



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

Juegos cooperativos en la autoestima en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores, Lima

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa

AUTOR:

Camargo Huarac, Jose (orcid.org/0000-0001-7109-5922)

ASESOR:

Dr. Jaramillo Ostos, Dennis Fernando (orcid.org/0000-0003-0432-7855)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

Con inmenso cariño y amor quiero dedicar este proyecto a mis hijos José, Soraya y a mi familia por haberme apoyado en logros y fracasos, depositando toda su confianza en mí.

Agradecimiento

Agradezco de una manera especial al Mg. Dennis Fernando Jaramillo Ostos por la asesoría y sugerencias, que me sirvió para el desarrollo de la tesis.

Índice de Contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	21
3.1 Tipo y diseño de investigación	21
3.3.1. Tipo de investigación	21
3.3.2. Diseño de investigación	21
3.2 Variables y Operacionalización	21
3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	22
3.3.1. Población	22
3.3.2. Muestra	22
3.3.3. Muestreo	23
3.4 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos	23
3.5 Procedimientos	23
3.6 Método de análisis de datos	24
3.7 Aspectos Éticos	24
IV. RESULTADOS	26
V. DISCUSIÓN	37
VI. CONCLUSIONES	43
VII. RECOMENDACIONES	44
REFERENCIAS	45
ANEXOS	56

Índice de Tablas

Tabla 1: Comparación entre los niveles de autoestima antes y después del programa de juegos cooperativos	26
Tabla 2: Comparación entre los niveles de autoestima personal antes y después del programa de juegos cooperativos	27
Tabla 3: Comparación entre los niveles de autoestima social antes y después del programa de juegos cooperativos	28
Tabla 4: Comparación entre los niveles de autoestima escolar antes y después del programa de juegos cooperativos	29
Tabla 5: Comparación entre los niveles de autoestima familiar antes y después del programa de juegos cooperativos	30
Tabla 6: Prueba de normalidad Shapiro-Wilk	32
Tabla 7: Prueba t de Student para la autoestima antes y después del programa de juegos cooperativos	33
Tabla 8: Prueba t de Student para la autoestima personal antes y después del programa de juegos cooperativos	34
Tabla 9: Prueba t de Student para la autoestima social antes y después del programa de juegos cooperativos	35
Tabla 10: Prueba Wicolxon para la autoestima escolar antes y después del programa de juegos cooperativos	35
Tabla 11: Prueba Wicolxon para la autoestima familiar antes y después del programa de juegos cooperativos	36

Índice de Figuras

Figura 1: Comparación entre los niveles de autoestima en estudiantes de educación primaria de una I.E. de Lima	26
Figura 2: Comparación entre los niveles de autoestima personal en estudiantes de educación primaria de una I.E. de Lima	27
Figura 3: Comparación entre los niveles de autoestima social en estudiantes de educación primaria de una I.E. de Lima	29
Figura 4: Comparación entre los niveles de autoestima escolar en estudiantes de educación primaria de una I.E. de Lima	30
Figura 5: Comparación entre los niveles de autoestima familiar en estudiantes de educación primaria de una I.E. de Lima	31

Resumen

A lo largo de la pesquisa se buscó valorar los efectos de un programa constituido por juegos cooperativos en la autoestima de estudiantes de educación primaria en una I.E. de San Juan de Miraflores; considerando para este fin a 23 alumnos que cumplían con dichas características, a partir de un esquema pre-experimental, recabando información mediante la valoración de la autoestima previamente a la exposición al programa delimitado en 12 sesiones de 40 minutos aproximadamente, así como la valoración de esta luego del mismo, mediante la versión escolar del Inventario de Autoestima de Coopersmith; a partir de las cuales, se evidenció la presencia de diferencias significativas ($p < .05$) en los puntajes promedio obtenidos en estas, es decir que aquellos educandos que participen en talleres compuestos por juegos cooperativos verán una mejora positiva en sus niveles de autoestima. A partir de ello se llega a la conclusión que para promover niveles óptimos de autoestima se debe exponer a los niños a actividades que presenten juegos cooperativos, así como juegos de otras índoles.

Palabras clave: *Autoestima, juegos, emocional, programa.*

Abstract

Throughout the research, we sought to assess the effects of a program consisting of cooperative games on the self-esteem of primary school students in an I.E. from San Juan de Miraflores; considering for this purpose 23 students who met these characteristics, based on a pre-experimental scheme, gathering information through the assessment of self-esteem prior to exposure to the program delimited in 12 sessions of approximately 30 minutes, as well as the assessment of this one after it, through the school version of the Coopersmith Self-Esteem Inventory; from which, the presence of significant differences ($p < .05$) in the average scores obtained in these was evidenced, that is to say that those students who participate in workshops composed of cooperative games will see a positive improvement in their levels of self-esteem. From this, it is concluded that to promote optimal levels of self-esteem, children should be exposed to activities that present cooperative games as well as games of other kinds.

Keywords: *Self-esteem, emotional, games, program.*

I. INTRODUCCIÓN

La pandemia por Covid-19 fue un evento sin precedentes, que generó cambios considerables en la dinámica, tanto dentro de las familias, como de las instituciones educativas, siendo los más afectados los menores, al verse privados de la interacción directa con sus compañeros, así como mantenerse confinados a ambientes cerrados, en los cuales también se absorbe el miedo y la incertidumbre presente sus familiares (UNESCO, 2021); así mismo, a partir de información de Unicef (2021a), se afirma que dada esta privación de estímulos físicos que se presentan de forma natural en su entorno educativo durante el juego, se ha evidenciado un retraimiento en sus procesos de aprendizaje, desarrollo psicomotor y procesos socioemocionales, puesto que estos solo pueden desarrollarse mediante la participación en actividades colaborativas con sus contemporáneos.

Dentro del contexto internacional, se observó en un reporte de Unicef (2021b) que el 14.44% de los niños alrededor del mundo se ha visto forzado a vivir bajo confinamiento por las políticas adoptadas ante la pandemia, privándolos de las actividades sociales y lúdicas con otros niños; así mismo, se asevera que el 93% de países alrededor del globo, han visto suspendidos sus servicios de apoyo en lo que a salud mental respecta, dejando desasistidos a los menores ante problemas emocionales que pudieran desarrollar en esta situación de incertidumbre; tal como se evidenció en China, donde el 16% de la población evaluada, evidenciaron indicadores de depresión y el 28% evidenciaron conductas ansiosas bastante marcadas; poniendo en evidencia los estragos dejados por la pandemia, en lo que a indicadores socioemocionales se refiere, tales como la ansiedad, estrés, depresión y/o baja autoestima (Wang et al., 2020).

En los que respecta al contexto latinoamericano, en un reporte de Unicef (2021c), en el cual evaluaron indicadores de salud mental luego del aligeramiento en las medidas restrictivas en esta zona; encontrando que, de los niños entre los 10 y 14 años, el 62.6% manifestó padecer de depresión, ansiedad o alguno de sus síntomas; junto a ello, en base a lo recabado en dicho informe, se pone en evidencia

que dentro de América Latina y el Caribe los problemas mentales no tratados generan una pérdida anual de 30.600 millones de dólares, considerando recomendable aprovechar cada oportunidad que pueda presentarse para reducir la carga psicológica en los individuos, así como permitirles formar una autopercepción positiva a una temprana edad, sea mediante talleres lúdicos o actividades complementarias.

De igual forma, respecto a esta problemática en territorio peruano, en un reporte efectuado por Unicef y el Ministerio de Salud (2021), se evaluaron diferentes aspectos asociados a la salud mental de niños entre los 6 y los 11 años; afirmando que el 32.5% de los niños evaluados se encuentran susceptibles a desarrollar problemas asociados a su salud mental o conducta; junto a esto se observó que el 38.2% de los niños evaluados se mostraron meditabundos, taciturnos, con actitudes fatalistas en lo que respecta a la situación actual y en lo que podría pasar en las actividades que realicen a futuro; es por ello se recalca la relevancia de adicionar a la rúbrica escolar, actividades lúdicas que potencien el estado anímico de los participantes, así como otros indicadores socioemocionales, como su autoestima.

Cabe mencionar, que la Institución Educativa designada para evaluar las variables, no es ajena a la realidad descrita, puesto que, luego del levantamiento de restricciones, muchos adolescentes retornaron a las aulas con actitudes desafiantes ante la autoridad de los maestros, así como una reducida motivación por desarrollar las actividades educativas programadas, manteniendo una preferencia por los periodos recreativos entre las clases; junto a ello, se recalca que dado el retraimiento de los estudiantes, producto del aislamiento social, estos se mantienen en grupos bastante reducidos, generando que algunos se queden al margen de la dinámica lúdica entre alumnos, viéndose reflejado en un incremento en indicadores de baja autoestima, puesto que estos muy frecuentemente tienen dificultades para llevar a cabo trabajos de grupo. A esto se suma que, al verse marginado del resto, se vuelve propenso a ser víctima de agresiones o agravios por parte de sus compañeros de aula, reforzando una autoestima negativa en este, al mismo tiempo que se refuerza

su pensamiento cohibido y temeroso de las relaciones con sus pares; viendo la necesidad de una intervención externa por parte de los docentes encargados de las aulas donde se evidencien alumnos con esta problemática; recalcando que dicha intervención deberá ser en función a sus facultades como educador, sea mediante dinámicas, talleres o programas según se vea conveniente; buscando siempre promover un ambiente de armonía y cooperación entre sus educandos.

Debido a la problemática delimitada, se plantea el problema general siguiente: ¿Cuáles son los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la autoestima en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores? De igual forma se plantearon como interrogantes específicas: ¿Cuáles son los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la dimensión personal en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores? ¿Cuáles son los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la dimensión social en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores? ¿Cuáles son los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la dimensión familiar en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores? ¿Cuáles son los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la dimensión escolar en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores?

La investigación se justifica a nivel teórico, puesto que toda la data recabada irá orientada a profundizar en los conceptos amplios y relevantes de las variables delimitadas; en esta línea se hará uso de modelos, esquemas y teorías que dan sentido a los fenómenos empíricos y comportamentales asociados a estas; considerando el esquema delimitado por Coopersmith para la autoestima. Dentro del sentido práctico, se busca optimizar los niveles de autoestima en los alumnos participantes de la presente pesquisa, así como dejar herramientas que puedan ser usadas para tratar esta problemática a futuro. Y dentro de lo metodológico, se empleará un instrumento confiable y válido con el cual se valorará la autoestima antes y después de llevar a cabo el programa, el cual se encontrará compuesto por

juegos cooperativos distribuidos en no menos de 10 sesiones; posterior ello se compararán los resultados obtenidos a partir del análisis de información en el programa SPSS.

De esta forma, en la investigación planteo como objetivo general: determinar los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la autoestima en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores; de igual forma se delimitaron como objetivos específicos: determinar los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la dimensión personal en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores; determinar los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la dimensión social en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores; determinar los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la dimensión familiar en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores; determinar los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la dimensión escolar en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores.

Así mismo, se plantea para la pesquisa como hipótesis general: que la aplicación de un programa de juegos cooperativos repercute significativamente en la autoestima en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores; junto a esto como hipótesis específicas: la aplicación de un programa de juegos cooperativos repercute significativamente en la dimensión personal en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores; la aplicación de un programa de juegos cooperativos repercute significativamente en la dimensión social en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores; la aplicación de un programa de juegos cooperativos repercute significativamente en la dimensión familiar en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores; la aplicación de un programa de juegos cooperativos repercute significativamente en la dimensión escolar en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores.

II. MARCO TEÓRICO

Con el fin de valorar de forma objetiva los resultados que se obtengan, se vio prudente poner en evidencia los productos obtenidos en otras pesquisas similares, considerando dentro del contexto nacional: a Cisneros et al. (2018), los cuales emplearon un programa compuesto por juegos cooperativos, con la intención de mejorar los niveles de autoestima en infantes residentes en Huánuco; obteniendo como resultado que el empleo de dichos juegos produjeron cambios significativos en los escolares ($t=1,68$; $p<.01$); concluyendo que el uso de juegos colaborativos mejora exponencialmente el autoestima de los niños. De forma similar Diaz (2022) acuñó un programa compuesto por actividades lúdicas, con el fin de delimitar su influencia en la autoestima de escolares residentes en el Callao; encontrando diferencias significativas ($p<.05$) en los niveles de autoestima luego de la aplicación del taller completo; determinando a partir de esto que el uso de juegos dentro de las clases regulares genera un cambio positivo en los niveles de autoestima de los menores.

En esa misma línea, Regalado (2022) llevó a cabo una pesquisa dirigida a evaluar el efecto del uso de estrategias lúdicas en la autoestima de escolares residentes en Chimbote; encontrando que el juego físico ($Rho=.343$; $p<.01$) y el juego social ($Rho=.486$; $p<.01$) se relacionan de forma directamente proporcional con los niveles de autoestima; concluyendo que emplear estrategias lúdicas en la dinámica escolar puede generar un aumento significativo en la autoestima de los colegiales. Así mismo, Rashta (2022) llevo a cabo una investigación centrada en valorar la repercusión de los juegos recreativos en la formación de autoestima de escolares residentes en Aija; obteniendo al valorar la correlación entre estos que una relación directa y fuerte ($r=.618$; $p<.01$); aseverando a partir de esto que el uso de juegos dentro del ámbito educativo genera cambios positivos en la autoestima de los menores. Esto se asemeja a lo encontrado por Vivas (2019), quien dirigió su estudio a valorar la repercusión del uso del juego libre en la formación de autoestima de niños residentes en Ate; de esta se obtuvo que ambas variables mantienen una relación directamente proporcional y fuerte ($Rho=.844$; $p<.01$); determinando que

emplear el juego libre dentro de la pedagogía escolar se refleja de forma positiva los niveles de autoestima de los menores.

Prosiguiendo con Flores (2018), quien evaluó la repercusión del uso del juego libre en los sectores como método para mejorar los niveles de autoestima en escolares residentes en Cuzco; encontrando que ambos se correlacionan de forma fuerte ($r=.860$; $p<.01$); de ello, se asevera que el uso del juego libre produce cambios positivos en la autoestima de los evaluados. Por último, se tomó en consideración a Manosalva y Cruzado (2018), quienes elaboraron un programa compuesto por juegos sociales, buscando mejorar los niveles de autoestima de escolares residentes en Cajamarca; luego de la aplicación del taller el puntaje medio de los evaluados pasó de 47.48 a 69.22; determinando que se produjo un aumento significativo en los niveles de autoestima de los colegiales.

De igual forma se consideraron estudios efectuados en territorio internacional, como el de Vega (2018) quien, mediante una elaboración de un taller compuesto de juegos cooperativos, buscó optimizar la autoestima de escolares de Quito; observando que hubo diferencias entre el grupo control y el experimental ($p<.05$); determinando el emplear los juegos colaborativos como método para la mejora de la autoestima genera cambios positivos en los menores. Similar a Navarro-Patón, Ferreira y García (2018), quienes desarrollaron una pesquisa enfocada en valorar la repercusión de un programa de juegos cooperativos en los elementos del autoconcepto de escolares españoles; resultando de estos, cambios positivos en la condición física ($p<.01$) y en la autoestima ($p<.05$); concluyendo que emplear este tipo de dinámicas resultan beneficiosas para la autoestima de los menores.

Así mismo, Posso-Pacheco, Ortiz-Bravo, Paz-Viteri, Marcillo-Ñacato y Arufe-Giráldez (2022) buscaron valorar cómo repercute el uso de un programa de educación física, compuesta por una amplia variedad de juegos, en la coordinación psicomotriz y en la autoestima de colegiales residentes en Quito; de ello se observó que los puntajes promedio de autoestima en el post-test ($M=3.37$) aumentó en

contraste con del pre-test ($M=2.17$); concluyendo que el empleo de pedagogías compuestas por juegos o actividades lúdicas producen una mejora significativa en la autoestima de los participantes. Asemejándose a lo encontrado por González, Gutiérrez y Avellaneda (2018), quienes al evaluar la repercusión de un taller compuesto por diversos juegos psicomotores buscaron producir una mejora en los niveles de autoestima de colegiales residentes en Bogotá; obteniendo que los niveles de autoestima social iniciaron con 47% con niveles adecuados, aumentando luego de las sesiones aplicadas a 79%; concluyendo que incluir juegos dentro de los talleres educativos mejora significativamente el autoestima de los participantes. Continuando con Quispe (2021), quien desarrollo un programa didáctico con juegos dramáticos, buscando mejorar la autoestima de niños residentes de La Paz; de los resultados se observó que inicialmente el 52% tenía autoestima baja y el 24% muy baja, lo cual cambió luego de la aplicación del taller al evidenciar al 57% con autoestima normal; concluyendo que el desarrollar talleres con juegos relacionados con la dramatización u otras dinámicas teatrales mejoran exponencialmente el autoestima de los participantes.

