la sobreprotección es un rival que hay que combatir, el mejor aliado es autoestima. Un niño con una buena imagen de sí mismo sabe valorarse y confiar en sus capacidades. Aunque ocasionalmente se equivoque, será maduro, feliz e independiente.

Enseñarle a ser responsable

La autonomía implica responsabilidad y una manera de que un niño se responsabilice de sus actos es que tenga en cuenta la consecuencia de los mismos, siempre darle a elegir es lo mejor para que el niño siempre tenga que elegir con seguridad y no con miedos de que lo que elija este mal.

¿Qué es desarrollo de la personalidad?

Personalidad: Modo habitual y propio de responder a situaciones diversas en virtud de la especial estructuración de las características individuales (condiciones genéticas y ambientales)

Filoux (1960) en su libro “La personalidad” define a la personalidad diciendo que, no es la influencia que ejerce una persona sobre otra, no es la apariencia de que uno se reviste (adoptar una cierta personalidad), no es el ideal que un sujeto pretende alcanzar (tratar de cultivar la personalidad) y no es la esencial hipotética del ser humano (la personalidad es inviolable); sino que es “la configuración única que toma, en el transcurso de la historia de un individuo, el conjunto de los sistemas responsables de su conducta”

Características:

- *Individualidad o globalidad:* es un todo conformado por diversos componentes de distinta naturaleza
- *Estructuración:* interna y en relación con el ambiente, adecuación y reciproca influencia
- *Dinamicidad:* riqueza actividad psicológica. La continuidad, perdurabilidad, no significan inmovilidad. Las motivaciones, cambios afectivos perspectiva dinámica

Evolución personalidad: se produce de forma regulada, progresiva y automática confluencia de factores psicofisiológicos y ambientales. Los primeros años son vitales para el desarrollo de las capacidades intelectuales y afectivas como base de una personalidad armónica.

Los valores y patrones de conducta se pueden adquirir por *enseñanza directa o por imitación* (influyen todas las personas que se relacionan con el niño).

(Febles y Canfux, 2003), Formación y el desarrollo de la personalidad ocurre durante toda la vida humana, las características y regularidades que distinguen al ser humano en cada período de su vida están determinadas por las circunstancias socioculturales e históricas concretas en las que transcurre la existencia de cada persona. Desde la perspectiva histórico-cultural se destaca, el medio social como fuente del desarrollo y la interacción e interrelación social como fundamentalmente determinante del desarrollo psíquico humano, lo que demuestra que no solo el medio social da lugar a cambios en el desarrollo; la relación única, particular e irrepetible entre de cada sujeto y su entorno, promueve y potencia el desarrollo psíquico y de la personalidad

Reglas de conducta: se van haciendo más complejas y determinan el comportamiento. Primero el adulto exige unas conductas en base

a unas reglas, luego el niño adecua sus conductas y actitudes en base a esas reglas. Esta *conciencia del yo* se manifiesta a partir de los 2 años, su desarrollo depende de la madurez cognoscitiva y del influjo de los padres, adquiriendo pautas definitivas durante la primera edad escolar. El gran descubrimiento de saberse niño o niña se logra a través de un proceso de *identificación sexual* originado por la identificación del niño con el padre o de la niña con la madre y por la información cultural.

La Socialización.

El proceso de Socialización consiste en la apropiación por parte del individuo de toda la experiencia social, lo cual le proporciona la posibilidad de integrarse a la vida en sociedad.. Este proceso se da precisamente como resultado de las interacciones que se producen entre los seres humanos e influye en el desarrollo de su personalidad.

Linares (2002), plantea que la socialización implica el cuidado y protección de los padres y la enseñanza para que el niño pueda cuidarse y protegerse solo, cuando se encuentre fuera del contexto familiar. La protección y el cuidado incluyen proporcionar al menor un conocimiento acerca de la normatividad social (Farrington, 2002).

La finalidad de la socialización, de acuerdo con Satir (2002), es que los hijos se conviertan en individuos autónomos, independientes y creativos, y que gocen de una condición de igualdad con sus padres. En opinión de Gracia y Musitu (2000), a través de este proceso, la familia logrará desarrollar en el niño habilidades y actitudes relacionadas con el control de impulsos; con el desarrollo de la conciencia; con la preparación y ejecución del rol; y, con el cultivo de fuentes de significado.

El proceso de socialización transcurre a lo largo de toda la vida y se caracteriza por ser de carácter bidireccional, es decir, por un lado se encuentra toda la influencia que ejercen los grupos y por otro, la recepción activa que realiza el individuo. Esta afirmación remite al papel activo de la personalidad como principal filtro que media la relación de los sujetos con su entorno. La socialización, entonces se da mediante diferentes agentes socializadores como la familia, la escuela, el grupo informal o grupo de amigos, el centro laboral, la comunidad que son los más tradicionales.

Sin embargo; el desarrollo no siempre implica estabilidad, se plantean crisis en el desarrollo, existen momentos en que el equilibrio en la constante interrelación que se establece con el entorno puede romperse, es decir, las demandas del medio no pueden ser

satisfechas con las posibilidades actuales del individuo y es aquí cuando aparece la crisis. Estas, que desde el sentido común pueden entenderse como negativas, juegan un papel importante en el desarrollo de la Personalidad, permiten el surgimiento de características psicológicas superiores que hablan de una mayor madurez de la personalidad y de la entrada a una nueva etapa del desarrollo.

CAPITULO III

METODOLOGÍA

3.1. FORMULACIÓN Y EJECUCIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN

En la investigación acción que se desarrolló tomando en consideración el objetivo, se desarrolló el siguiente Plan de Acción adjunto.