Prosiguiendo con Benitez (2017), quien implementó un taller compuesto por técnicas lúdicas, con el fin de mejorar la autoestima de escolares de educación básica que residen en Loja; observando que inicialmente el 13% de los evaluados se encontraba con buenos niveles de autoestima, el 63% con autoestima insuficiente y el 25% con autoestima deficiente, esto cambió luego de la aplicación del taller al evidenciar a 63% de los niños con autoestima suficiente y al 38% con una buena autoestima; concluyendo que el uso de talleres compuestos por juegos y otras actividades recreativas tienen un impacto positivo en el autoestima de los participantes. Por último, se hace mención a Bana et al. (2017), quienes buscaron valorar la efectividad de la implementación juegos cognitivo-conductuales para mejorar la autoestima de niños de Irán; evidenciando que inicialmente los evaluados marcaban 12.90 como puntaje promedio, pero luego de finalizar las actividades, los evaluados obtuvieron un puntaje promedio de 26.95; concluyendo que emplear

programas o actividades que incluyan juegos u otras actividades lúdicas repercuten positivamente en la autoestima.

Respecto al apartado teórico que fundamenta la presente investigación, se tomó la teoría de la interpretación del juego de Piaget, en la cual este afirma que el juego forma parte de la manifestación de cualidades cognitivas en los menores, asociando los tipos de juegos en función al desarrollo madurativo de estos (Gallardo y Gallardo, 2018); dentro de esta se delimitaron cuatro tipos:

En primer lugar, el juego funcional o también llamado de ejercicio, se caracteriza por actividades repetitivas y sencillas, en su mayoría centrados en el desarrollo de las cualidades sensoriales y motoras, así como en sus cualidades finas; esta se pone en práctica desde los primeros meses de vida (Becerra, 2018).

Luego, se tiene el juego simbólico, en este se simulan situaciones o caracterizan personajes, a fin de promover el entendimiento de su entorno cercano u otros conceptos de relevancia para este (Gallardo y Gallardo, 2018); el empleo de esta cobra relevancia al permitir que el niño pueda desarrollar una comprensión de los eventos que suceden a su alrededor, delimitando el contexto en el que se sitúa, así como la formación de su expresión emocional, en relación a su al entorno social en el que se desarrolle (Ascione et al., 2019).

Juego de reglas, caracterizado por la presencia de normas o indicaciones, que los menores conocen de antemano, estas mantienen una complejidad gradual en función a la edad de los menores que los delimitan; así mismo este tipo de juegos se suelen desarrollar entre contemporáneos, dada las marcadas diferencias cognitivas entre los niños que se encuentran terminando la infancia y los que están en medio de la niñez, entre otras (Lancy & Grove, 2017).

Juego de construcción, estos se observan con los otros tipos de juego, es decir que se presentan en conjunto con los anteriormente mencionados, subiendo niveles de

complejidad a medida que crece el individuo y aumentan sus habilidades cognitivas; estos se caracterizan por promover el reconocimiento de las características de los objetos que emplea durante el juego, así como las cualidades exploratorias y autónomas en los menores (Violante, 2018).

Así mismo se consideró el planteamiento de Erickson, en la teoría psicoanalítica del juego, en la cual delimita que el juego es una materialización del “Yo” mediante manifestaciones comportamentales y actitudinales, que tienen por fin mantener un control o dominio autónomo entre el escenario ficticio del juego y su realidad (Maree, 2021); siendo estos también la forma en la que el menor puede sobrellevar situaciones chocantes o estresantes a las que haga frente, al poder recrearlas en un entorno sobre el que este tiene control y puede abandonar cuando lo considere pertinente (Bordignon, 2005).

En este planteamiento consideró tres niveles en los que se desarrolla el juego: en primer lugar, la autoesfera, centrándose en actividades repetitivas asociadas a su cuerpo, promoviendo la exploración y reconocimiento de este, para en un futuro participara en juegos con objetos u otros individuos de su entorno cercano (Parada, 2021); segundo, se define la microesfera, en la cual se desarrolla el ego los jugadores, puesto que los juegos se desarrollan de forma unitaria, sin la participación de otros infantes, cabe recalcar la importancia de este en el alivio de emociones negativas provocadas por eventos estresantes (Parada, 2021); por último, la macroesfera también denominada juego compartido, esta se manifiesta desde los primeros años de educación escolar, caracterizada por la visión compartida tanto del mundo real como del ficticio, integrando a estos a sus actividades lúdicas, aunque en un inicio los identifica como objetos o instrumentos con los que jugar; esto cambiará a medida que el niño crezca y vaya identificando como iguales a sus pares, fomentando el proceso de socialización (Parada, 2021).

Así mismo, siguiendo los lineamientos de la Dirección de Educación Física y Deporte (2016), en la Currícula Nacional de Educación Básica se hace mención a

la actividad física como un medio para promover la interacción entre los alumnos, dado que al participar en juegos o actividades lúdicas se garantiza, no solo un entorno recreacional, sino también el desarrollo de cualidades organizativas, un mejor entendimiento de las normas dentro de un entorno cerrado al establecer la reglas y normativas de un juego en concreto, junto a la promoción de la resolución de conflictos.

Consecuentemente, los escolares expuestos a dichas actividades, deben egresar de sus respectivos niveles educativos, siendo competentes para interactuar con sus compañeros mediante el uso de sus habilidades socioemocionales esperadas en su nivel cognitivo; de dicha competencia se esclarecen dos indicadores principales en los menores: primero, el ser capaz de interactuar con sus compañeros mediante el empleo de habilidades sociomotrices en juegos, siguiendo criterios de equidad, mutuo respeto y sano disfrute; así como, los menores deberán ser capaces de armar estrategias en búsqueda de hacer frente a una problemática en concreto, por ello deberán considerar de forma activa a los compañeros de juego con los que interactúa (DEFID, 2016).

La ya mencionada currícula toma en consideración la sociomotricidad en los juegos, dentro de la práctica pedagógica, siguiendo tres puntos que componen esta: la situación motriz, conglomerado tanto al individuo como los otros menores con los que participa en los juegos, así como la interacción con estos dentro del entorno en el cual se desarrolla las actividades lúdicas; las acciones motrices, siendo el conjunto de actitudes y conductas móviles empleadas por el menor con un propósito en concreto; la tarea motriz, compuesta por la meta a la cual se busca alcanzar y las normativas que delimitan cómo llegar a esta (DEFID, 2016). Es a partir de estos esquemas que se busca fomentar que alumnos desde su primer año en primaria asuman un conglomerado de conductas y acciones en función a su rol grupal y personal dentro de un juego; así como desarrollar la capacidad para acoplarse de forma espontánea a estos, logrado alcanzar niveles óptimos de bienestar personal al interactuar e integrarse con sus compañeros de clase (DEFID, 2016).

Referente a la autoestima, se siguieron los planteamientos teóricos de Branden, el cual delimitó que el desarrollo y sustento de una autoestima saludable se encuentra fuertemente asociado con la capacidad de un individuo de valorar sus cualidades de forma objetiva, racional y veraz, así como la capacidad para reconocerlas y aceptarlas como propias, independientemente del estándar delimitado por el contexto social; es decir, que los niños con una auténtica autoestima no buscan desarrollar habilidades para ver a los que deja atrás como inferiores, sino que estos ya se regodean con la persona que son y el desarrollo de nuevas habilidades sirven para potenciar esta autoimagen de sí mismo que poseen (Aloysius & Manoj, 2019); así mismo se delimita la autoestima como un constructo tanto social como personal, afirmando que esta se encontrará sujeta tanto a factores intrínsecos como externos, entendiéndose que el entorno social cumplirá un papel regulador y promotor en la autoestima del menor (Denise, 2007; Aloysius & Manoj, 2019).

Así mismo, Branden (1994; citado por Liyanti & Nabila, 2019) afirma que la autoestima de un individuo se conforma por dos factores principales: la autoeficacia, entendiéndose como la capacidad de un individuo para adoptar conductas o actitudes que le garanticen un bienestar a su persona, así mismo para hacer frente a las adversidades a las que pueda enfrentarse; junto a este se recoge el respeto propio, es decir la capacidad de un individuo de sentirse merecedor de su propia felicidad, siendo un concepto abstracto que se obtienen mediante la interacción exitosa con otros individuos o mediante el progreso individual en metas u objetivos personales; señalando a estos dos como elementos clave para que se desarrolle de forma adecuada autoestima, siendo un factor fundamental en el las cualidades de resiliencia y amortiguadoras a nivel emocional (Branden, 1997; citado por Liyanti & Nabila, 2019).

En esta misma línea, dentro de su teoría, Branden define seis pilares para garantizar una autoestima óptima (Olaseyo & Fadero, 2018): primer lugar, el practicar el vivir de forma consiente, dirigido a tomar decisiones en función a los ideales propios del

individuo, siendo consciente de las repercusiones que pueden tener y aceptándolas, por ello se recalca, la relevancia de valorar los efectos que resultarán al tomar un determinado juicio (Noronha, Monteiro & Pinto, 2018).

En segundo lugar, se menciona la práctica de la autoaceptación, expresándose en momentos donde el individuo comete alguna falla o error, afirmando que este debe dirigir sus esfuerzos a soluciones constructivas, en lugar que ahondarse en los aspectos negativos que puedan presentarse; así mismo dentro de los procesos de mejora personal se debe aceptar los aspectos intrínsecos como la genética o limitaciones de la edad, centrándose en aquellos aspectos sobre los que si tiene control (Clements-Cortés & Chow, 2018).

Luego se menciona, la práctica de la autoresponsabilidad, enfocada en tomar el control de los eventos que acontecen en el día a día, así como a las circunstancias en las que se encuentra; puntualmente se hace énfasis en la inutilidad de reprochar o buscar responsabilizar a agentes externos de las situaciones adversas a las que se tenga que hacer frente en algún momento, puesto que resulta más productivo invertir dicho gasto energético en poner en práctica estrategias para cambiar dichas circunstancias (Morales, 2016).

De igual forma, se menciona la práctica de la asertividad, centrándose en la valoración positiva de las creencias y pensamientos individuales; permitiendo que las cualidades individuales, aunque se interactúe en un entorno social (Schwartz, 2016).

Consecuentemente, se menciona la práctica de vivir con propósito, siendo el sentir que toda expresión o idea que lleva a cabo mantiene un fin en concreto, dirigido a nuestros deseos y expectativas individuales; es decir que, aunque se tenga cualidades o beneficios que otros individuos valoren, estas no garantizan el desarrollo de su autoestima si no coinciden con sus planes a corto y largo plazo (Zavaleta-Hernández et al., 2019).

Por último, se determina la práctica de la integridad personal, como el poner en práctica las normas y principios que se pregona al desenvolverse en la sociedad; en términos simples puede entenderse como el no proveer males a los que nos rodean, especialmente aquellos a los cuales no nos gustaría hacer frente y de igual forma, exigir al entorno en la misma proporción que estamos dispuestos a dar (Zavaleta-Hernández et al., 2019).

Así mismo, se afirma que el uso del juego como método terapéutico, en la búsqueda de fomentar cualidades ocupacionales, centradas en el desarrollo de habilidades tanto sociales como emocionales tiene efectos positivos, puesto que mediante el uso de estos se promueve el desarrollo físico, garantiza el interacciones sociales, permite la potenciación de factores emocionales dentro del entorno escolar y a nivel personal, mejorando de igual forma la habilidad para interactuar con otros; de esta forma, el mantener actividades lúdicas permite a los menores disfrutar a plenitud su niñez (Buchanan, 2020); respecto a esto Gold et al. (2014; citado por Jones, 2018) afirman que el empleo del juego es un método elemental en la identificación y regulación de malestares emocionales, como consecuencia de eventos estresantes, así como funge de mecanismo promotor de la autoestima en los menores; hablando en un nivel biológico, se asevera que el empleo de dinámicas lógicas como un tratamiento a individuos que hacen frente a adversidades, genera en estos una reducción significativa en los niveles de cortisol y una mejora en la presencia de norepinefrina en estos, teniendo repercusiones en los procesos cognitivos, sirviendo como amortiguador ante el contexto estresante que el niño pueda estar atravesando (Jones, 2018)

De igual forma se toma en consideración la teoría sociocultural de Vygotsky, puesto que en esta se plantea que el desarrollo de procesos cognitivos y psicosociales se darán, principalmente, mediante la interacción con otros actores del medio el que se desenvuelven (Peredo, 2019); delimitándose al juego como una de las principales actividades que norman los procesos psicológicos de los menores, así

mismo este fungirá como un escenario controlado en el cual se delimitarán su desarrollo socioafectivo (Vigotsky, 1984; citado por Sánchez-Domínguez et al., 2020).

En esta línea, Vygotsky recalca el papel que desempeñan los juegos en el desarrollo empírico y social de los menores, siendo estos uno de los principales medios de modelación e integración de los niños a la sociedad, así como, actividades orientadas a la delimitación de los procesos cognitivos inferiores y a la formación de los procesos cognitivos superiores (Bodrova & Leong, 2015). Así mismo la aparición de habilidades cognitivas superiores se explica mediante lo que Vygotsky denominó como zona del desarrollo próximo al proceso mediante el cual un individuo desarrolla habilidades de las cuales carece, al interactuar con individuos de su entorno inmediato; afirmando que este adoptará cualidades de maestros expertos, pudiendo ser compañeros o el docente encargado, los cuales llevarán a la práctica una determinada actividad o juego que estos dominan, permitiendo que el niño desarrolle estas cualidades por medio de la imitación y el contraste des habilidades con las del individuo que funja de guía (Leontiev, Luria y Vigotsky, 2004; citado por Gamboa, 2019).

Posterior a la esquematización teórica, se definieron los perceptos relevantes para la presente investigación, considerando a Herrera (2017), quien refiere que el juego se encuentra presente en todas las etapas del desarrollo humano, delimitándolo como una práctica universal, puesto que se ha evidenciado su presencia en diversas culturas a lo largo de la historia humana; recalcando su relevancia dentro del desarrollo de cualidades sociales que le permitan desenvolverse de forma adecuada en su entorno.

Consecuentemente, según Huizinga (1949; citado por Londoño y Rojas, 2020) se define como juego todo accionar que se lleva a cabo dentro de un periodo de tiempo determinado, con reglas de carácter obligatorio claramente delimitadas, aceptadas de forma voluntaria por los participantes. Contrastando con Castrillón (2017), quien

delimita que el juego, dentro del ámbito educativo, funge como una herramienta promotora de competencias específicas, al permitir que los alumnos desarrollen sus cualidades creativas e imaginativas y por ende les facilite la absorción de conocimientos o competencias específicas; concordado con Vélez et al. (2019) los cuales definieron al juego como una herramienta que facilita la absorción de competencias académicas y sociales, dada la creación de un entorno de interés, divertido y didáctico para los menores que participen en este.

Así mismo, Garaigordobil (2003; citado por Osés et al., 2016) definió los juegos cooperativos como actividades lúdicas desarrolladas por un grupo reducido de individuos con características variadas, apoyándose en el intento alcanzar de un objetivo en común; en estos se busca el desarrollo de un ambiente cordial y ameno, que permita el desarrollo de cualidades sociales y asertiva mediante el uso del juego. En esta línea Muros (2021), delimita las diferencias entre los juegos cooperativos y los que no lo son, principalmente en que los segundos se centran en el interés egoísta y unitario del que lo desarrolla, buscando obtener el máximo beneficio; mientras que en los cooperativos los participantes se limitan dentro de una serie de reglas, así como se plantean el prescindir de ciertos elementos con el fin de lograr la mayor estabilidad colectiva; Garaigordobil (2007; citado por Osornio, 2016) refiere que una de las principales ventajas de empleo del juego cooperativo en niños, es que suprime la idea de un perdedor y un triunfador, cambiando la imagen de sus compañeros, de rivales a camaradas que participan en el juego por los estímulos positivos que reciben de este; así mismo se discierne al juego como un medio que lleva a todos los participantes a un objetivo conjunto, siendo en la mayoría de casos el mero disfrute de dichas actividades, fomentado el desarrollo de emociones positivas en los menores que participen en estos.

En esta misma línea, se define como capacidades sociomotrices a toda evidencia de actos corporales efectuados por el ser humano con características cinéticas, de símbolo y empíricas; haciendo hincapié en el valor que se le da al apartado corporal, puesto que no se limita a una manifestación de movimiento en el cuerpo del

individuo, sino que dicho movimiento presenta un significado, dentro del contexto cultural en el que se observa (DEFID, 2016).

En ese sentido, se establecen los factores de la psicomotricidad de los seres humanos a partir tres criterios en los cuales se pueden presentar un evento motriz: la introyectiva del ser, enfocada en acciones dirigidas al mismo individuo de forma introspectiva como el definir un valor a su persona a partir de su apariencia o habilidades, dando forma a su autoestima y autoimagen; la extensiva del ser, compuesta por acciones que permiten el intercambio de información con el entorno en el cual se desenvuelve, dichas acciones en su mayoría se encuentran enfocadas en la mejora del rendimiento personal del individuo; por último la proyectiva del ser, constituida por el conjunto de acciones dirigidas a la interacción del individuo con los actores sociales presentes en el contexto en el que se desenvuelven, dirigida a la construcción de vínculos, creación de relaciones y garantizar una adecuada comunicación entre estos (DEFID, 2016).

Siguiendo este hilo, la Dirección de Educación Física y Deporte (2016) hace énfasis en cuatro cualidades sociomotrices: en primer lugar, la interacción y comunicación, sintetizando la idea de transmitir un mensaje de un individuo a otro por medio del accionar motriz, generando una fuente recíproca de información entre los involucrados; la introyección, enfocada en la capacidad del menor para identificar sus capacidades y limitaciones físicas, de forma que este tiene la potestad de regular de forma autónoma su desarrollo motriz y toda experiencia asociada a esta; la emoción y expresión corporal, enfocada en las manifestaciones fisiológicas, corporales y psicológicas ante determinadas emociones, dada su dificultad identificación por parte de los docentes, así como su carácter empírico, se resalta la relevancia del uso del lenguaje y expresión corporal de los menores como medio para valorar sus emociones así como su estado anímico, cabe resaltar que este se encontrará más evidente durante las interacciones con sus compañeros; así mismo se valora la imaginación y creatividad que los alumnos puedan pensar de forma divergente, asociando y combinando información recabada durante el juego,

generando productos nuevos y novedosos de estos, pudiendo emplear elementos tangibles o fantásticos, pero que contengan la esencia y el fin del modelo inicial.

Habiendo dejado en claro la necesidad de las competencias sociales, en el ámbito educativo peruano y en las situaciones motrices, se busca que se fomente una serie de habilidades sociales a partir de la experiencia directa de interactuar con su entorno, la observación de este, el intercambio de información por medio de la comunicación verbal o instrucciones de su entorno, así como la retroalimentación que reciba de este; desarrollando competencias como:

La resolución de conflictos, dado que al interactuar con otros individuos con múltiples contextos y circunstancias, pueden darse roces entre estos dificultando el adecuado desarrollo de las competencias delimitadas, por lo que se busca promover que los alumnos sean capaces de identificar las causas del conflicto de forma previa a la solución del mismo, manifestar las problemáticas como un hecho de interés compartido para el resto de miembros de un grupo, mantener su atención a los sucesos en lugar de a las personas involucradas y ser capaz de prever la aparición de conflictos (DEFID, 2016).

La asertividad, referido a las actitudes que puede manifestar el individuo ante determinadas situaciones motrices, así como a la capacidad para comunicar de forma adecuada su pensar a estas, es decir sin omitir su opinión ni buscar imponerla (DEFID, 2016).

La tolerancia, entendiéndose la comprensión de los pensamientos e ideas ajenas, aún si estas se contraponen a las propias; esta conducta se pone en práctica dentro de los juegos, deportes u otros en búsqueda de un objetivo conjunto y solidario por encima del interés personal (DEFID, 2016).

La proactividad, puesto que cada individuo es el encargado de la gestión de su propia felicidad, se toma en consideración el empeño y la iniciativa de los menores

al momento de participar en una actividad lúdica; buscando de forma concreta, que estos se muestren más participativos en las actividades lúdicas y sociales en búsqueda de lograr una mejora en los indicadores en los cuales perciben dificultades (DEFID, 2016).

Referente a las conceptualizaciones de autoestima, Rosemberg (1965; citado por Minev et al., 2018) la define como una valoración absoluta de la estima personal que se tiene un individuo, considerando de forma real sus habilidades y debilidades, pudiendo generar en estos una visión positiva o negativa de sí mismo; delimitando que la presencia de niveles altos de esta garantiza que un individuo mantenga un trato digno hacia su persona, es decir que se permitirá a sí mismo disfrutar y experimentar del entorno que lo rodea (Rosemberg, 1985; citado por Demirel, 2019); de similar forma Coopersmith (1990; citado por Ayvar, 2016), definió a la autoestima como la determinación del valor que uno tiene en contraste con el medio que lo rodea, es decir que se pone en tela de juicio la importancia que un individuo se da, así como los esfuerzos de este por mantener una vida digna.

De igual forma, Santos-Morocho (2019) asevera que la autoestima es el producto de la conglomeración de las percepciones, ideas y sentimientos que posea el menor hacia su persona, contrastando su autoimagen con la forma o apariencia que tiene dentro de sus ideales; así mismo, se hace énfasis en que las repercusiones de tener bajos niveles de esta variable pueden ocasionar en un niño, inseguridad al relacionarse con su entorno, desmotivación, desgano y por ende puede repercutir en el desempeño de sus actividades. Respecto a ello, Herrera-Monge et al. (2019) refieren que el empleo dinámicas cooperativas que promueven el ejercicio y el movimiento de los niños, evidencian cambios positivos en su estado anímico; puesto que estos le proporcionan de forma directa interacciones sociales con sus compañeros, independientemente del trato entre estos, mejoran significativamente la condición física del menor, mejorando en igual medida su autopercepción y por ende tendrá efectos positivos en los niveles de autoestima que estos presenten.

En esta misma línea, McKay y Fanning (1999; citado por Massenzana, 2017), centraron el concepto de autoestima, a la obtención de una valoración general de uno mismo, tanto de forma intrínseca, como su valor en función a su entorno sociocultural, por ello se delimitó cuatro componentes que se asocian a la autoestima:

En primer lugar, se consideró el factor físico, entendiéndose como los factores externos del individuo como la altura, color de ojos, piel, entre otros fenotipos que puede poseer el individuo; la fijación en estos se debe a que adquieren un valor dentro de la sociedad y el contexto en el que se encuentre, posibilitando la autopercepción como alguien atractivo o no (McKay & Fanning, 2016). Luego se menciona el factor social, centrando su valoración en función al trato que el individuo reciba por parte de sus compañeros; es decir el sentirse integrado o excluido al grupo (McKay & Fanning, 2016). Prosiguiendo con el factor afectivo, centrado en la identificación de las emociones y conductas asociadas a estas; es decir que el individuo reconoce de forma correcta como se manifiestan sus emociones y gracias a esto es capaz de garantizar un adecuado estado anímico (McKay & Fanning, 2016). Así mismo este hizo mención del factor académico, enfocado en promover el acercamiento a los objetivos trazados por el individuo dentro del ámbito escolar; por ello este factor tomo en consideración la valoración de las cualidades intelectuales y cognitivas (McKay & Fanning, 2016). Por último, el factor ético, centrándose en la autopercepción, en base a los principios y normas adquiridas a lo largo de su vida; valorándose de forma positiva o negativa en la medida que el individuo se apegue a estas (McKay & Fanning, 2016).

Al buscar delimitar la segmentación dimensional de la autoestima se consideraron cuatro factores, al señalar que en un niño la principal fuente de autoestima proviene del medio con el cual interactúa (Coopersmith, 1967; citado por Miranda et al., 2011), por ello se factoriza la autoestima:

En primer lugar, se mencionan las manifestaciones de autoestima a nivel personal, entendiéndose como el evidenciar la validez que se percibe de uno mismo, en base a lo cual se evidenciará la presencia o ausencia de un cuidado tanto de la higiene como otras conductas asociadas a mantener una vida digna Coopersmith, 1967; citado por Miranda et al., 2011).

En segundo lugar, se hace mención de la autoestima evidenciada en el ámbito académico, en pocas palabras es la valoración efectuada en función al desempeño que se tenga dentro de las actividades escolares, repercutiendo de forma directa en la forma en la que percibe estas Coopersmith, 1967; citado por Miranda et al., 2011).

Prosiguiendo con la autoestima asociada al entorno familiar, en la cual en niño lleva a cabo una autovaloración basada en la cantidad de interacciones que tiene con los integrantes de su grupo familiar, así como la información que estos devuelvan respecto a el mismo; viéndose reflejado en las conductas que este manifieste hacia su persona y su círculo más cercano Coopersmith, 1967; citado por Miranda et al., 2011).

Por último, la autoestima ligada al entorno social, al igual que en la dimensión anterior, el menor se dará valor a sí mismo en función a las interacciones que tenga con otros individuos a los que considere de su mismo nivel, de igual forma repercutirá la información de su persona que obtenga a partir de estas relaciones y se verá reflejado en su conducta Coopersmith, 1967; citado por Miranda et al., 2011).

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

3.3.1. Tipo de investigación

Dado que se empleará información recabada de diversas fuentes con el fin de promover una mejora en una problemática evidenciada la investigación de denomina como aplicada (Arias y Covinos, 2021); al hacer uso valores numéricos para responder a las interrogantes plantadas en la presente pesquisa se considera un estudio cuantitativo (Hernández y Mendoza, 2018)

3.3.2. Diseño de investigación

Así mismo, en lo que respecta al diseño usado, de delimita uno pre-experimental y longitudinal, puesto que se busca determinar la presencia de cambios en la variable dependiente (autoestima) de un grupo específico de individuos a partir de la estimulación de esta con elementos presentes en la variable independiente (juegos cooperativos), realizando una valoración de la variable de forma preliminar y posterior a la introducción de la variable independiente (Ramos-Galarza, 2021).

3.2 Variables y Operacionalización

Variable dependiente: Autoestima

Definición conceptual: Se definió a la autoestima como la determinación del valor que uno tiene en contraste con el medio que lo rodea, es decir que se pone en tela de juicio la importancia que un individuo se da, así como los esfuerzos de este por mantener una vida digna (Coopersmith, 1990; citado por Ayvar Velásquez, 2016).

Definición operacional: En base a los lineamientos del cuestionario del inventario de autoestima de Coopersmith – versión escolar (adaptada), donde se valora la variable en 49 ítems, puntuados en base a una escala dicotómica (0-1) y distribuidos en cuatro factores: personal (ítems 1 al 26), social (ítems 27 al 34), escolar (ítems 35 al 42) y familiar (ítems 43 al 49).

Variable independiente: Juegos cooperativos

Definición conceptual: Los juegos cooperativos se definen como actividades lúdicas desarrolladas por un grupo reducido de individuos con características variadas, apoyándose en el intento alcanzar de un objetivo en común; en estos se busca el desarrollo de un ambiente cordial y ameno, que permita el desarrollo de cualidades sociales y asertiva mediante el uso del juego (Garaigordobil, 2003; citado por Osés et al., 2016).

Definición operacional: Se delimitará la variable a través de un programa compuesto por un bagaje de juegos cooperativos distribuidos en 12 sesiones, dirigidos a la mejora de la autoestima de los participantes

3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis

3.3.1. Población

Definiéndose población como el total de individuos de con características idénticas al cual se desea estudiar; para esta investigación, se tomará en consideración a 103 estudiantes matriculados en cuarto grado de primaria de la institución educativa ubicada en San Juan de Miraflores.

3.3.2. Muestra

Así mismo, se consideró para la muestra a 23 escolares con las características mencionadas (Graus, 2018); los cuales fueron seleccionados como muestra para validar la veracidad de los efectos de los juegos cooperativos en estos; considerando incluidos dentro de la pesquisa estudiantes de ambos sexos, que estuvieran dentro del cuarto grado de primaria independientemente de su edad, así como alumnos que tengan una asistencia constante al colegio, a fin de garantizar su participación en todas las sesiones del programadas; de esta misma forma, se excluyeron de la investigación aquellos alumnos que falten a las sesiones programadas, aquellos que a los que no se haya valorado su autoestima de forma previa al inicio de las actividades y aquellos escolares que no tengan firmado el permiso de sus padres para participar.

3.3.3. Muestreo

Cabe recalcar que, la selección de la muestra sigue un método no probabilístico, en función a la conveniencia del investigador, es decir que, en base al criterio de este, se seleccionará a los individuos que serán partícipes de las actividades programadas (Otzen y Manterola, 2017).

3.4 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

Dada la cualidad empírica de la variable a evaluar, se vio pertinente el uso de la encuesta como método de recolección de información, así como su facultad para conglomerar información de un amplio número de individuos en periodos cortos de tiempo (Carhuancho et al., 2019)

Como instrumento principal para valorar la autoestima en los participantes se empleó una versión adaptada del Inventario de Autoestima de Stanley Coopersmith en su versión escolar, compuesta por 49 ítems, los cuales se dividieron en 4 factores: Personal (con los ítems del 1 al 26), social (con los ítems del 27 al 34), escolar (con los ítems del 35 al 42) y familiar (con los ítems del 43 al 49). Cabe mencionar que el instrumento original contaba con 9 interrogantes adicionales dirigidas a un factor adicional denominado como mentira, los cuales no se tomaron en consideración en la adaptación de esta.

Dicho instrumento, valoró su fiabilidad mediante una prueba test-retest, obteniendo un valor de .89 es su versión de original; de igual forma se llevó a cabo una valoración de la versión traducida al español, registrando valores de confiabilidad entre .81 y .93 para en instrumento en su totalidad y sus cuatro factores; a partir de lo cual se delimitó la idoneidad de la prueba seleccionada.

3.5 Procedimientos

En primer lugar, se recolectará la información referente a las variables a investigar siguiendo todos los criterios y normas delimitadas para los trabajos de investigación, tanto dentro del contexto nacional como internacional, así mismo posterior a la

selección de del instrumento a emplear se valoraron la validez y confiabilidad de la misma, con el fin de garantizar su empleabilidad; en esta misma línea se dará formas a un programa compuesto por diferentes actividades centradas en juegos cooperativos distribuidas en doce sesiones.

Luego de ello se pondrá en conocimiento a los padres de familia de la participación de sus menores hijos en las actividades, solicitándoles que firmen un consentimiento informado, autorizando la participación de los menores.

Finalmente, luego del desarrollado de todas las sesiones se evaluará de forma final con el mismo instrumento que al inicio, con el fin de comparar los puntajes obtenidos en ambas aplicaciones, vaciando la data obtenida en el programa Excel para su posterior análisis.

3.6 Método de análisis de datos

Posterior al vaciado de la información a al programa Excel, se dará un valor numérico a toda la data, para su traslado al programa estadístico SPSS, en el cual se llevarán a cabo la prueba de normalidad Shapiro-Whilk de forma preliminar con el fin de determinar los estadísticos a usar en función a los resultados de esta, sea Wicolxon o por contraparte t de Student; en base a los resultados de estas pruebas se podrá determinar la veracidad o falsedad de las hipótesis planteadas en la presente pesquisa; de igual forma se confeccionará las tablas descriptivas pertinentes juntos con sus respectivos gráficos.

3.7 Aspectos Éticos

En primer lugar, siguiendo lo planteado por la American Psychological Association, se respeta la autoría de toda información de medios físicos o virtuales que pudieran haber sido empleados, certificando que esta se emplea únicamente con intención investigativa; así mismo se hará mención de los dueños de la información expuesta a lo largo los capítulos de la presente pesquisa, mediante las referencias

bibliográficas para las diferentes fuentes que fueron citadas en la misma siguiendo los criterios delimitados por APA (2019).