CUADRO 2
PLAN DE ACCION

Campos de acción	Objetivos de acción	Actividades	Resultados esperados	Recursos	Instrumentos
AFIRMACION Y CONVIVENCIA INTERCULTURAL AL -Aprender a vivir juntos en el contexto escolar, no ha de significar meramente tolerar la existencia de otro ser humano, sino respetarlo porque se le conoce y se le valora dentro de un clima de cercanía	-Desarrollar actividades estratégicas de autogobierno para mejorar el desarrollo de la autonomía de los niños de 5 años.	Diagnostico situacional de los estudiantes.	El autogobierno ayuda de gran manera en el desarrollo de la autonomía en los niños de 5 años.	Humanos: 01 docente investigador. 01 docente asesor. Padres de Familia. 20 estudiantes	Guía de Observación Ficha de Observación de Entrada . Ficha de observación de Salida
	-Contribuir y potencializar el desarrollo de la autonomía en los niños a través de estrategias de autogobierno de los niños de 5 años.	Desarrollo de actividades de autogobierno y autonomía a través de prácticas de interaprendizaje.			Humanos: 01 docente investigador. 01 docente asesor. Padres de Familia. 20 estudiantes

FUENTE: Información recabada por el investigador - Post Grado UNAP

3.2. ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN

Para atacar las causas del problema de la investigación se planificaron sesiones de aprendizaje para el uso de cada estrategia por única vez, para que los niños aprendan a hacer el uso adecuado y correcto de los anaqueles y materiales a utilizar.

Los Recursos didácticos utilizados para lograr alcanzar los objetivos propuestos para la afirmación de su autonomía, socialización y regulación emocional que ayudó al desarrollo de su personalidad han sido actividades permanentes que no se pudo lograr en una o dos sesiones sino luego de muchas repeticiones y los actividades han sido las siguientes:

EL Mallku de la Semana

Para su práctica se acuerda que, cada semana un niño(a) será el más importante del grupo y recibirá un trato especial, asumiendo un rol protagónico y apoyando a la maestra en la ejecución de algunas actividades como: Recepcionar y conversar con los visitantes, llamar la asistencia, revisar el cumplimiento de las actividades de la agenda del día, entre otras actividades.

PASOS:

1. Se presenta a los niños(as) una caja forrada y se les pregunta: ¿Qué creen que contiene la caja? ¿Para qué creen que la usaremos?....etc..

finalmente les indicamos que la usaremos para realizar un sorteo y elegir al niño(a) de la semana.

2. Se entrega a cada niño(a) del aula un papel y plumón para que escriba su nombre; la colocan dentro de la caja para el sorteo. Otra manera de elegir al niño(a) de la semana puede ser por orden de lista ó también se puede determinar cualquier otro criterio.
3. Se invita a un niño para que saque del interior de la caja un papel, que será el nombre del niño sorteado.
4. La maestra dice las cualidades del niño(a) elegido para que el grupo adivine de quien se trata, así por ejemplo. Le gusta jugar futbol, siempre llega temprano, etc; enseguida se le invita al niño(a) de la semana a pasar junto a la maestra para felicitarlo y estimularlo con muchos aplausos.
5. Se entrega al niño(a) elegido un papel o cartulina blanca para que se dibuje, escriba su nombre y la actividad que más le gusta hacer; luego pasa a explicar sobre su dibujo y lo coloca en el cartel del niño(a) de la semana. El dibujo que el niño(a) hace de su persona puede ser reemplazado por una fotografía.
6. Los demás niños(as) pueden preguntar sobre las cosas que quisieran saber para conocerlo(a) mejor, por ejemplo. ¿a que te gusta jugar? ¿cuál es tu mascota preferida?, etc.
7. A cada niño(a) del aula se le proporciona pequeños papeles para que escriban mensajes positivos al niño(a) de la semana en su nivel de

escritura. Por ejm.: Me gusta jugar contigo porque eres muy bueno, tus dibujos son bonitos, etc. estos mensajes se entrega personalmente al niño(a) de la semana diciendo lo que escribieron para luego exhibirlos en el cartel del niño de la semana.

8. El niño(a) de la semana se compromete a dar un buen ejemplo a sus compañeros y los demás niños del aula también se comprometen a compartir momentos felices con él.
9. Al final de la semana se despide al niño(a) de la semana con mucho aplausos, se le puede entregar un pequeño obsequio (un lápiz, aplausos, stickers) y se le indica que los mensajes que le escribieron sus compañeros se los puede llevar a casa para revisarlo y así recordarlo cuando lo desee.

La Meta Personal

PASOS:

1. Presentamos a los niños(as) una dramatización con títeres representando escenas de actitudes negativas de los personajes (pelear con los niños, molestar, apoderarse de los materiales de grupo, etc.)
2. A partir de la dramatización la maestra inicia un diálogo de reflexión sobre la representación realizada enfatizando en los comportamientos negativos de los personajes. ¿Qué les parece la actitud de los personajes? ¿porqué? ¿Qué pasa si actuamos de esa manera? Luego

se les motiva para que las vayan superando poco a poco ¿les gustaría cambiar esa actitud negativa?..... entonces que podemos hacer?, etc.

3. Luego se presenta a los niños el cartel de la meta personal explicando que la usaremos para exhibir las metas personales de todos los niños(as) del aula y lo ubicaremos en un lugar visible del aula para que cada uno vaya evaluando su avance, así también para que todos sean vigilantes del cumplimiento de las metas de todos los niños(as) del aula.
4. Enseguida se entrega a cada niño(a) una hoja blanca y un lápiz para que dibujen y escriban en su nivel de escritura una de sus actitudes negativas que les gustaría superar, para de esta manera mejorar como persona, comprometiéndose a cumplir lo más pronto posible. Las metas personales se ubican en el cartel de meta personal.
5. Para ayudar en el cumplimiento de la meta personal la docente y los demás niños(as) están atentos y siempre van recordando a algún niño que no esté cumpliendo con su meta personal.
6. Un día de la semana destinado a la hora de tutoría se evalúa las metas personales de los niños(as); leyendo uno a uno los compromisos elaborados por ellos, para revisarlas y analizarlas sobre cómo lo han ido cumpliendo con su meta trazada, se les felicita y en una hoja graficada con una flor pintan un pétalo de ella la que certifica su cumplimiento y por tanto su avance.
7. Los niños(as) que aún no están cumpliendo su compromiso reflexionan sobre su actitud e identifican los motivos por los que todavía no

empezaron a cumplirla; la maestra los motiva para que tengan mayor fuerza de voluntad para cumplir con su meta personal y por tanto no pintan ningún pétalo de la flor.