Cabe recalcar que se seguirán los protocolos designados para la evaluación de menores de edad, solicitando de forma escrita, mediante un formato la autorización de sus tutores legales, poniéndoles en conocimiento de las actividades que se van a llevar a cabo y el motivo de estas (Ferrero et al., 2018)

IV. RESULTADOS

Resultados descriptivos:

Tabla 1: Comparación entre los niveles de autoestima antes y después del programa de juegos cooperativos

Niveles	Autoestima (pre-test)		Autoestima (post-test)	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	2	8.7	1	4.3
Bajo	8	34.8	3	13.0
Normal	12	52.2	17	73.9
Alto	1	4.3	2	8.7
Muy alto	0	0.0	0	0.0

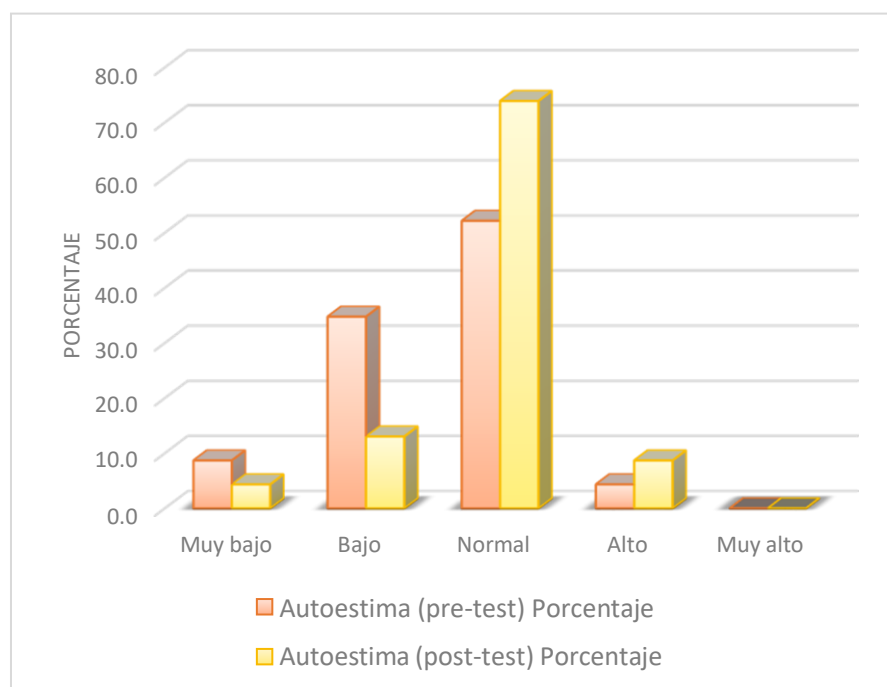


Figura 1: Comparación entre los niveles de autoestima en estudiantes de educación primaria de una I.E. de Lima

Tanto en la tabla como en la figura se divide la distribución de los niveles de autoestima de los evaluados de forma previa a las actividades programadas, así como los valores de la misma posterior a estas; observando una disminución en el número de individuos en niveles muy bajos, pasando de un 8.7% a 4.3%, de igual manera ocurrió con el nivel bajo, pasando de 34.8% a 13%; consecuentemente, se evidenció una mejora en el nivel normal pasando de un 52.2% a un 73.9%.

Tabla 2: Comparación entre los niveles de autoestima personal antes y después del programa de juegos cooperativos

Niveles	Autoestima personal (pre-test)		Autoestima personal (post-test)	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	3	13.0	2	8.7
Bajo	5	21.7	2	8.7
Normal	11	47.8	13	56.5
Alto	3	13.0	6	26.1
Muy alto	1	4.3	0	0.0

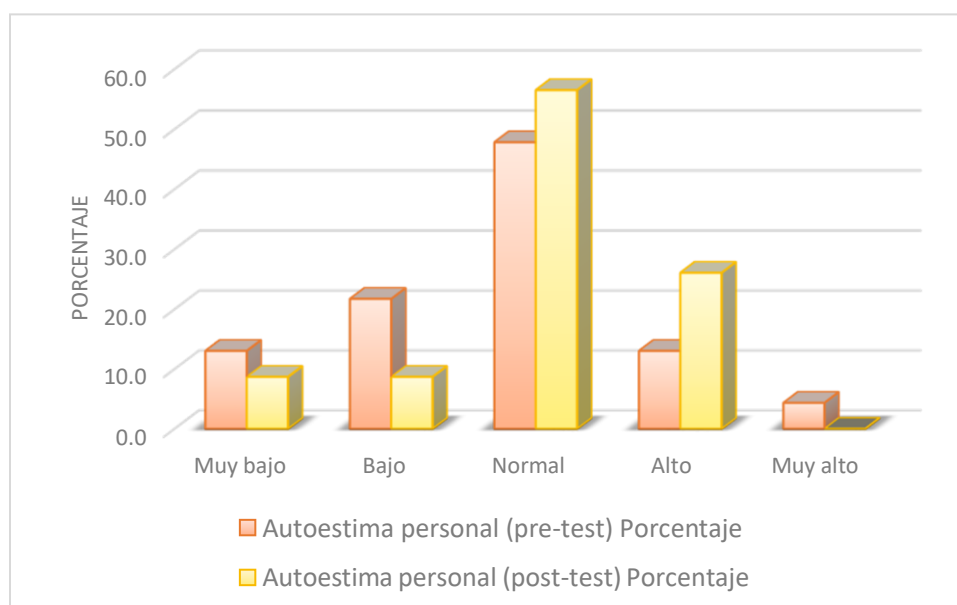


Figura 2: Comparación entre los niveles de autoestima personal en estudiantes de educación primaria de una I.E. de Lima

Tanto en la tabla como en la figura se divisa la distribución de los niveles de autoestima personal de los evaluados de forma previa a las actividades programadas, así como los valores de la misma posterior a estas; observando una disminución en el número de individuos en niveles muy bajos, pasando de un 13% a 8.3%, de igual manera ocurrió con el nivel bajo, pasando de 21.7% a 8.3%; consecuentemente, se evidenció una mejora en el nivel normal pasando de un 47.8% a un 56.5%, de la misma forma para el nivel alto se vio un aumento de 13% a 26.1%.

Tabla 3: Comparación entre los niveles de autoestima social antes y después del programa de juegos cooperativos

Niveles	Autoestima social (pre-test)		Autoestima social (post-test)	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	5	21.7	5	21.7
Bajo	5	21.7	5	21.7
Normal	10	43.5	11	47.8
Alto	2	8.7	2	8.7
Muy alto	1	4.3	0	0.0

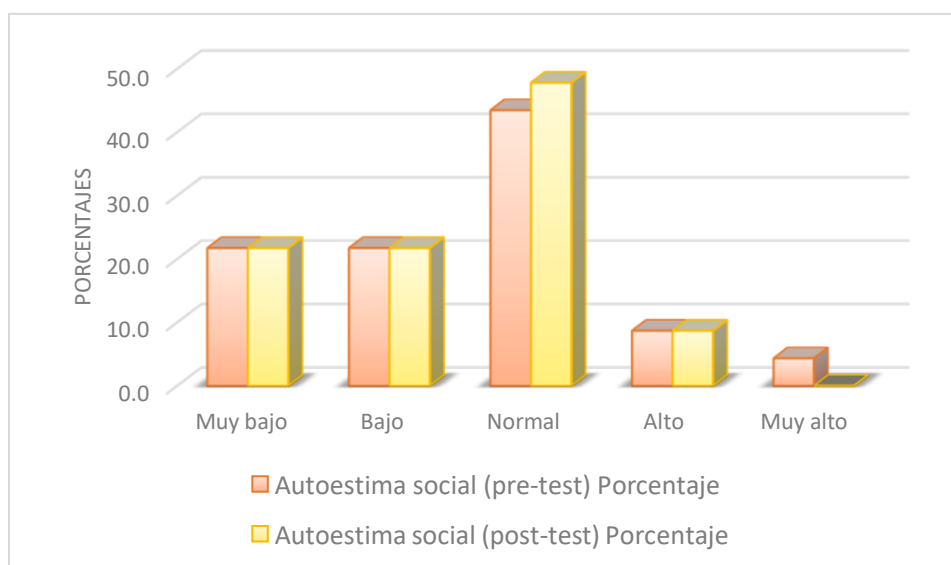


Figura 3: Comparación entre los niveles de autoestima social en estudiantes de educación primaria de una I.E. de Lima

Tanto en la tabla como en la figura se divide la distribución de los niveles de autoestima personal de los evaluados de forma previa a las actividades programadas, así como los valores de la misma posterior a estas; observando que no se presentaron cambios en los niveles bajo, muy bajo o alto, evidenciando únicamente una mejora en el nivel normal pasando de un 43.5% a un 47.8%, de la misma forma para el nivel muy alto se vio una reducción de 4.3% a 0%.

Tabla 4: Comparación entre los niveles de autoestima escolar antes y después del programa de juegos cooperativos

Niveles	Autoestima escolar (pre-test)		Autoestima escolar (post)	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
	Muy bajo	0	0.0	0
Bajo	1	4.3	0	0.0
Normal	9	39.1	10	43.5
Alto	7	30.4	7	30.4
Muy alto	6	26.1	6	26.1

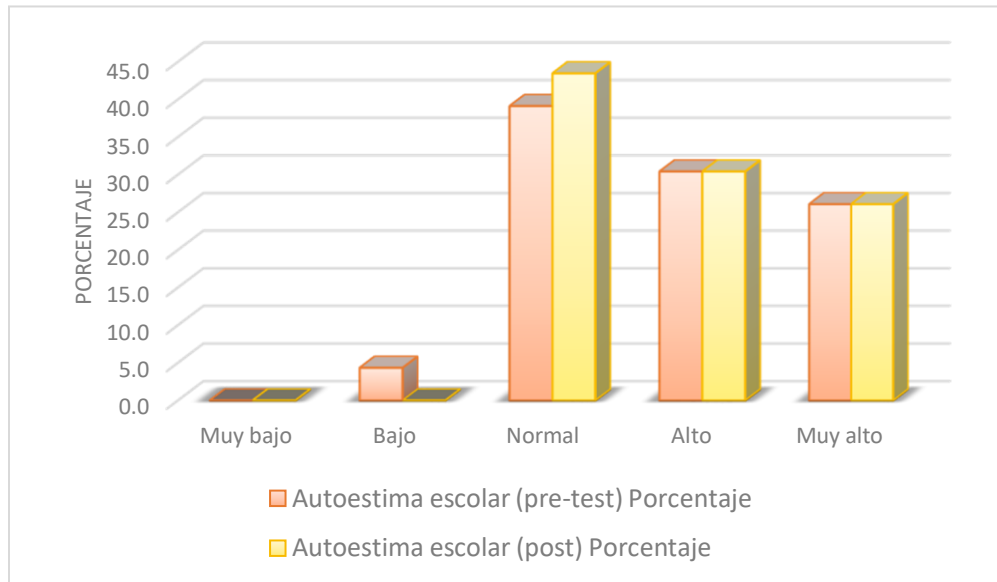


Figura 4: Comparación entre los niveles de autoestima escolar en estudiantes de educación primaria de una I.E. de Lima

Tanto en la tabla como en la figura se divide la distribución de los niveles de autoestima personal de los evaluados de forma previa a las actividades programadas, así como los valores de la misma posterior a estas; observando que no se presentaron cambios en los niveles alto ni muy alto, evidenciando únicamente una mejora en el nivel normal pasando de un 39.1% a un 43.5%, de la misma forma para el nivel bajo se vio una reducción de 4.3% a 0%.

Tabla 5: Comparación entre los niveles de autoestima familiar antes y después del programa de juegos cooperativos

Nivel	Autoestima familiar (pre-test)		Autoestima familiar (post-test)	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	1	4.3	0	0.0
Bajo	1	4.3	1	4.3
Normal	12	52.2	9	39.1
Alto	6	26.1	11	47.8
Muy alto	3	13.0	2	8.7

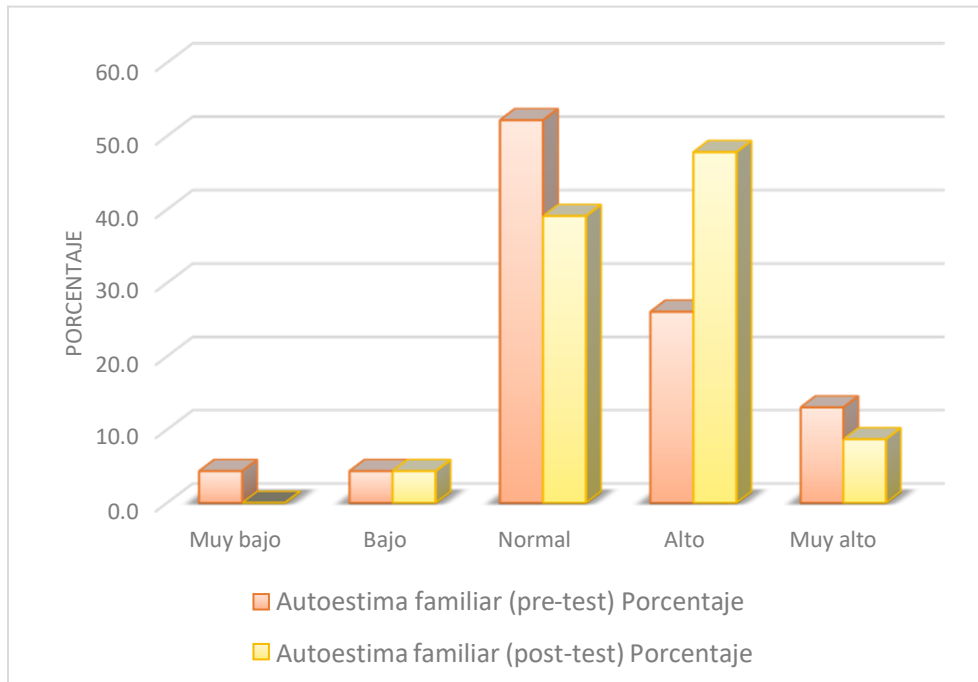


Figura 5: Comparación entre los niveles de autoestima familiar en estudiantes de educación primaria de una I.E. de Lima

Tanto en la tabla como en la figura se divide la distribución de los niveles de autoestima personal de los evaluados de forma previa a las actividades programadas, así como los valores de la misma posterior a estas; observando que no se presentaron cambios en el nivel bajo, pero si se observó una mejora en el nivel alto pasando de un 26.1% a un 47.8%.

Resultados inferenciales:

Tabla 6: Prueba de normalidad Shapiro-Wilk

Variable y dimensiones	Shapiro-Wilk			Estadístico a emplear
	Estadístico	gl	Sig.	
Autoestima (pre-test)	0.967	23	0.614	t de Student
Autoestima (post-test)	0.963	23	0.536	
Autoestima personal (pre-test)	0.977	23	0.855	t de Student
Autoestima personal (post-test)	0.948	23	0.260	
Autoestima social (pre-test)	0.945	23	0.230	t de Student
Autoestima social (post)	0.925	23	0.084	
Autoestima escolar (pre-test)	0.950	23	0.290	Wicolxon
Autoestima escolar (post)	0.895	23	0.020	
Autoestima familiar (pre-test)	0.931	23	0.117	Wicolxon
Autoestima familiar (post-test)	0.875	23	0.008	

Se evaluó tanto los puntajes obtenidos durante el pre-test como durante el post-test, evidenciando que todos los valores analizados mantienen una distribución que se asemeja a la normalidad ($p < .05$), exceptuando por los puntajes de autoestima escolar y familiar obtenidos durante la fase posterior al programa aplicado; a partir de ello se vio pertinente emplear pruebas paramétricas en conjunto con no paramétricas para muestras relacionadas.

Hipótesis General

H0: La aplicación de un programa de juegos cooperativos no repercute en la autoestima en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores

H1: La aplicación de un programa de juegos cooperativos repercute significativamente en la autoestima en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores

Tabla 7: Prueba t de Student para la autoestima antes y después del programa de juegos cooperativos

Variable	Media	t	gl	Sig.
Autoestima (pre-test)	30.96			
		-2.566	22	0.018
Autoestima (post-test)	32.83			

A partir de la prueba t de Student, se delimita que las medias obtenidas del pre-test (M=30.96) y el post-test (M=32.83) presentan diferencias significativas ($p < .05$), entendiéndose que el programa de juegos cooperativos mejora la autoestima de los participantes, por lo que se corrobora la hipótesis planteada.

Hipótesis Específicas

Hi0: La aplicación de un programa de juegos cooperativos no repercute en la dimensión personal en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores

Hi1: La aplicación de un programa de juegos cooperativos repercute significativamente en la dimensión personal en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores

Tabla 8: Prueba t de Student para la autoestima personal antes y después del programa de juegos cooperativos

Variable	Media	t	gl	Sig.
Autoestima personal (pre-test)	15.65			
		-2.384	22	0.026
Autoestima personal (post-test)	16.87			

A partir de la prueba t de Student, se delimita que las medias obtenidas del pre-test (M=15.65) y el post-test (M=16.87) presentan diferencias significativas ($p < .05$), entendiéndose que el programa de juegos cooperativos mejora la autoestima personal de los participantes, por lo que se corrobora la hipótesis planteada.

Hi0: La aplicación de un programa de juegos cooperativos no repercute en la dimensión social en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores

Hi2: La aplicación de un programa de juegos cooperativos repercute significativamente en la dimensión social en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores

Tabla 9: Prueba t de Student para la autoestima social antes y después del programa de juegos cooperativos

Variables	Media	t	gl	Sig.
Autoestima social (pre-test)	4.70	-0.153	22	0.880
Autoestima social (post-test)	4.74			

A partir de la prueba t de Student, se delimita que las medias obtenidas del pre-test (M=4.70) y el post-test (M=4.74) no presentan diferencias significativas ($p > .05$), entendiendo que el programa de juegos cooperativos no influye en la autoestima social de los menores evaluados, por lo que se corrobora la hipótesis nula.