Carrera de Campeones:

Este recurso tiene como objetivo regular el comportamiento de los niños(as) en base a los acuerdos de trabajo establecidos por consenso generando un clima armonioso de tranquilidad y respeto mutuo.

PASOS:

1. Para iniciar con la aplicación de este recurso debemos tener establecidos a los grupos de trabajo conformado por 4 o 6 niños. Se puede utilizar cualquier estrategia para agruparlos, luego la maestra pasa a indicarles que deben pensar y elegir concertadamente un nombre representativo para su grupo.
2. Los integrantes de cada grupo proponen, discuten y eligen democráticamente un nombre para su grupo, teniendo en cuenta que el nombre que elijan debe ser un sustantivo que los identifique y además este nombre debe ser significativo por responder a alguna cualidad del grupo.
3. Finalmente cada grupo elabora el símbolo que les indica como grupo, lo dan a conocer a sus compañeros de aula explicando por qué eligieron ese nombre y lo colocan en el cartel de carrera de campeones.

3.3. IMPLEMENTACIÓN Y EJECUCIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN.

El Mallku de la semana:

Este recurso pedagógico fortaleció la autoestima de los niños del aula, y permitió que cada niño(a) evalúe y reconozca sus actitudes y acciones positivas y negativas (fortalezas y debilidades) teniendo en cuenta que todos son diferentes y nos debemos aceptar tal cual somos, comprometiéndonos a continuar ejercitando nuestras fortalezas y superando las dificultades.

Para su práctica se acordó que, cada semana un niño(a) sería el elegido siendo el más importante del grupo y recibiría un trato especial, asumiendo un rol protagónico y apoyando a la maestra en la ejecución de algunas actividades como: Recepcionar y conversar con los visitantes, llamar la asistencia, revisar el cumplimiento de las actividades de la agenda del día, entre otras actividades.

En la ficha de observación se denotó que los niños(as) en su gran mayoría lograron presentar actitudes de cambio sobresaliendo actitudes como la perseverancia para alcanzar sus propios intereses como la participación, colaboración y valoración de su trabajo como la de otros niños(as). Del mismo modo se puede manifestar que el grupo mínimo de niños(as) que no lograron establecer estas fortalezas frente a este recurso,

en el que sobresale la nula participación y colaboración en actividades del aula fue debido a la asistencia irregular en el aula.

Daniel: Mallku de la semana asumiendo la responsabilidad de hacer registrar a sus compañeros al rincón donde participarán del juego trabajo.

FIGURA 1

“EL MALLKU DE LA SEMANA”



FIGURA 2

SUPERVISIÓN DE RESPONSABILIDADES QUE REGISTRARON SUS COMPAÑEROS



FIGURA 3

**FUE ELEGIDO EL MALLKU DE LA SEMANA
Y SE COMPROMETE A SER RESPONSABLE**



FIGURA 04

REGISTRANDO EL ANAQUEL DEL CALENDARIO



niños o por el grupo ayudó de gran manera en el desarrollo de la autonomía y personalidad ya que adquirieron progresivamente la capacidad para valerse por sí mismos, esto marcó el inicio de la conciencia de sí, de su autocuidado, del autocontrol y la confianza en sí mismo, es decir escogieron y tomaron decisiones acerca de su acción inmediata, se ejercitaron en el seguimiento de la restricción y siguieron sus propios intereses, empezando a llevar a cabo sus responsabilidades, solucionaron algunos problemas y supieron cuidarse en el medio donde se desarrollaron.

Las actividades para el desarrollo de su autonomía, autogobierno y convivencia democrática ayudaron de gran manera a la afirmación de su personalidad y elevó el nivel de aprendizaje siendo eficiente y satisfactorio.

FIGURA 7
COLOREANDO LA SILUETA DE UNO DE LOS
DEDOS DE LA MANO POR HABER LOGRADO
SU COMPROMISO FRENTE A UNA DIFICULTAD.



FIGURA 8
CONTENTO POR SUPERAR LA DIFICULTAD DE
LLEGAR TARDE A LA I.E.



FIGURA 9
EL GRUPO DE LOS PATITOS TERMINÓ SU
TRABAJO Y ESPERA SUBIR LA ESCALERA



Carrera de Campeones

Uno de los aprendizajes más importantes que se logró fue la progresiva toma de decisiones, necesidades, intereses y sentimientos en algunos, aprendiendo a vivir juntos en el contexto escolar, siendo uno una de las principales metas de la socialización infantil, aprender a respetar a los demás para ser respetados, en una relación de reciprocidad que implica la noción de justicia y el manejo de conflictos. En este escenario, la regulación emocional es un proceso interno que implicó que los niños aprendan a estar vinculados con sus emociones y a la vez con el contexto grupal, con la posibilidad de postergar la satisfacción de sus deseos o impulsos hasta el momento adecuado (saber esperar, tomar turnos, respetar) Ello supone desarrollar ciertas habilidades sociales que incluyen actitudes hacia la interacción y comunicación: saber escuchar a los demás, prestar atención a lo que dicen y darse cuenta de lo que están sintiendo (empatía), para actuar o no responder de acuerdo a esta percepción.

La competencia entre los grupos respecto a determinadas actividades acordadas en la que era necesario trabajar en orden, con rapidez y efectividad; en consecuencia este recurso tuvo como objetivo regular el comportamiento de los niños(as) en base a los acuerdos de trabajo o de aula establecidos por consenso generando un clima armonioso de tranquilidad y respeto mutuo.

El sistema de evaluación utilizado fue la ficha de observación de entrada y salida. Así mismo la autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación de los niños(as) los fines de semana y en algunos casos interdiario.

Los procesos de interacción entre docentes y alumnos fue de manera permanente todos los días de la semana. Los materiales educativos utilizados fueron anaqueles elaborados por la docente con la colaboración y participación plena de los niños y niñas.

FIGURA 10
REPRESENTA AL GRUPO LOS PATITOS, SUBE UN PELDAÑO EN LA ESCALERA AL TERMINAR SU TRABAJO Y LLEGAR A LA META



FIGURA 11
EL GRUPO LOS CONEJITOS CONCERTARON
CONFORMAR UNA BANDA DE MÚSICOS CON
LOS INSTRUMENTOS MUSICALES QUE HAY
EN EL AULA.



FIGURA 12
ELEGIDA "EL MALLKU DE LA SEMANA"



FIGURA 13
SUPERA SU TIMIDEZ ASUMIENDO EL RETO DE
LA LLUVIA DE TALENTOS.



FIGURA 14
EL JUEGO EN GRUPO FORTALECE EL RESPETO, LA COMUNICACIÓN Y
ORDEN EN EL AULA



FIGURA 15
EL RESPETO AL ELEGIR SU JUEGO FAVORITO ES IMPORTANTE EN EL



FIGURA 16
COMPARTEN UN MISMO JUEGO.



CAPITULO IV
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

CUADRO 3

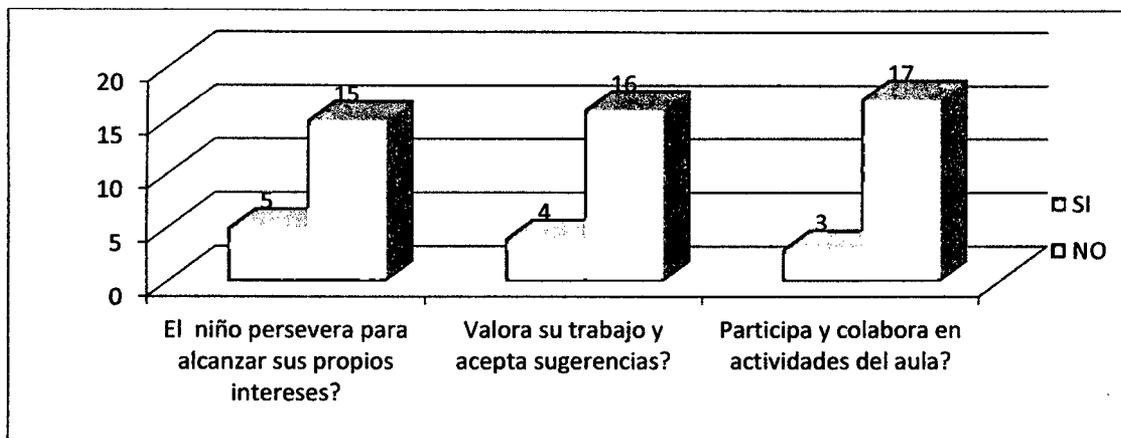
**EVALUACIÓN INICIAL MEDIANTE LA TÉCNICA DE LA OBSERVACIÓN
RESPECTO A LOS COMPONENTES QUE DENOTAN LA AUTONOMÍA DE LOS
NIÑOS DE LA IEI N° 294, AZIRUNI – PUNO 2012.**

Escala	El niño persevera para alcanzar sus propios intereses?	%	Valora su trabajo y acepta sugerencias?	%	Participa y colabora en actividades del aula?	%
SI	5	25.00	4	20.00	3	15.00
NO	15	75.00	16	80.00	17	85.00
TOTAL	20	100.00	20	100.00	20	100.00

Fuente: Instrumento de Observación aplicado a los niños IEI N° 294, Aziruni – Puno 2012

Elaboración: Por la Investigadora

FIGURA 17
EVALUACIÓN INICIAL MEDIANTE LA TÉCNICA DE LA OBSERVACIÓN
RESPECTO A LOS COMPONENTES QUE DENOTAN LA AUTONOMÍA DE
LOS NIÑOS DE LA IEI N° 294, AZIRUNI – PUNO 2012.



Fuente: Instrumento de Observación aplicado a los niños IEI N° 294, Aziruni – Puno 2012