Hi0: La aplicación de un programa de juegos cooperativos no repercute en la dimensión escolar en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores

Hi3: La aplicación de un programa de juegos cooperativos repercute significativamente en la dimensión escolar en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores

Tabla 10: Prueba Wicolxon para la autoestima escolar antes y después del programa de juegos cooperativos

	Autoestima escolar (post-test) - Autoestima escolar (pre-test)
Z	-1,217 ^b
Sig.	0.224

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

A partir de la prueba Wicolxon, se delimita que las medias obtenidas del pre-test (M=5.52) y el post-test (M=5.78) no presentan diferencias significativas ($p>.05$), entendiéndose que el programa de juegos cooperativos no influye en la autoestima escolar de los participantes, por lo que se corrobora la hipótesis nula planteada.

Hi0: La aplicación de un programa de juegos cooperativos no repercute en la dimensión familiar en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores

Hi4: La aplicación de un programa de juegos cooperativos repercute significativamente en la dimensión familiar en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores

Tabla 11: Prueba Wicolxon para la autoestima familiar antes y después del programa de juegos cooperativos

	Autoestima familiar (post-test) - Autoestima familiar (pre-test)
Z	-1,191 ^b
Sig.	0.234

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

A partir de la prueba Wicolxon, se delimita que las medias obtenidas del pre-test (M=5.09) y el post-test (M=5.43) no presentan diferencias significativas ($p>.05$), entendiéndose que el programa de juegos cooperativos no influye en la autoestima familiar de los participantes, por lo que se corrobora la hipótesis nula planteada.

V. DISCUSIÓN

Sintetizando al información recabada en la investigación se buscó generar evidencias del efecto positivo que reside en el empleo de actividades lúdicas dentro de la I.E. así como su práctica acompañada o complementada por elementos deportivos, que permitan establecer las competencias esperadas en los menores, respecto su control y modulación anímica; en esta línea se llevó a cabo el contraste de los resultados expuestos con la información recabada de pesquisas previas, estudios y publicaciones fidedignas referentes a las variables delimitadas.

Primero es preciso señalar, respecto a los resultados descriptivos obtenidos a partir de la evaluación en el grupo muestra, en dos periodos opuestos en referencia a la implementación de actividades con juegos colaborativos; evidenciando que, en lo que respecta a la autoestima presente en el grupo de menores, se observó una reducción en los niveles bajos de la variable, pasando de 34.8% a un porcentaje de 13% luego de participar en actividades colaborativas; así mismo se produjo un aumento de individuos con nivel normal y alto de autoestima, de 52.5% a 73.9% y de 4.3% a 8.7% respectivamente; pudiendo aseverar que se produjo un aumento evidenciable en la autoestima luego de la participación de los menores en juegos cooperativos. De igual forma observó en la tabla 2, que se produjo un aumento evidenciable en los niveles del factor autoestima personal, luego de la participación en talleres compuestos por juegos cooperativos, evidenciando que en los niveles muy bajo y bajo, pasaron de 13% y 21.7% a 8.7% para en ambos niveles; así mismo se observó un aumento en el porcentaje de individuos con autoestima personal alta, pasando de 13 % a 26.1%; al igual que el porcentaje de menores con autoestima personal normal pasó de un 47.8% a un 56.5%.

Dichos cambios se asemejan a lo evidenciado por González, Gutiérrez y Avellaneda (2018), los cuales expusieron que al desarrollar un taller compuesto por juegos psicomotrices lograron evidenciar cambios significativos ($p < .05$) en los niveles de autoestima de los menores evaluados; logrando que el porcentaje inicial de 47% con niveles adecuados de esta pasara a un 79% con estos niveles luego de la

exposición al mencionado taller; aseverando que la participación de los menores a actividades recreativas y deportivas tiene un efecto impacto promotor y protector en la autoestima de los menores; de igual forma este cambio se divisó en la pesquisa de Benítez (2017), quien al implementar un taller compuesto por actividades lúdicas logró generar un cambio en el autoestima de los menores involucrados, pasando de un 63% con ineficiente autoestima y un 25% con deficiente autoestima, a un 62% con autoestima suficiente y un 38%, aseverando que el empleo de juegos dentro del entorno educativo tiene un impacto positivo en el autoestima de los menores expuestos a estos. Dicho efecto, se explica en el planteamiento del juego de Erickson, a partir del cual se hace mención que, durante el juego, las áreas denominadas autoesfera y microesfera serán estimuladas mediante un proceso de reconocimiento personal al permitirle a los participantes medirse con el resto de niños durante el juego; así mismo, se estimulará la valoración intrínseca del individuo al enfrentar desafíos y retos que le permitan sobrellevar emociones perjudiciales de forma saludable (Parada, 2021).

En lo que refiere al fin primordial de la pesquisa, se efectuó un análisis comparativo de medias con la intención de delimitar la repercusión que tiene la ejecución de un programa compuesto por juegos cooperativos en el autoestima de los menores; mediante el uso de criterios paramétricos se puso en evidencia que entre el puntaje promedio obtenido en el pre-test ($M=30.96$) y el del post-test ($M=32.83$) existen diferencias significativas ($p<.05$), es decir que el desarrollo de un programa de juegos cooperativos beneficia positivamente al desarrollo de una adecuada autoestima en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores. Asemejándose a lo evidenciado por Cisneros et al. (2018), los cuales valoraron la incidencia de un programa compuesto por el mismo tipo de juegos, encontrando que al comparar las medias encontraron cambios significativos ($p<.01$), evidenciado el efecto positivo de este tipo de actividades en la autoestima de los menores. Tal como lo señalan Grothues et al. (2014; citado por Jones 2018), el juego representa un factor relevante en el proceso de identificación y regularización de los estados anímicos, así como un factor mitigante en circunstancias estresantes;

es por ello que se recomienda su uso terapéutico en el desarrollo de cualidades socioemocionales a nivel personal y social (Buchanan, 2020). En síntesis, el juego cooperativo puede ser empleado de forma efectiva como un elemento mitigante del malestar emocional, así como medio para promover las interacciones sociales entre los menores involucrados, reforzando el autoconcepto y autoimagen en los niños, fortaleciendo su autoestima

De igual forma, se seleccionó como primer objetivo específico delimitar la repercusión que tiene la ejecución de un programa compuesto por juegos cooperativos en el autoestima personal de los menores; mediante el uso de criterios paramétricos se puso en evidencia que entre el puntaje promedio obtenido en el pre-test ($M=15.65$) y el del post-test ($M=16.87$) existen diferencias significativas ($p<.05$), es decir que el desarrollo de un programa de juegos cooperativos beneficia positivamente al desarrollo de una adecuada autoestima personal en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores. Esto se asemejó a lo evidenciado por Diaz (2022), quien delimitó que el uso de un programa compuesto por actividades lúdicas produce cambios positivos y significativos ($p<.05$) en la autoestima de escolares; de igual forma, Manosalva y Cruzado (2018) efectuaron un análisis comparativo de medias, encontrando que los estudiantes que participaron en un taller con juegos sociales evidenciaron mayores niveles de autoestima ($M=69.22$), en contraste al que tenían previo al taller ($M=47.48$) delimitando a efectividad de este tipo de actividades en la optimización de la autoestima.

Dichos resultados, encuentran sustento en el planteamiento de Erickson, quien al delimitar que los juegos estimulan lo que él denominó autoesfera y microsfera, a través de los cuales los menores dan forma a la precepción que tienen de sí mismos, de la mano con la identificación de sus destrezas y limitantes, dando forma al ego en estos (Parada, 2021); esto tiene un efecto directo en la autoestima de los escolares, a presentarse dentro de un ambiente el cual los menores pueden tomar el control de los eventos que acontecen dentro del mismo, junto con un mayor peso

de las creencias y pensamientos individuales positivos, así como la identificación de las expectativas que se tiene a nivel intrapersonal (Branden, 1994; citado por Liyanti y Nabila, 2019); es decir, que el ambiente lúdico y controlado que proveen los juegos cooperativos, se convierte en un área ideal para la formación y desarrollo de los seis pilares de la autoestima delimitados por Banden y por consiguiente, se verá un aumento en los niveles de la autoestima personal.

En lo que respecta al segundo objetivo particular, se buscó delimitar la repercusión que tiene la ejecución de un programa compuesto por juegos cooperativos en el autoestima social de los menores; mediante el uso de criterios paramétricos se puso en evidencia que entre el puntaje promedio obtenido en el pre-test ($M=4.70$) y el del post-test ($M=4.74$) no existen diferencias significativas ($p>.05$); por lo que seasevera que la exposición a este tipo de actividades no generará ningún cambio significativo en los indicadores de este factor en el menor. Esto se contrasta con loevidenciado por Vega (2018), el cual efectuó juegos cooperativos conglomerados en talleres debidamente estructurados para escolares, aseverando que la exposición a estos beneficia positivamente la autoestima de los menores ($p<.05$); aligual que con el programa compuesto por juegos en educación física efectuado porPosso-Pacheco et al. (2022) el cual evidenció un efecto positivo en la autoestima de colegiales, al elevar la media de 2.17 a 3.37 luego de la exposición de los menores a este.

Tal como esclarece Vygotsky en su teorema del juego, los menores desarrollaran sus procesos cognitivos superiores, así como sus cualidades socioemocionales a través de la interacción directa con sus contemporáneos, con capacidades de las que este carece o posee falencias, esto mediante la práctica reiterada de una determinada actividad (Leontiev et al., 2004; citado por Gamboa, 2019); por lo que, al desarrollarse los talleres de forma episódica, dificultan el desarrollo de competencias específicas al abarcar un área diferente en cada sesión; permitiendo únicamente que el menor expuesto de forma a su autoimagen, pero privándolo de la oportunidad evidenciar si puede o no replicar y/o sobrepasar las cualidades de

sus compañeros (DEFID, 2016). Sintetizando, que los escolares que participaron en dichas actividades no contaron con la oportunidad para identificar su potencial para mejorar en determinadas actividades al contrastarse con sus compañeros, valorando únicamente sus capacidades actuales, sin poder visualizar una oportunidad de mejoría; cabe resaltar que, si bien no se vio un aumento significativo en la autoestima social, se puede visibilizar un ligero aumento en el puntaje promedio de los menores de .04, manteniendo una expectativa positiva al hacer uso de actividades compuestas por juegos cooperativos.

Prosiguiendo con el tercer objetivo particular, se delimitó la repercusión que tiene la ejecución de un programa compuesto por juegos cooperativos en el autoestima escolar de los menores; mediante el uso de criterios no paramétricos se puso en evidencia que entre el puntaje promedio obtenido en el pre-test ($M=5.52$) y el del post-test ($M=5.78$) no existen diferencias significativas ($p>.05$); por lo que seasevera que la exposición a este tipo de actividades no generará ningún cambio significativo en los indicadores de este factor en el menor. Esto se contrapone a lo expuesto por Navarro-Patón et al. (2018), quienes delimitaron que la exposición a juegos cooperativos produce cambios significativos en autoestima de los menores ($p<.05$), así como en sus capacidades físicas ($p<.01$); al igual que fue el caso de Vega (2018) quien evidenció, mediante el contraste de un grupo control con uno experimental, que un taller compuesto por juegos cooperativos produce cambios positivos ($p<.05$) en la autoestima de los menores expuestos a este.

La carencia de variaciones significativas en la autoestima escolar percibida por los menores evaluados, puede explicarse por el entorno en el cual se llevaron a cabo los juegos delimitados, puntualmente dentro de las clases de educación física, siendo ajenos al ambiente educativo académico regular, por lo que no le será tan fácil replicar las cualidades adquiridas durante estos; aun así, es preciso señalar que estos evidenciaron una mejora de .26 en el puntaje promedio obtenido, por lo que se ve posible generar cambios en esta área, bajo ciertas condiciones extrínsecas.

Por último, referente al cuarto fin particular, se delimitó la repercusión que tiene la ejecución de un programa compuesto por juegos cooperativos en el autoestima familiar de los menores; mediante el uso de criterios no paramétricos se puso en evidencia que entre el puntaje promedio obtenido en el pre-test ($M=5.52$) y el del post-test ($M=5.78$) no existen diferencias significativas ($p>.05$); por lo que se asevera que la exposición a este tipo de actividades no generará ningún cambio significativo en los indicadores de este factor en el menor. Contraponiéndose a lo referido por Posso-Pacheco et al. (2022) los cuales un aumento significativo en la media de autoestima obtenida previamente a la práctica de juegos en el curso de educación física y la media posterior a esta; al igual que fue el caso de Manosalva y Cruzado (2018) los cuales referencian que mediante el empleo de un taller compuesto por juegos que involucran interacciones sociales produjeron un aumento del puntaje medio de 47.48 a 69.22; afirmando en dichos estudios que la exposición a juegos de índole grupal produce una mejora en la autoestima de los niños.

Al igual que, que el factor de autoestima previo, la falta de cambios significativos en este, se puede asociar a la diferencia de los entornos en los cuales se desarrollan las manifestaciones de cualidades socioemocionales, puesto que al hablar del autoestima familiar, se habla de un entorno ajeno al escolar, en el cual los docentes no pueden generar grandes cambios de forma directa; principalmente porque las actividades compuestas por juegos cooperativas se encuentran dirigidas a generar cambios a nivel intrínseco en los escolares; esto sumado a que los indicadores de autoestima familiar se encuentran centrados en valorar la percepción que tiene el menor de sus padres y familiares, buscando asociarlo al valor que perciben de sí mismos.

VI. CONCLUSIONES

Primero: Las practica y participación en juegos cooperativos dentro de la dinámica escolar beneficia positivamente ($p < .05$) el desarrollo de autoestima en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores.

Segundo: Los juegos colaborativos repercuten de forma positiva ($p < .05$) en los niveles de autoestima personal que desarrollan los menores, por lo que se asevera que este es un método efectivo para optimizar sus niveles de autoestima personal en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores.

Tercero: Las actividades cooperativas y lúdicas no tienen un efecto significativo ($p > .05$) en la autoestima social que los menores desarrollen los estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores.; por lo que se deben buscar otros medios que permitan optimizar este factor

Cuarto: Las actividades cooperativas y lúdicas no tienen un efecto significativo ($p > .05$) en la autoestima escolar que los menores desarrollen; dado que la presencia o ausencia de habilidades sociales ya establecidas entre los actores escolares garantizan el éxito de la misma, tomar actividades que dependen de este factor no evidenciarán cambios relevantes en la dinámica entre alumnos, por lo que se deben buscar otros medios que permitan optimizar este factor

Quinto: Las actividades cooperativas y lúdicas no tienen un efecto significativo ($p > .05$) en la autoestima familiar que los menores desarrollen; dada la poca influencia que tienen las actividades escolares en las problemáticas familiares y particulares, por lo que se deben buscar otros medios que permitan optimizar este factor

VII. RECOMENDACIONES

Primero: Se aconseja a los directivos de la I.E. hacer de público conocimiento la información obtenida a partir de la presente pesquisa, tanto para el personal docente, administrativo y a los estudiantes, a fin de generar un imagen positiva y participativa ante las propuestas para desarrollar actividades similares.

Segundo: Se exhorta a los directivos y coordinadores de áreas concientizar a los maestros respecto al papel que juegan en la formación de la autoestima de los menores a los que dirigen y califican, recomendando mantener una actitud más empática con estos, puesto que la percepción que estos tengan de sus clases influirá en su desempeño en estas

Tercero: Se sugiere a la Comisión de calidad, innovación y aprendizaje llevar a cabo más pesquisas que permitan identificar qué factores repercuten en el desarrollo de autoestima social, escolar y familiar con el fin de promover una mejora de estos, mediante el desarrollo de estrategias enfocadas a estos factores.

Cuarto: Se sugiere a la Comisión de calidad, innovación y aprendizaje efectuar estudios similares al expuesto, a fin de valorar las variables desde una perspectiva distinta o empleando un análisis comparativo en base a criterios sociodemográficos, que pudieren tener un impacto en la autoestima de los menores.

Quinto: Se sugiere a la a la directiva de la I.E. identificar que otras variables sociodemográficas están presentes en los estudiantes, con el fin de evaluar la influencia que pueda tener de alguna de estas en el desarrollo de autoestima.