Elaboración: Por la Investigadora

INTERPRETACIÓN

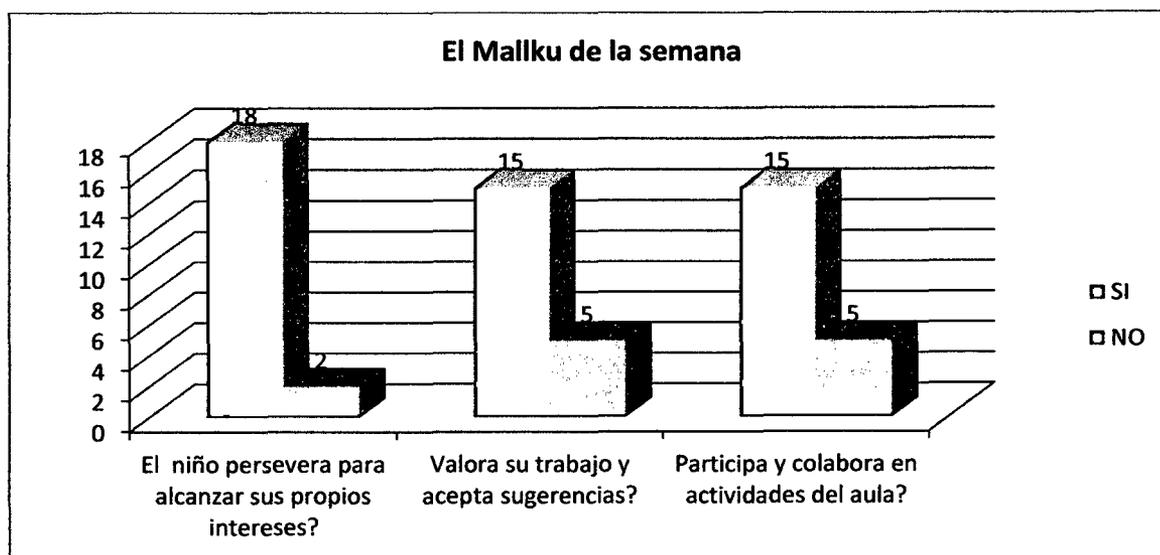
El cuadro N° 3 refiere a la evaluación inicial mediante la técnica de la observación respecto a los componentes que denotan la autonomía de los niños. De ello se aprecia que la mayoría de niños presentan actitudes negativas frente a este indicador, en el que sobresale la nula participación y colaboración en actividades del aula (85%), seguido por su negativa en la aceptación de sugerencias y valoración de su trabajo (80%), continuado por la perseverancia para alcanzar sus propios intereses (75%).

CUADRO 4
EVALUACIÓN FINAL MEDIANTE LA TÉCNICA DE LA OBSERVACIÓN LUEGO
DE LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES REPETITIVAS DE LA
AUTONOMÍA DE LOS NIÑOS

Escala	El niño persevera para alcanzar sus propios intereses?	%	Valora su trabajo y acepta sugerencias?	%	Participa y colabora en actividades del aula?	%
SI	18	90.00	15	75.00	15	75.00
NO	2	10.00	5	25.00	5	25.00
TOTAL	20	100.00	20	100.00	20	100.00

Fuente: Instrumento de Observación aplicado a los niños I EI N° 294, Aziruni – Puno 2012
Elaboración: Por la Investigadora

FIGURA 18
EVALUACIÓN FINAL MEDIANTE LA TÉCNICA DE LA OBSERVACIÓN LUEGO
DE LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES REPETITIVAS DE LA
AUTONOMÍA DE LOS NIÑOS



Fuente: Instrumento de Observación aplicado a los niños I EI N° 294, Aziruni – Puno 2012
Elaboración: Por la Investigadora

INTERPRETACIÓN

El cuadro N° 4 refiere a la evaluación final mediante la técnica de la observación, luego de la aplicación de estrategias y actividades repetitivas para el fortalecimiento de la autonomía de los niños. De ello notamos que la mayoría de niños presentan actitudes positivas, en el que sobresale actitudes como: la perseverancia para alcanzar sus propios intereses (90%), seguido por la participación y colaboración en actividades del aula y por la aceptación de sugerencias y valoración de su trabajo, ambos con valores porcentuales de 75%.

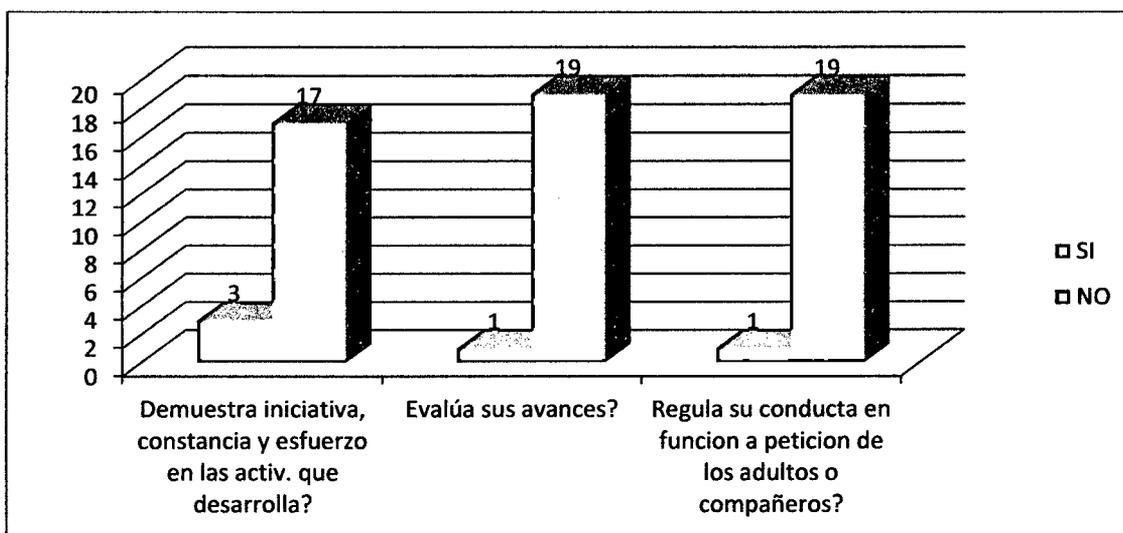
Este cambio de actitudes negativas hacia actitudes positivas que presentaron los niños se debe a la aplicación de normas de convivencia, autogobierno y reconocimiento de sus logros por los cambios positivos que presentan de manera individual dicho niños en el que se premia al niño más consecuente ante el cambio de sus debilidades.

CUADRO 5
EVALUACIÓN INICIAL MEDIANTE LA TÉCNICA DE LA OBSERVACIÓN
RESPECTO A LA PERCEPCIÓN DE LA META PERSONAL QUE DENOTAN
LOS NIÑOS.

Escala	Demuestra iniciativa, constancia y esfuerzo en las activ. que desarrolla?	%	Evalúa sus avances?	%	Regula su conducta en función a petición de los adultos o compañeros?	%
SI	3	15.00	1	5.00	1	5.00
NO	17	85.00	19	95.00	19	95.00
TOTAL	20	100.00	20	100.00	20	100.00

Fuente: Instrumento de Observación aplicado a los niños IEI N° 294, Aziruni – Puno 2012
Elaboración: Por la Investigadora

FIGURA 19
EVALUACIÓN INICIAL MEDIANTE LA TÉCNICA DE LA OBSERVACIÓN
RESPECTO A LA PERCEPCIÓN DE LA META PERSONAL QUE DENOTAN
LOS NIÑOS.



Fuente: Instrumento de Observación aplicado a los niños IEI N° 294, Aziruni – Puno 2012
Elaboración: Por la Investigadora

INTERPRETACIÓN

El cuadro N° 5 refiere a la evaluación inicial mediante la técnica de la observación respecto a la percepción de la meta personal que denotan los niños. De ello se aprecia actitudes negativas frente a la regulación de conductas a petición de los adultos (95%), así también ellos no muestran interés por la evaluación de sus avances (95%), y en el que hay una exigua iniciativa por la constancia y esfuerzo de las actividades que desarrolla (85%).

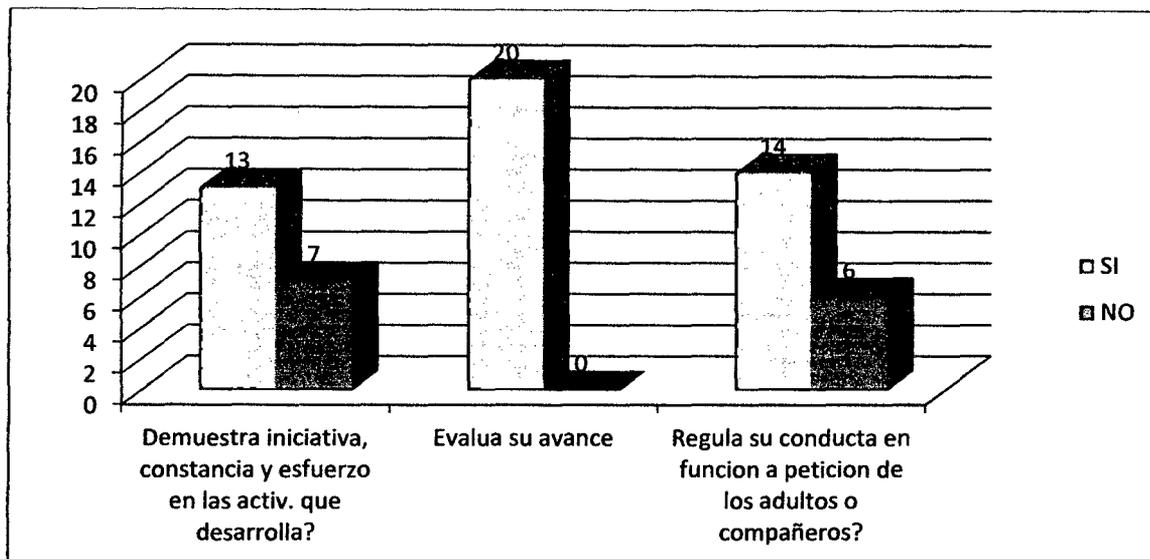
CUADRO 6
EVALUACIÓN FINAL, LUEGO DE LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS PARA
EL FORTALECIMIENTO DE SU AUTONOMÍA.

Escala	Demuestra iniciativa, constancia y esfuerzo en las activ. que desarrolla?	%	Evalua su avance	%	Regula su conducta en funcion a peticion de los adultos o compañeros?	%
SI	13	65.00	20	100.00	14	70.00
NO	7	35.00	0	0.00	6	30.00
TOTAL	20	100.00	20	100.00	20	100.00

Fuente: Instrumento de Observación aplicado a los niños IEI N° 294, Aziruni – Puno 2012

Elaboración: Por la Investigadora

FIGURA 20
EVALUACIÓN FINAL, LUEGO DE LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS
PARA EL FORTALECIMIENTO DE SU AUTONOMÍA



Fuente: Instrumento de Observación aplicado a los niños IEI N° 294, Aziruni – Puno 2012
Elaboración: Por la Investigadora

INTERPRETACIÓN

El cuadro N° 6 refiere a la evaluación final, luego de la aplicación de estrategias para el fortalecimiento de su autonomía. De ello se aprecia cambios favorables en torno a la evaluación de los avances cualitativos respecto a sus debilidades que presentaron cada uno de ellos, en el que todos los involucrados modificaron su actitud negativa (100%). Así también apreciamos que el 70% de los niños ahora si regulan sus conductas a petición de los adultos (70%), y el 65% si muestran interés por la evaluación de sus avances (95%).

Este cambio de conductas y actitudes negativas hacia actitudes positivas que presentaron los niños se debe sobre todo a la autoevaluación de los niños en función de sus debilidades y en el que cada uno de ellos se programa metas con

la finalidad de superar sus debilidades mediante evaluaciones propias y coevaluaciones.