REFERENCIAS

- American Psychological Association. (2019). *¿Cómo funciona el estilo APA?*
<http://up-rid2.up.ac.pa:8080/xmlui/handle/123456789/2076>
- Afolabi, O. (2014). Do self esteem and family relations predict prosocial behaviour and social adjustment of fresh students? *Higher Education of Social Science*, 7(1), 26-34. <https://doi.org/10.3968/5127>
- Aloysius, A., & Manoj, J. (2019). A Study on Self Esteem of Post Graduate Students. *International Journal of Social Science Tomorrow*, 1(7), 1-6. https://www.researchgate.net/publication/338007326_A_Study_on_Self_Esteem_of_Post_Graduate_Students
- Arias, J., & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting EIRL. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/CONC_5c524a74bbc8cb48fe1729a92f71e173
- Ascione, A., Cusano, P., Nocerino, D., & Di Palma, D. (2019). Analysis of Game Structures in Children. *Research Journal of Humanities and Cultural Studies*, 5(1), 1-8. <https://www.iiardjournals.org/get/RJHCS/VOL.%205%20NO.%201%202019/Analysis%20of%20Game.pdf>
- Ayvar, H. (2016). La autoestima y el asertividad en adolescentes de educación secundaria de un colegio estatal y particular de un sector del distrito de Santa Anita. *Avances En Psicología*, 24(2), 193–203. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2016.v24n2.154>

- Bana, S., Sajedi, F., Mirzaie, H., & Rezasoltani, P. (2017). The efficacy of cognitive behavioral play therapy on self-esteem of children with intellectual disability. *Iranian Rehabilitation Journal*, 15(3), 235-242. http://irj.uswr.ac.ir/browse.php?a_id=694&sid=1&slc_lang=en&html=1
- Becerra, A. (2018). Los tiempos de la infancia en Colombia a través de la transformación del juego y del juguete a finales del siglo XX e inicios del XXI. *Humanidades: revista de la Universidad de Montevideo*, (4), 151-176. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6704752>
- Benitez, C. (2017). *Técnicas lúdicas para mejorar la autoestima en los estudiantes de sexto grado, unidad educativa Ciudad de Loja, sección vespertina, Loja. 2016-2017* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Loja]. <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/19468>
- Bodrova, E., & Leong, D. (2015). Vygotskian and Post-Vygotskian Views on Children's Play. *American Journal of Play*, 7(3), 371-388. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1070266>
- Bordignon, N. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*, 2(2), 50-63. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69520210>
- Buchanan, K. (2020). Physical and digital play: impact on children's development. *Proceedings of Student Research and Creative Inquiry Day*, 4. <https://publish.tntech.edu/index.php/PSRCI/article/view/695>
- Carhuancho, I., Sicheri, L., Nolazco, F., Guerrero, M., & Casana, K. (2019). *Metodología de la investigación holística*. UIDE. <https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/3893>

- Castrillón, L. (2017). Los juegos y su rol en el aprendizaje de una lengua. *La tercera orilla*, (19), 86-93. <https://doi.org/10.29375/21457190.2893>
- Cisneros, E., Martínez, J., & Nolasco, Y. (2018). *Los juegos cooperativos y su influencia en la mejora de la autoestima de los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Gran Unidad Escolar Leoncio Prado, Huánuco–2018* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. <https://repositorio.unheval.edu.pe/handle/20.500.13080/5783>
- Clements-Cortés, A., & Chow, S. (2018). Enhancing self-esteem in the music classroom. *The Canadian Music Educator*, 59(2), 23-26. <https://link.gale.com/apps/doc/A573714112/AONE?u=anon~5002f086&sid=googleScholar&xid=943598de>
- Demirel, H. (2019). Social Appearance Anxiety and Rosenberg Self-Esteem Scores in Young Physical Disabled Athletes. *Universal Journal of Educational Research*, 7(3), 664-667. <https://doi.org/10.13189/ujer.2019.070304>
- Díaz, W. (2022). *Programa de actividades lúdicas para mejorar la autoestima en estudiantes de una institución educativa parroquial, Callao, 2021* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/82611>
- Dirección de Educación Física y Deporte. (2016). *Análisis de la Competencia “Interactúa a través de sus habilidades sociomotrices”*. MINEDU. <https://es.scribd.com/document/426989238/M2-U2-T3-Interactua-a-traves-de-sus-habilidades-sociomotrices-pdf?fbclid=IwAR2hVIFETHWFtcyl16gkuUX-EBPVscSOZsXw4VwJLfJSEMI4nFMI9IHEq1Q>

- Ferrero, A., De Andrea, N., & Lucero, F. (2018). La importancia del Consentimiento Informado y el Asentimiento en Psicología. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, 4(2), 31-40.
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp/article/view/25186>
- Flores, S. (2018). *Juego libre en los sectores y la autoestima en los estudiantes de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 210–La Cantuta-Cusco* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20500.12692/31126>
- Gallardo, J., & Gallardo, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Hekademos: revista educativa digital*, (24), 41-51.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6542602>
- Gamboa, M. (2019). La Zona de Desarrollo Próximo como base de la Pedagogía Desarrolladora. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 10(4), 33-50.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7248596>
- González, C., Gutiérrez, J., & Avellaneda, I. (2018). *El juego psicomotor como herramienta para el fortalecimiento de la autoestima en niños de grado cuarto, de básica primaria de la IED Marco Tulio Fernández, sede b de Bogotá* [Tesis de Pregrado, Universidad Libre].
<https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/15818?show=full>
- Graus, M. (2018). Estadística aplicada a la investigación educativa. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 5(2).
<https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/427>

- Herrera, B. M. (2017). Aplicación de juegos didácticos como metodología de enseñanza: Una Revisión de la Literatura. *Pensamiento matemático*, 7(1), 75-92. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6000065>
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGrawHill. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf
- Herrera-Monge, M., Bogantes, C., Ureña, B., Herrera-González, E., Víquez, G., & Tenorio, J. (2019). Análisis de sobrepeso y obesidad, niveles de actividad física y autoestima en la niñez del II ciclo escolar del cantón central de Heredia, Costa Rica. *Población y Salud en Mesoamérica*, 17(1), 1-20.
- Jones, M. (2018). The necessity of play for children in health care. *Pediatric Nursing*, 44(6), 303-305. https://www.researchgate.net/publication/352018704_The_necessity_of_play_in_healthcare_settings
- Lancy, D., & Grove, M. (2017). Marbles and Machiavelli: the role of game play in children's social development. *American Journal of Play*, 3(4). https://digitalcommons.usu.edu/sswa_facpubs/621/
- Liyanti, L., & Nabila, S. (2019). Self-esteem cohesion and resilience ability of a marginal child in 'pünktchen und anton'roman (kohesi self-esteem dan kemampuan resiliensi anak marginal dalam roman 'pünktchen und anton'). *Leksema: Jurnal Bahasa dan Sastra*, 4(2), 155-170. <https://doi.org/10.22515/ljbs.v4i2.1781>

- Londoño, L., & Rojas, M. (2020). De los juegos a la gamificación: propuesta de un modelo integrado. *Educación y educadores*, 23(3), 493-512. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.3.7>
- Manosalva, M., & Cruzado, G. (2018). *Programa de juegos sociales para fortalecer la autoestima en los estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N° 101158–Progreso pampa, Bambamarca, 2018* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/29230>
- Maree, J. (2021). The psychosocial development theory of Erik Erikson: critical overview. *Early Child Development and Care*, 191(7-8), 1107-1121. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1845163>
- Massenzana, F. (2017). Self-concept and self-esteem: synonyms or complementary constructs? *{PSOCIAL}*, 3(1), 39-52. <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/psicologiasocial/article/view/2336>
- McKay, M., & Fanning, P. (2016). *Self-esteem: A proven program of cognitive techniques for assessing, improving, and maintaining your self-esteem*. New Harbinger Publications. <https://media.oaipdf.com/pdf/83d26029-bfb9-4a2f-b01d-379ededbfff7d.pdf>
- Minev, M., Petrova, B., Mineva, K., Petkova, M., & Strebkova, R. (2018). Self-esteem in adolescents. *Trakia Journal of Sciences*, 16(2), 114-118. <https://doi.org/10.15547/tjs.2018.02.007>
- Miranda, J., Miranda, J., & Enríquez, A. (2011). Adaptación del Inventario de Autoestima Coopersmith para alumnos mexicanos de educación primaria. *Praxis investigativa ReDIE: Revista Electrónica de la Red Durango de*

Investigadores Educativos, 3(4), 5-14.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6535715>

Morales, T. (2016). Nathaniel Branden's Legacy to the Science of Clinical Psychology. *The Journal of Ayn Rand Studies*, 16(1-2), 207-217.
<https://doi.org/10.5325/jaynrandstud.16.1-2.0218>

Muros, F. (2021). El control coalicional en el marco de la teoría de juegos cooperativos. *Revista Iberoamericana de Automática e Informática Industrial*, 18, 97-112. <https://doi.org/10.4995/riai.2020.13456>

Navarro-Patón, R., Ferreira, B., & García, J. M. G. (2018). Incidencia de los juegos cooperativos en el autoconcepto físico de escolares de educación primaria. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (34), 14-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6736342>

Noronha, L., Monteiro, M., & Pinto, N. (2018). A study on the self-esteem and academic performance among the students. *International Journal of Health Sciences and Pharmacy (IJHSP)*, 2(1). <https://ssrn.com/abstract=3121006>

Olaseyo, T., & Fadero, E. (2018). Self-Efficacy and Self-Esteem as Predictors of Exercise Identity among Post Graduate Students of University of Ibadan, Oyo State. *Journal of Advances in Sports and Physical Education*. 1(3), 62-67
https://saudijournals.com/media/articles/JASPE_13_62-67_c.pdf

Osés, R., Duarte, E., & Pinto, M. (2016). Juegos cooperativos: efectos en el comportamiento asertivo en niños de 6o. grado de escuelas públicas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(3), 176-186.
<https://redie.uabc.mx/redie/article/view/886>

- Osornio, L. (2016). Juegos cooperativos como proyecto de intervención para establecer una mejora de convivencia escolar, paz y armonía: Descripción de una experiencia en una escuela telesecundaria de Aculco. *Ra Ximhai: revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible*, 12(3), 415-431. <http://revistas.unam.mx/index.php/rxm/article/view/71710>
- Otzen, T., y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International journal of morphology*, 35(1), 227-232. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Parada, A. (2021). La importancia del juego en el desarrollo psicomotor. *Educación y Psicopedagogía*, 4(1), 37-52. <https://www.unae.edu.py/ojs/index.php/educacion/article/view/324>
- Peredo, R. (2019). Orientaciones epistemológicas vigotskianas para el abordaje psicoeducativo del desarrollo cognitivo infantil. *Revista de investigación psicológica*, (21), 89-106. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2223-30322019000100007&script=sci_arttext
- Posso-Pacheco, R., Ortiz-Bravo, N., Paz-Viteri, B., Marcillo-Ñacato, J., y Arufe-Giráldez, V. (2022). Análisis de la influencia de un programa estructurado de educación física sobre la coordinación motriz y autoestima en niños de 5 y 7 años. *Journal of Sport and Health Research*, 14(1), 123-134. <https://recyt.fecyt.es/index.php/JSHR/article/view/86055>
- Quispe, C. (2021). *La dramatización como técnica para elevar la autoestima en niños de 7 a 11 de edad que provienen de familias disfuncionales* [Tesis de Grado, Universidad Mayor de San Andrés]. <https://repositorio.umsa.bo/handle/123456789/26662>

- Ramos-Galarza, C. (2021). Diseños de investigación experimental. *CienciAmérica*, 10(1), 1-7. <https://doi.org/10.33210/ca.v10i1.356>
- Rashta, E. (2022). *Juegos recreativos y el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la IE Gabino Uribe Antúnez-Aija* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/83118>
- Regalado, R. (2022). *Estrategias lúdicas de aprendizaje y la autoestima en los niños de educación inicial en una institución educativa de Nuevo Chimbote, 2021* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/82437>
- Sánchez-Domínguez, J., Castillo, S, & Hernández, B. (2020). El juego como representación del signo en niños y niñas preescolares: un enfoque sociocultural. *Revista Educación*, 44(2), 331-347.
<https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.40567>
- Santos-Morocho, J. L. (2019). Psicoterapia para desarrollar autoestima en niños de 4 a 7 años. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(4), 45-51.
<http://www.rces.uh.cu/index.php/RCES/article/view/328/368>
- Schwartz, A. (2016). Adler, Branden, and the third wave behavior therapists: Nathaniel Branden in the context of the history of clinical psychology. *The Journal of Ayn Rand Studies*, 16(1-2), 218-237.
<https://doi.org/10.5325/jaynrandstud.16.1-2.0218>
- UNESCO. (2021). *Global education monitoring report summary, 2021/2: non-state actors in education: who chooses? who loses?*
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380076>

UNICEF. (2021a). *Is my child regressing due to the COVID-19 pandemic? If you're noticing regression with your children, you're not alone.* <https://www.unicef.org/lac/en/stories/my-child-is-regressing-due-covid-19-pandemic>

UNICEF. (2021b). *Por lo menos 1 de cada 7 niños y jóvenes ha vivido confinado en el hogar durante gran parte del año, lo que supone un riesgo para su salud mental y su bienestar Cuando se cumple un año de la pandemia, UNICEF insta a invertir más en servicios de salud mental.* <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/1-cada-7-ninos-jovenes-ha-vivido-confinado-hogar-durante-gran-parte-ano>

UNICEF. (2021c). *Estado Mundial de la Infancia 2021 En mi mente: promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia.* <https://www.unicef.org/mexico/informes/estado-mundial-de-la-infancia-2021>

UNICEF y MINSA. (2021). *La salud mental de niñas, niños y adolescentes en contexto de COVID-19 Estudio en línea - Perú 2020.* <https://www.unicef.org/peru/informes/salud-mental-ninas-ninos-adolescentes-contexto-covid-19-estudio-en-linea-peru-2020>

Vélez, O., Palacio, S., Hernández, Y., Ortiz, P., & Gaviria, L. (2019). Aprendizaje basado en juegos formativos: caso Universidad en Colombia. *Revista electrónica de investigación educativa*, 21. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e12.2024>

Vega, J. (2018). *La autoestima y los juegos cooperativos en adolescentes de una comunidad rural de Quito* [Tesis de pregrado, Universidad de las Américas (Ecuador)]. <https://dspace.udla.edu.ec/handle/33000/10033>

- Violante, R. (2018). Didáctica de la educación infantil Reflexiones y propuestas. *Revista Senderos Pedagógicos*, 9(9), 131–150. <https://doi.org/10.53995/sp.v9i9.961>
- Vivas, K. (2019). *El juego libre y nivel de autoestima en los niños 3 a 5 años*, Institución Educativa Inicial N° 142, Grumete Medina, UGEL 06 ATE, 2018 [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/81611>
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C. S., & Ho, R. C. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *International journal of environmental research and public health*, 17(5), 1729. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7084952/>
- Zavaleta-Hernández, Z., García-Bautista, A., Martínez-Pérez, R., Esesarte-Pesqueira, B., Villagómez-Chávez, S., & Pérez-Avendaño, R. (2019). Autoestima a partir de la Educación Acuasomática en mujeres entre 35 y 40 años de edad. *Revista Espacio Universitario*, 14(38), 5. <https://urseva.urse.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/educaci%C3%B3n-acuasom%C3%A1tica.pdf>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: Juegos cooperativos en la autoestima en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores, Lima 2022

Autor: José Camargo Huarac

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores.				
<p>Problema General: ¿Cuáles son los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la autoestima en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores?</p> <p>Problemas Específicos: Específico 1 ¿Cuáles son los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la dimensión personal en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores?</p> <p>Específico 2 ¿Cuáles son los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la dimensión social en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores?</p> <p>Específico 3 ¿Cuáles son los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la dimensión familiar en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores?</p> <p>Específico 4 ¿Cuáles son los efectos de la aplicación</p>	<p>Objetivo general: Determinar los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la autoestima en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores</p> <p>Objetivos específicos: Específico 1 Determinar los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la dimensión personal en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores</p> <p>Específico 2 Determinar los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la dimensión social en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores</p> <p>Específico 3 Determinar los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la dimensión familiar en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores</p> <p>Específico 4 Determinar los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la</p>	<p>Hipótesis general: La aplicación de un programa de juegos cooperativos repercute significativamente en la autoestima en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores</p> <p>Hipótesis específicas: Específica 1 La aplicación de un programa de juegos cooperativos repercute significativamente en la dimensión personal en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores.</p> <p>Específica 2 La aplicación de un programa de juegos cooperativos repercute significativamente en la dimensión social en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores.</p> <p>Específico 3 La aplicación de un programa de juegos cooperativos repercute significativamente en la dimensión familiar en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores</p> <p>Específico 4 La aplicación de un programa de juegos cooperativos repercute significativamente en la dimensión escolar en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores</p>	<p>Variable Dependiente: Autoestima Se definió a la autoestima como la determinación del valor que uno tiene en contraste con el medio que lo rodea, es decir que se pone en tela de juicio la importancia que un individuo se da, así como los esfuerzos de este por mantener una vida digna (Coopersmith, 1990; citado por Ayvar Velásquez, 2016).</p>				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles
			Personal	Aceptación de aspecto físico Se considera alguien agradable Se encuentra satisfecho consigo mismo(a) Se encuentra seguro(a) de su accionar y sus motivaciones	1-26	Dicotómica Si (1) No (0)	Muy baja Baja Normal Muy alta
			Social	Posee cualidades para las relaciones interpersonales Es aceptado dentro de los grupos en los que se integra Es empático(a)	27-34		Alta
Escolar	Se lleva bien con sus compañeros Participa en clase Se encuentra motivado por el estudio	35-42					