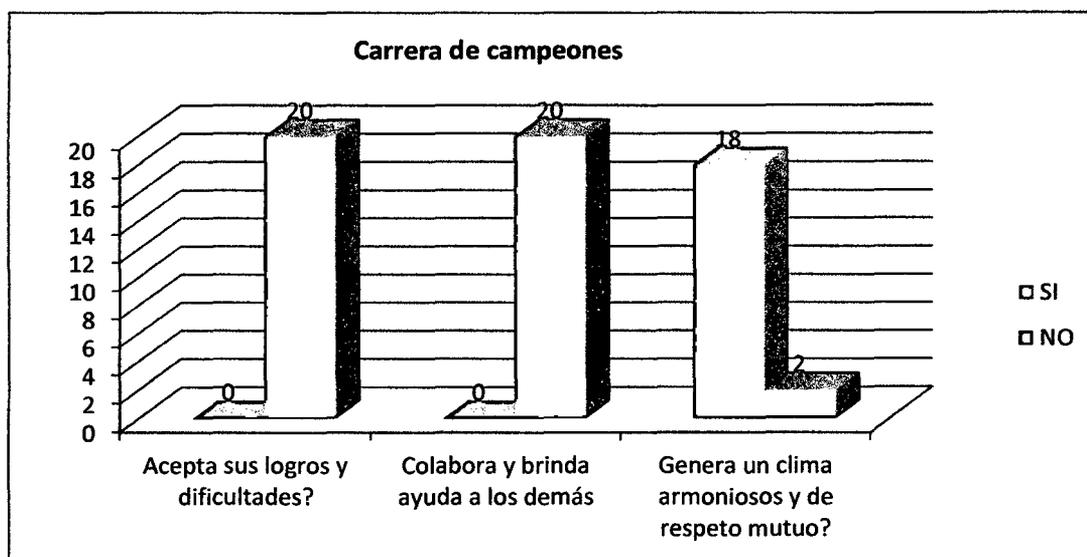
CUADRO 7
EVALUACIÓN DEL TRABAJO EN EQUIPO QUE PRESENTARON LOS NIÑOS EN SU ETAPA INICIAL.

Escala	Acepta sus logros y dificultades?	%	Colabora y brinda ayuda a los demás	%	Genera un clima armoniosos y de respeto mutuo?	%
SI	0	0.00	0	0.00	18	90.00
NO	20	100.00	20	100.00	2	10.00
TOTAL	20	100.00	20	100.00	20	100.00

Fuente: Instrumento de Observación aplicado a los niños IEI N° 294, Aziruni – Puno 2012

Elaboración: Por la Investigadora

FIGURA 21
EVALUACIÓN DEL TRABAJO EN EQUIPO QUE PRESENTARON LOS NIÑOS EN SU ETAPA INICIAL.



Fuente: Instrumento de Observación aplicado a los niños IEI N° 294, Aziruni – Puno 2012

Elaboración: Por la Investigadora

INTERPRETACION

El cuadro N° 7 refiere a la evaluación del trabajo en equipo que presentaron los niños en su etapa inicial. De ello se aprecia que casi todos (90%) generan un armonioso clima organizacional denotando respeto mutuo entre los integrantes. Sin embargo observamos que existe una negativa absoluta frente a la aceptación de sus logros, como también hacia la colaboración y ayuda a los demás.

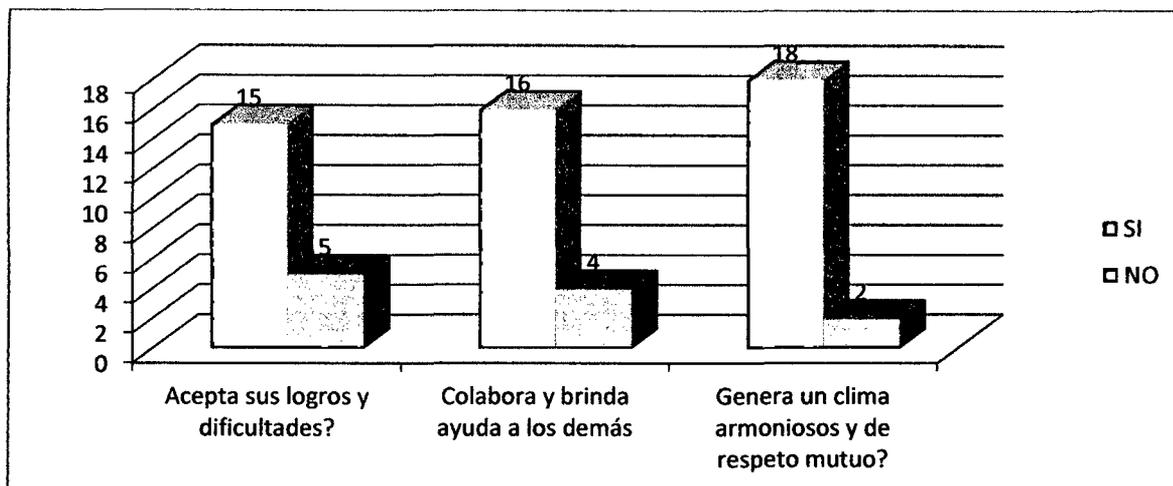
CUADRO 8
EVALUACIÓN DEL TRABAJO EN EQUIPO LUEGO DE LA APLICACIÓN DE
ESTRATEGIAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE SU AUTONOMÍA

Escala	Acepta sus logros y dificultades?	%	Colabora y brinda ayuda a los demás	%	Genera un clima armoniosos y de respeto mutuo?	%
SI	15	75.00	16	80.00	18	90.00
NO	5	25.00	4	20.00	2	10.00
TOTAL	20	100.00	20	100.00	20	100.00

Fuente: Instrumento de Observación aplicado a los niños IEI N° 294, Aziruni – Puno 2012

Elaboración: Por la Investigadora

FIGURA 22
EVALUACIÓN DEL TRABAJO EN EQUIPO LUEGO DE LA APLICACIÓN
DE ESTRATEGIAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE SU AUTONOMÍA



Fuente: Instrumento de Observación aplicado a los niños IEI N° 294, Aziruni – Puno 2012
Elaboración: Por la Investigadora

INTERPRETACION

El cuadro N° 8 refiere a la evaluación del trabajo en equipo luego de la aplicación de estrategias para el fortalecimiento de su autonomía, tal es así que percibimos cambios positivos respecto a sus actitudes, sobre todo en aquellos indicadores donde no hubo indicio de aceptación y colaboración, aceptación de sus logros y dificultades el (75%) y colabora y brinda ayuda a los demás (80%).