<p>de un programa de juegos cooperativos en la dimensión escolar en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores?</p>	<p>dimensión escolar en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores</p>		<p>Familiar</p>	<p>Se siente a gusto en el colegio</p> <p>Se lleva bien con sus familiares</p> <p>Interactúa regularmente con estos</p> <p>Se siente atendido por sus padres.</p>	<p>43-49</p>		
<p>Variable Independiente: Juegos cooperativos se definen como actividades lúdicas desarrolladas por un grupo reducido de individuos con características variadas, apoyándose en el intento alcanzar de un objetivo en común; en estos se busca el desarrollo de un ambiente cordial y ameno, que permita el desarrollo de cualidades sociales y asertiva mediante el uso del juego (Garaigordobil, 2003; citado por Osés, Duarte y Pinto, 2016).</p>							
<p>Nivel - diseño de investigación</p>	<p>Población y muestra</p>	<p>Técnicas e instrumentos</p>		<p>Estadística</p>			
<p>Nivel: Aplicado</p> <p>Diseño: Pre experimental, longitudinal.</p>	<p>Población: está constituida por 103 escolares de primaria</p> <p>Muestreo: no probabilístico</p> <p>Muestra: constituida por 23 escolares de primaria.</p>	<p>Variable I: Juegos cooperativos Autor: Camargo (2022) Técnica: Programa Aplicación: escolares Administración: Colectiva</p> <p>Variable D: Autoestima Teoría: Coopersmith (1967) Autor: Coopersmith Técnica: Encuesta Instrumento: Inventario de Autoestima Aplicación: Escolares Administración: Individual</p>		<p>Dado que la presente pesquisa postuló un análisis comparativo para muestras relacionadas, buscando evaluar la validez de las hipótesis planteadas por el investigador; esto mediante el análisis de la data recabada previamente en el SPSS 25, desarrollando las pruebas de normalidad con el fin de determinar que método estadístico se empleará para evaluar las relaciones delimitadas, sea t de Student o Wikolson; de igual forma, se valorará la presencia de las variables en la muestra establecida mediante el uso de frecuencias y porcentajes, así como los gráficos pertinentes.</p>			

Anexo 2: Matriz de operacionalización de variables

Variable Autoestima

Dimensiones	Indicadores	Items	Niveles
Personal	Aceptación de aspecto físico	Las cosas no me preocupan	Muy baja Baja Normal Muy alta Alta
		Hay muchas cosas sobre mí que cambiaría si pudiera	
		Puedo tomar decisiones sin dificultades	
		Me toma bastante tiempo acostumbrarme a algo nuevo	
		Me rindo fácilmente	
		Es bastante difícil ser “yo mismo(a)”	
		Mi vida está llena de problemas	
		Tengo una mala opinión de mí mismo(a)	
		Físicamente no soy tan simpático(a) como la mayoría de niños.	
		Se considera alguien agradable	
	Se encuentra satisfecho consigo mismo(a)	Desearía ser otra persona	
		No se puede confiar en mí	
		Estoy seguro(a) de mí mismo(a)	
		Paso bastante tiempo soñando despierto(a)	
		Desearía tener una edad diferente a la que tengo	
		Alguien siempre tiene que decirme lo que tengo que hacer	
		Generalmente me arrepiento de las cosas que hago	
		Generalmente puedo cuidarme solo(a)	
		Soy bastante feliz	
		Me entiendo a mí mismo(a)	
Se encuentra seguro(a) de su accionar y sus motivaciones	Puedo tomar una decisión y mantenerla		
	Realmente no me gusta ser niño o niña		
	Generalmente me avergüenzo de mí mismo(a)		
	No me importa lo que me pase		
	Soy un fracaso		
	Me molesto fácilmente cuando me llaman la atención		
	Social	Posee cualidades para las relaciones interpersonales	Soy un persona muy divertida
			Soy conocida entre los niños y las niñas de mi edad
			Mis compañeros casi siempre aceptan mis ideas
			La mayoría de las personas les agradan a los otros más que yo

	Es aceptado dentro de los grupos en los que se integra	Me aceptan fácilmente cuando quiero unirme a un grupo	
		Prefiero jugar con los niños o niñas más pequeños(as) que yo	
		No me gusta estar con otras personas	
	Es empático(a)	Mis compañeros casi siempre se molestan conmigo	
Escolar	Se lleva bien con sus compañeros	Me es difícil hablar frente a la clase	
		Mayormente me siento molesto(a) en clase	
	Participa en clase	Se siento desanimado en la escuela	
		Estoy orgulloso de mi rendimiento escolar	
	Se encuentra motivado por el estudio	Estoy haciendo lo mejor que puedo	
		Me gusta mucho cuando me llaman a la pizarra o a participar en clase	
		No me está yendo tan bien en clases como yo quisiera	
	Se siente a gusto en el colegio	Mis profesores me hacen sentir que no soy lo suficientemente bueno	
Familiar	Se lleva bien con sus familiares	En mi casa me molesto muy fácilmente	
		Mis padres casi siempre toman en cuenta mis sentimientos	
		Mis padres esperan mucho de mí	
	Interactúa regularmente con estos	Mis padres me comprenden	
		Mayormente siento que mis padres estuvieran presionándome	
		Mi familia y yo nos divertimos mucho juntos	
	Se siente atendido por sus padres.	Nadie me presta mucha atención en casa.	

Anexo 3: Instrumento empleado

Inventario de Autoestima de Stanley Coopersmith adaptado, versión escolar

Nombre: _____ Fecha: _____

Fecha de Nac.: _____ Edad: _____

Estimado(a) estudiante: Lee cuidadosamente cada una de los enunciados siguientes y decide cuál de ellas describe tu forma de ser. No existen respuestas correctas o erradas. Marque con un "X" según corresponda:

N°	Ítem	Respuesta	
		SI	NO
DIMENSIÓN PERSONAL			
1	Las cosas mayormente no me preocupan.		
2	Hay muchas cosas sobre mí mismo que cambiaría si pudiera.		
3	Puedo tomar decisiones sin dificultades.		
4	Me toma bastante tiempo acostumbrarme a algo nuevo.		
5	Me rindo fácilmente.		
6	Es bastante difícil ser "yo mismo o misma".		
7	Mi vida está llena de problemas.		
8	Tengo una mala opinión acerca de mí mismo(a).		
9	Físicamente no soy tan simpático(a) como la mayoría de las personas.		
10	Si tengo algo que decir, generalmente lo digo.		
11	Desearía ser otra persona.		
12	No se puede confiar en mí.		
13	Estoy segurc(a) de mí mismo(a).		
14	Paso bastante tiempo soñando despierto(a).		
15	Desearía tener menos edad de la que tengo.		
16	Alguien siempre tiene que decirme lo que tengo que hacer.		
17	Generalmente me arrepiento de las cosas que hago.		
18	Generalmente puedo cuidarme solo(a).		
19	Soy bastante feliz.		
20	Me entiendo a mí mismo(a).		
21	Puedo tomar una decisión y mantenerla.		
22	Realmente no me gusta ser un niño o una niña.		
23	Generalmente me avergüenzo de mí mismo(a).		

N°	Ítem	Respuesta	
		SI	NO
24	No me importa lo que me pase.		
25	Soy un fracaso.		
26	Me fastidio fácilmente cuando me llaman la atención.		
DIMENSIÓN SOCIAL			
27	Soy una persona muy divertida.		
28	Soy conocida entre los chicos y chicas de mi edad.		
29	Mis compañeros mayormente aceptan mis ideas.		
30	La mayoría de las personas caen mejor de lo que yo caigo.		
31	Me aceptan fácilmente en un grupo.		
32	Preferiría jugar con los niños o niñas más pequeños(as) que yo.		
33	No me gusta estar con otras personas.		
34	Mis compañeros(as) generalmente se la agarran conmigo.		
DIMENSIÓN ESCOLAR			
35	Me es difícil hablar frente a la clase.		
36	Mayormente me siento fastidiado(a) en clase.		
37	Me siento desanimada en la escuela.		
38	Estoy orgulloso de mi rendimiento escolar.		
39	Estoy haciendo lo mejor que puedo.		
40	Me gusta mucho cuando me llaman a la pizarra o a participar en clase.		
41	No me está yendo tan bien en clases como yo quisiera.		
42	Mis profesores me hacen sentir que no soy lo suficientemente capaz.		
DIMENSIÓN FAMILIAR			
43	En mi casa me molesto muy fácilmente.		
44	Mis padres mayormente toman en cuenta mis sentimientos.		
45	Mis padres esperan mucho de mí.		
46	Mis padres me comprenden.		
47	Mayormente siento que mis padres estuvieran presionándome.		
48	Mi familia y yo nos divertimos mucho juntos.		
49	Nadie me presta mucha atención en casa.		

Anexo 4: Sesiones de Juegos cooperativos para aumentar la autoestima de en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01

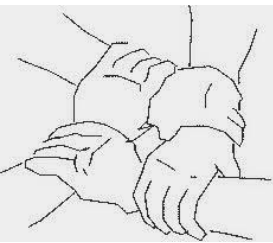
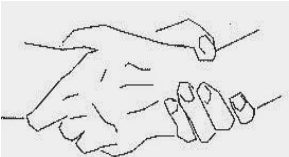
NOMBRE: Fórmanos pirámides.

COMPETENCIA: **SE DESENVUELVEN DE MANERA AUTÓNOMA A TRAVÉS DE SU MOTRICIDAD**

OBJETIVO: valorarse el conocimiento propio y de los demás, para mejorar la confianza y la comunicación del grupo.

MATERIALES: Colchonetas, equipo de música.

DURACIÓN: 45 minutos.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	TIEMPO
INICIO	<p>Los estudiantes formados en círculo realizan movimientos articulares y estiramiento muscular, después el docente informara los objetivos de la clase.</p> <p>Juego “la mancha”: Los estudiantes dispersos por todo el patio, de los cuales uno deberá de tocar a otro estudiante para que este ocupe su lugar, el cual deberá tocar la espalda o cualquier parte superior.</p>	15 minutos
DESARROLLO	<p>Nos agrupamos de tres estudiantes de igual contextura y altura el cual estará practicando equilibrio invertido, dos estudiantes harán de ayudantes y uno ejecutara la actividad.</p>  <p>Cuando ya obtengan confianza practicarán, encima de colchoneta.</p> <p>Se organizan de tres estudiantes para desarrollar las siguientes actividades:</p> 	25 minutos



Los estudiantes podrán elegir el orden de las figuras a desarrollar, el docente recomendará la postura adecuada y el tiempo a realizar por cada figura.
 El docente podrá preguntar durante la actividad: ¿Te sientes seguro o inseguro realizando la actividad propuesta?
 ¿Durante las actividades Quien te apoyo a recuperarte de las dificultades?

FINAL

Fórmanos en círculo y reflexionamos lo aprendido para luego dirigirnos a realizar nuestro aseo personal
 ¿Qué aprendí?
 ¿Cómo lo aprendí?
 ¿Para qué me va a servir?

5 minutos

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 02

NOMBRE: aprendemos a confiar.


COMPETENCIA: **SE DESENVUELVEN DE MANERA AUTÓNOMA A TRAVÉS DE SU MOTRICIDAD**

OBJETIVO: valoramos las cualidades positivas de sus compañeros.

MATERIALES: colchonetas y equipo de música

DURACIÓN: 45 minutos.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	TIEMPO
INICIO	<p>Los estudiantes formados en círculo realizan movimientos articulares y estiramiento muscular, después el docente informara los objetivos de la clase.</p> <p>Juego atrapados Se les entrega una pelota de trapo a uno o dos estudiantes, durante la actividad todos se desplazan por las líneas que están dentro del patio, el estudiante que esta con la pelota tratará de quemar a los demás, tocándolos con la pelota.</p>	15 minutos
DESARROLLO	<p>Agrupados en grupos de 3 estudiantes se les entrega una ficha de acrosport. En el cual un estudiante será de apoyo y dos estudiantes serán los que formen las figuras.</p> <p>Ejercicio 1: Dos estudiantes están sobre la colchoneta agarrados de las manos se estiran hacia atrás. Variante el tercer estudiante cambia de roles..</p> <p>Ejercicio 2: El primer estudiante adopta la postura en cuadrupedia con las rodillas y codos, el segundo estudiante le deberá dar vuelta al primer estudiante, variante cambiaran los roles.</p> <p>Ejercicio 3: El primer estudiante estará encima de la colchoneta con la boca abajo y el cuerpo estirado. El</p>	25 minutos

	<p>segundo estudiante deberá darle vuelta. Variante cambiaran los roles. Al finalizar reunidos en media luna se le explicara la confianza y el equilibrio que debe de existir en el grupo.</p> <p>Figura 1: En parejas frente a frente nos agarramos las manos, Teniendo que hacer contacto con los pies nos dejamos caer hacia atrás manteniendo una postura adecuada (equilibrio). Variante podemos realizar con una mano.</p>  <p>Figura 2: En parejas espalda con espalda nos agarramos las manos, Nos dejamos caer hacia adelante manteniendo una postura adecuada (equilibrio). Variante podemos realizar con una mano.</p> <p>Figura 3: un estudiante adopta una posición de banco apoyando sus manos y rodillas encima de la colchoneta (como la imagen de la ficha), el otro estudiante lleva los pies encima de sus hombros, en posición de flexión.</p> <p>Realizan las demás actividades establecidas en la ficha y según sus intereses</p>	
<p>Final</p>	<p>Fórmanos en círculo y reflexionamos lo aprendido para luego dirigirnos a realizar nuestro aseo personal</p> <p>¿Cómo se sintieron e jugar?</p> <p>¿Qué dificultades se les presentaron?</p> <p>¿Creen que para lograrlo fue necesario la cooperación de todos y todas?</p>	<p>5 minutos</p>

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 03

NOMBRE: Donde caben 2, caben 3.

COMPETENCIA: **INTERACTÚA A TRAVÉS DE SUS HABILIDADES SOCIOMOTRICES**

OBJETIVO: Movilidad, fuerza, contacto físico, trabajo en equipo.

MATERIALES: Folios, lápices y colores.

DURACIÓN: 45 minutos


MOMENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	TIEMPO
INICIO	<p>Los estudiantes formados en círculo realizan movimientos articulares y estiramiento muscular, después el docente informara los objetivos de la clase.</p> <p>Realizamos ejercicios de fuerza dos estudiantes se apoyan hombro con hombro y. empujan tratando de mover a sus compañeros</p> <p>en parejas uno adopta una posición decúbito ventral con una flexión de brazos apoyando sus manos al piso su compañero tomara los tobillos de su compañero y apoyara al traslado</p>	15 minutos
DESARROLLO	<p>Se les entrega una ficha número 2 de acrosport, en grupos formados de 3 estudiantes. En el cual un estudiante será de apoyo y dos estudiantes serán los que formen las figuras, los cuales estarán organizados de la siguiente manera: un estudiante será apoyo, dos estudiantes de portores se colocan en cuadrupedia y el ágil encima de ambos.</p>  <p>Figura 1: en cuadrupedia, apoyando la rodilla derecha y la mano derecha sobre un portor y su rodilla izquierda y mano izquierda sobre la cadera y el hombro del otro portor. La figura la repetimos tres veces para que todos hagan funciones de portor.</p>	25 minutos



Figura 2: Dos compañeros situados de frente a frente en cuadrupedia, apoyados sus brazos encima de la colchoneta un tercer compañero está situado de pie apoyándose encima de la espalda de sus compañeros , con los brazos extendidos en forma de cruz. .

¿En qué momentos te sientes competente y con qué frecuencia?



Dos estudiantes adoptando una postura con las rodillas en el piso y con una pierna de frente al otro estudiante soportan sobre sus piernas al tercer estudiante quien estará con los brazos extendidos.

Realizan las demás actividades establecidas en la ficha y según sus intereses

FINAL

Fórmalos en círculo y reflexionamos lo aprendido para luego dirigirnos a realizar nuestro aseo personal

¿Creen que para lograrlo fue necesario la cooperación de todos y todas? ¿Por qué?

¿Cómo se organizaron para crear sus propias figuras?

¿ ¿Cuál fue figura más difícil al ejecutar?¿cómo lo podemos superar?

5 minutos

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 04


NOMBRE: Corremos hacia la pared.

COMPETENCIA: **SE DESENVUELVEN DE MANERA AUTÓNOMA A TRAVÉS DE SU MOTRICIDAD**

OBJETIVO: Establecer los contactos con los compañeros y compañeras en un ambiente cálido y seguro

MATERIALES: equipo de música, conos y platillos.