Este cambio positivo que se denota después de la aplicación de dichos recursos se debe a consecuencia del cambio de grupo a equipo, en el que los participantes con el tiempo tienden a involucrarse llegando a homogeneizar relativamente sus conocimientos, habilidades y destrezas.

CONCLUSIONES

Luego de la aplicación de estrategias y actividades para el fortalecimiento de la autonomía de los niños, notamos que la mayoría de niños presentan actitudes positivas, en el que sobresale actitudes como: la perseverancia para alcanzar sus propios intereses (90%), seguido por la participación y colaboración en actividades del aula y por la aceptación de sugerencias y valoración de su trabajo, ambos con valores porcentuales de 75%. Desarrollaron actitudes relacionadas con la convivencia social y toma de decisiones. En el fortalecimiento de su autonomía, se aprecia cambios favorables en torno a la evaluación de los avances cualitativos respecto a sus debilidades que presentaron cada uno de ellos, en el que todos los involucrados modificaron su actitud negativa (100%). Así también apreciamos que el 70% de los niños ahora si regulan sus conductas a petición de los adultos (70%), y el 65% si muestran interés por la evaluación de sus avances (95%). Logrando la socialización y el respeto a los demás para ser respetados,

La evaluación del trabajo en equipo luego de la aplicación de estrategias para el fortalecimiento de su autonomía, percibimos cambios positivos respecto a sus actitudes, sobre todo en aquellos indicadores donde no hubo indicio de aceptación y colaboración, aceptación de sus logros y dificultades el (75%) y colabora y brinda ayuda a los demás (80%). Esto permitió que los niños(as) adquirieran progresivamente la capacidad para valerse por sí mismos, marcando el inicio de la conciencia en sí, de su autocuidado, del autocontrol y la confianza en sí mismo. Es decir aprendieron a tomar decisiones acerca de su acción inmediata, se ejercitaron en el seguimiento de la restricción y siguieron sus propios intereses, empezaron a llevar a cabo sus responsabilidades, solucionando algunos problemas cotidianos y cuidándose en el medio donde se desenvuelven.

RECOMENDACIONES

1. Se sugiere a las autoridades de Educación que se dé la debida importancia al área de Afirmación y convivencia intercultural ya que esta área es sumamente importante en el desarrollo del niño, para así mejorar y potencializar su personalidad del niño y formar niños con autoestima , seguros e independiente que puedan asumir responsabilidades acorde a sus necesidades intereses en forma regulada y contribuir a la construcción de una sociedad justa con personas independientes, con autoestima, seguros de sí mismos y acertada toma de decisiones.
2. A las docentes de Educación Inicial potencializar la autonomía de los niños para su personalidad por medio de actividades o juegos lúdicos que propicien primero en el aula un ambiente de seguridad en el niño. Juegos en equipo. creando diferentes tipos de escenarios, para que principalmente aprendan a expresar sentimientos y a empatizar con los demás compañeros.

3. A los padres de Familia que para ayudar a que los niños logren su autonomía encuentren un balance sano: dejarlos hacer cosas por sí mismos pero guiarlos y establecer límites firmes. Es necesario que el niño cuente con un ambiente seguro con límites claros para que pueda explorar y descubrir su mundo con la posibilidad de regresar por apoyo. Por tanto que la autonomía de sus hijos depende mucho de su propia mentalidad, de las ideas que tengan ellos mismos acerca de lo que les puede transmitir, de la confianza que vayan depositando en ellos y las capacidades de que disponga para dejarle enfrentarse a las tareas y los retos propios de cada etapa de su desarrollo

BIBLIOGRAFÍA

- Bozhovich, L. (1976). La personalidad y su formación en la edad infantil. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Bozhovich, L. (1976). La personalidad y su formación en la edad infantil. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- CARE PERU (2009) Proyecto Curricular Regional de Puno. Editorial Altiplano E.I.R.L.
- Colectivo de Autores. (1988). Problemas teóricos de la psicología de la personalidad. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Cruz, L (2003). Psicología del desarrollo. Selección de lecturas. La Habana. Imprenta Alejo Carpentier.
- Eric Erikson (1983). Infancia y sociedad. Buenos Aires: Horme-Paidós.
- Febles, M. (2003). La concepción histórico cultural del desarrollo. Leyes y principios. En Cruz L (Comp), Psicología del desarrollo, selección de lecturas. La Habana. Editorial Félix Varela.
- Fernández, L. (2003). Pensando en la personalidad. Selección de lecturas. La Habana Editorial Félix Varela.

- Filoux, C. (1960) "Aplicaciones del MIPS en los ámbitos laboral, educativo y médico. Buenos Aires, Argentina:
- Kamii, C. (1982) La autonomía como Finalidad de la Educación. Implicaciones de la Teoría de Piaget. Universidad de Illinois, Circulo de Chicago.
- Linares, J. (1996) Identidad y Narrativa. Barcelona Paidós.
- Morin, E. (1984). Ciencia con conciencia. Barcelona. Seix Barral.
- Mujina, T., Cherkas – Zide, N. Rehtnikok, V. (1981). Conferencias sobre psicología pedagógica. La Habana. Editorial Libros para la Educación.
- Pérez, S. (1975). Selección de lecturas pedagógicas. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Papalia O. Diane, (1987) "Desarrollo Humano" MC. Graw Hill. Mexico.
- Petrovski, A. (198). Psicología evolutiva y pedagógica. Moscú Editorial Progreso.
- Piaget J. (1950). Introducción a la epistemología genética.
- Piaget, J. (1998)"Psicología del niño" Madrid Morata
- Piaget, J. (1998)"Psicología Evolutiva" B. Aires
- Vigostki L. (1978) "La relación entre el aprendizaje y el desarrollo humano.