DURACIÓN: 45 minutos.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	TIEMPO
INICIO	<p>Los estudiantes formados en círculo realizan movimientos articulares y estiramiento muscular, después el docente informara los objetivos de la clase. Participa en la dinámica “Como están mis amigos” se saludan y se desplazan por todo el patio aplaudiendo al ritmo de la canción.</p> <p>¿De qué trata la dinámica? según nuestra actividad ¿Quiénes son nuestros compañeros?</p>	15 Minutos
DESARROLLO	<p>En la primera parte el docente les indicara diversas actividades una de ellas sera escoger a un compañero o compañera los cuales estaran trotando al ritmo de la musica por todo el patio, ala indicacion del docente se cogeran las manos y se desplazaran por todo el patio. Y cuando se encuentra con otra pareja se saludan inclinandose la columna imitando a los chinos, se detienen y se despiden de su compañeros o compañeras</p> <p>– Luego podra escoger a otra compañera o compañero con el que harán un nuevo desplazamiento por todo el patio.</p> <p>- Con nuestra pareja nos ponemos de espalda con espalda ,agarrados de las manos de su compañeros tratan de moverse algunos pasos por el patio sin soltarse; se despiden de este compañero, se cogen de las manos de otro compañero y agachados se desplazan por el patio, sin soltarse de</p> <div style="text-align: right;">  </div>	10 minutos 15 minutos

	<p>las manos ni perder el equilibrio, se paran y se despiden de este compañero.</p> <p>Se organizan en grupos de cinco estudiantes. se agarran de las manos todos los integrantes. La mitad de los grupos se desplaza tocando una pared del patio. La otra mitad de los grupos se desplaza a la pared contraria. A una señal dada cada grupo vacorriendo hasta la</p> <p>pared opuesta sin toparse con los demás grupos, Lo podemos repetimos varias veces y en puntos ya destinados utilizando las esquinas de los patios.</p> <p>La experiencia de compartir corriendo en grupo disfrutando con nuestros compañeros y sin importar quien llega primero.</p> <p>Se sientan todos en círculo y conversan la importancia de respetar las indicaciones y la direccionalidad.</p>	
<p>FINAL</p>	<p>Fórmanos en círculo y reflexionamos lo aprendido para luego dirigirnos a realizar nuestro aseo personal</p> <p>¿Qué hicimos hoy?</p> <p>¿Cómo lo hicimos?</p> <p>¿Para qué nos sirve lo que hemos realizado?</p> <p>¿Les gustó lo que hicimos?</p>	<p>5 minutos</p>



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 05

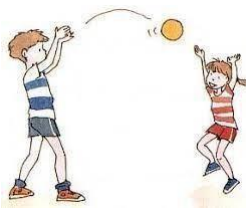
NOMBRE: Nos pasamos el balón.

COMPETENCIA: **INTERACTÚA A TRAVÉS DE SUS HABILIDADES SOCIOMOTRICES**

OBJETIVO: Ayudar a sus compañeros durante la actividad a sentir bien por ello.

MATERIALES: balones, conos, platillos.

DURACIÓN: 45 minutos.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	TIEMPO
INICIO	<p>Los estudiantes formados en círculo realizan movimientos articulares y estiramiento muscular, después el docente informara los objetivos de la clase.</p> <p>¡PELOTA CALIENTE!:se organizan en un círculo pasándose de mano en mano una pelota, un estudiante permanece fuera del circulo y dando la espalda al círculo quien a su vez dará la voz de alarma cuando el crea conveniente en decir pelota caliente.</p> <p>¿De qué trata la pelota caliente? ¿Quiénes son nuestros amigos?</p>	15 Minuto s
DESARROLLO	<p>Pasa balon:Los estudiantes formaran 2 filas paralelas el cual estaran en parejas separadas por 3 aproximadamente metros de distancia frente a frente..</p> <p>Primera actividad se pasan el balon frente a frente siendo devuelta para lo cual se pasara un balon por pareja.</p> <p>Segunda actividad se pasan el balon de manera diagonal de manera que avanzara hacia adelante, trataran que el balon no toque el piso, solo utilizaran un solo balon.variante podremos repetir la actividad.</p> <p>. Si vemos que va bien, pedimos a las filas que se distancien algo más y lo repetimos.</p> <p>Reflexionamos: ¿Qué les parecio la actividad ? ¿Cómo se han sentido? ¿les gusto colaborar gusta colaborar?</p> <div style="text-align: center;">  </div>	10 minutos

	<p>Formamos dos filas paralelas de 3 metros aproximadamente de separación.</p> <p>El primer estudiante con un balón lanzara al segundo y se acuesta al piso mirando hacia arriba, y así sucesivamente, hasta que llegue al último estudiante, quien saltara por encima de sus compañeros hasta llegar al inicio de la fila. Los estudiantes se podrán pararse una vez que su compañero haiga pasado.</p> <p>¿Qué les pareció la actividad ? ¿Cómo se han sentido? ¿les gusto colaborar gusta colaborar?</p>	<p>15 minutos</p>
<p>FINAL</p>	<p>Fórmanos en círculo y reflexionamos lo aprendido para luego dirigirnos a realizar nuestro aseo personal.</p> <p>¿Qué hicimos hoy?</p> <p>¿Cómo lo hicimos?</p> <p>¿Para qué nos sirve lo que hemos realizado?</p> <p>¿Les gustó el apoyo de tus compañeros ?</p>	<p>5 minutos</p>

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 06


NOMBRE: Nos divertimos lanzando la pelota.

COMPETENCIA: **INTERACTÚA A TRAVÉS DE SUS HABILIDADES SOCIOMOTRICES**

OBJETIVO: Conocer el significado e importancia de las relaciones sociales.

MATERIALES: balones, conos, platillos.

DURACIÓN: 45 minutos.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	TIEMPO
INICIO	<p>Los estudiantes formados en círculo realizan movimientos articulares y estiramiento muscular, después el docente informara los objetivos de la clase.</p> <p>Rebotamos la pelota Los estudiantes se agrupan en parejas y se tomaran de las manos el cual tendrán un balón de básquet cada uno y darán botes por todo el patio, en diferentes direcciones hacia atrás, adelante, diagonal, en zigzag, cuando uno de los estudiantes perdiese el balón tendrán que buscarlo los dos sin perder el ritmo del bote.</p> <p>¿De qué trata la actividad rebotamos la pelota? ¿Quién es nuestro compañero de practica? ¿Cómo haríamos para demostrar afecto a nuestro compañero?</p> 	15 Minuto s
DESARROLLO	<p>Realizamos la actividad Rechazamos las pelotas: nos organizamos en dos grupos en igual número de estudiantes tanto niños y niñas así mismo delimitamos el patio con dos líneas paralelas en el centro de 2 metros aproximadamente, área que no podrán ingresar</p> <p>Cada grupo pisa con un pie en el lado más corto del campo sin pisar más adelante.</p> <p>los grupo no podrán pasar las líneas centrales teniendo ya las recomendaciones de no lanzar al cuerpo de sus compañeros podrán lanzar las pelotitas de trapo al campo contrario, en un tiempo prudencial el docente realizara una señal para que dejen de lanzar y contar que grupo tiene menos pelotitas de trapo.</p> <p>Reflexionamos: ¿Qué les pareció la actividad ? ¿Cómo se han sentido? ¿les gusto colaborar gusta colaborar?</p>	10 minutos

	<p>Formamos 4 columnas paralelas y a una distancia de 2 metros aproximadamente entre columna, cada columna tendrán una separación por cada estudiante de un metro aproximadamente, el primer estudiante de cada grupo tendrá un balón de básquet ,al inicio de la actividad todos tendrán la pierna separada para que el primer estudiante flexionado su columna y su pierna pueda rodar la pelota con dirección al segundo , y el segundo al tercero así sucesivamente hasta llegar al último quien vendrán dando bote en zigzag entre sus compañeros hasta llegar al inicio de la columna. Es importante recalcar que no es una competencia si no una actividad para compartir con nuestros compañeros.</p> <p>¿Qué les pareció la actividad ? ¿Cómo se han sentido? ¿les gusto colaborar gusta colaborar?</p>	<p>15 minutos</p>
<p>FINAL</p>	<p>Fórmanos en círculo y reflexionamos lo aprendido para luego dirigirnos a realizar nuestro aseo personal</p> <p>¿Qué le ha parecido las actividades? ¿Dificultades en los grupos? ¿Le ha resultado fácil agruparse?</p>	<p>5 minutos</p>

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 07

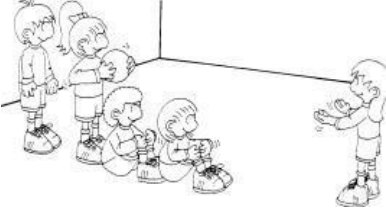
NOMBRE: compartimos las actividades.

COMPETENCIA: **INTERACTÚA A TRAVÉS DE SUS HABILIDADES SOCIOMOTRICES**

OBJETIVO: Realización de sus actividades, como desarrollo personal.

MATERIALES:

DURACIÓN: 45 minutos.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	TIEMPO
INICIO	<p>Los estudiantes formados en círculo realizan movimientos articulares y estiramiento muscular, después el docente informara los objetivos de la clase</p> <p>Quemados. Dos estudiantes tendrán una pelota la cual será lanzada al centro en donde estarán los estudiantes quienes evitarán ser tocados por la pelota, en caso de ser tocados tendrán que salir del área señalada y apoyar a los quemadores, los quemadores podrán ubicarse en diferentes lugares para poder quemar, variante se podrá aumentar de pelota.</p> <p>¿De qué trata la actividad quemados? ¿Quién es el compañero con el compartí la actividad?</p>	15 Minuto s
DESARROLLO	<p>Lanzamos y nos sentamos: formamos columnas de 5 estudiantes por cada grupo. Cada grupo tendrá un balón el primer estudiante tendrá el balón el cual estará mirando a su grupo, a la señal lanzara al segundo recibirá el balón, luego procederá a devolver al primer estudiante para luego sentarse, el primer estudiante recibe el balón y procede a lanzar al tercero estudiante quien repita la acción de esa manera hasta que todos lancen. Cuando se han sentado todas, se ponen de pie y repiten la actividad colocándose el segundo estudiante al frente mirando a la columna. ¿Qué está sucediendo con la actividad?</p> 	10 minutos

	<p>Nos organizamos en filas 5 estudiantes por cada grupo quienes estarán agarrados de la mano el ultimo estudiante tendrá el Balón de básquet, a la señal pasará por debajo de las manos de sus compañeros hasta llegar al primer estudiante procede agarrase del primer estudiante y entregará el balón al último compañero el cual repetirá la acción, así sucesivamente hasta terminar todos.</p> <p>¿Qué podemos hacer para que la actividad sea mejor?</p>	<p>15 minutos</p>
<p>FINAL</p>	<p>Fórmanos en círculo y reflexionamos lo aprendido para luego dirigirnos a realizar nuestro aseo personal</p> <p>¿Qué le ha parecido la actividad? ¿Qué Dificultades has observado?</p>	<p>5 minutos</p>

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 08


NOMBRE: Nos divertimos lanzando el aro.

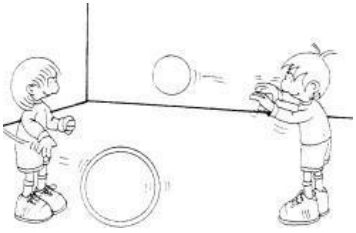
COMPETENCIA: **INTERACTÚA A TRAVÉS DE SUS HABILIDADES SOCIOMOTRICES**

OBJETIVO: Comprometerse consigo mismo y el grupo.

MATERIALES: aros, conos y pelota.

DURACIÓN: 45 minutos.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	TIEMPO
INICIO	<p>Los estudiantes formados en círculo realizan movimientos articulares y estiramiento muscular, después el docente informara los objetivos de la clase.</p> <p>PASAR POR EL ARO: nos organizamos en filas grupo de 7 estudiantes agarrados de las manos el primer estudiante estará con un aro grande atravesado en los brazos de dos estudiantes, a continuación, cada estudiante logrará pasar el aro sin soltarse las manos se tendrá que repetir la actividad pasar el aro en sentido contrario.</p> <p>: ¿De qué trata la actividad pasar el aro?¿Cómo haríamos para no dejar de caer el aro?</p>	15 Minuto s
DESARROLLO	<p>Nos organizamos en grupos de 4 o 5 estudiantes lo estarán alrededor de un aro grande, pondrán el aro a la altura de la cintura de los estudiantes, podemos realizar varias actividades como desplazarse por todo el patio sin tocarlo, ahora también pondremos el aro grande por encima de las cabezas de los estudiantes el cual llevaremos en un lugar indicado. Así mismo no usaremos las manos.</p> 	15 minutos

	<p>TE LO CAMBIO</p> <p>Nos organizamos en parejas se ubican frente a frente, ambos tendrán un material ya sea aro grande o balón, así mismo uno de ellos pasará el aro grande rodando por el piso y el otro lanza el balón por el aire, ambos estudiantes recibirán los objetos teniendo cuidado en no dejar caer.</p>  <p>¿Habrá otra manera de pasar los objetos?</p>	<p>10 minutos</p>
<p>FINAL</p>	<p>Fórmanos en círculo y reflexionamos lo aprendido para luego dirigirnos a realizar nuestro aseo personal</p> <p>¿Cómo aprendí a realizar las actividades? ¿Cómo me sentí al realizar las actividades?</p>	<p>5 minutos</p>

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 09

NOMBRE: lanzamos de manera cooperativa los globos.

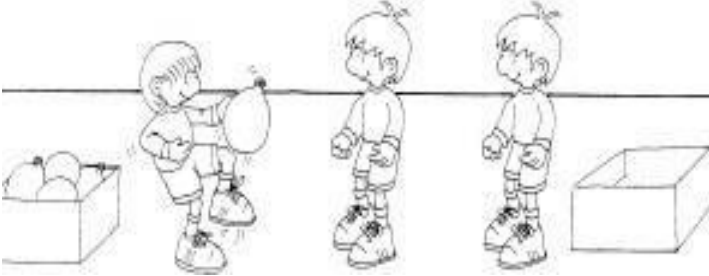
COMPETENCIA: **INTERACTÚA A TRAVÉS DE SUS HABILIDADES SOCIOMOTRICES**

OBJETIVO: Desarrollar la coordinación de movimientos en grupo y aumentar el nivel de cooperación con los compañeros.

MATERIALES: aros, conos y pelota.

DURACIÓN: 45 minutos.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	TIEMPO
INICIO	<p>Los estudiantes Los estudiantes formados en círculo realizan movimientos articulares y estiramiento muscular, después el docente informara los objetivos de la clase.</p> <p>PASA EL GLOBO SIN QUE CAIGA. Se agrupan de tres o cuatro estudiantes se agarran durante toda la actividad, el cual consiste en no dejar caer el globo al inicio podrá ser tocados por cualquier parte de cuerpo de manera libre y espontánea variante a la indicación del profesor se ira indicando con que partes cuerpo se deberá tocar y pasar ¿De qué manera pasaste los globos? ¿Cómo haríamos para demostrar afecto a nuestros compañeros y compañeras durante la actividad?</p>	15 Minuto s
DESARROLLO	<p>EL TRASLADO DEL GLOBO Se agrupan de tres o cuatro estudiantes se agarran durante toda la actividad, tendrán que trasladar un globo a un lugar específico dando la vuelta para llegar en el lugar de inicio en todo momento será golpeado el globo con cualquier parte del cuerpo tratando en no dejar caer el globo, si fuera el caso que el globo tocara el piso se empezara desde el inicio.</p> <p>Nos organizamos de 6 a 8 estudiantes por grupo el cual estarán ubicados de pie y en una formación de fila, al inicio de esta habrá algunos de este material, (bolsa, aro o caja) contarán con globos los cuales tendrán que ser golpeados para pasar al su compañero el cual estará separado a 1 metro y medio aproximadamente así sucesivamente hasta que el</p>	25 minutos

	<p>ultimo estudiante reciba todos los globos, después de la actividad pueden cambiar de posiciones.</p>  <p>¿Qué podemos hacer para mejorar nuestra participación dentro de la actividad?</p>	
<p>FINAL</p>	<p>Fórmanos en círculo y reflexionamos lo aprendido para luego dirigirnos a realizar nuestro aseo personal ¿Qué aprendimos al realizar las actividades con globos? ¿Que dificultades hemos tenido durante la actividad de los globos?</p>	<p>5 minutos</p>

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 10


NOMBRE: nos divertimos con las raquetas.


COMPETENCIA: **INTERACTÚA A TRAVÉS DE SUS HABILIDADES SOCIOMOTRICES**

OBJETIVO: Valorar el conocimiento del grupo.

MATERIALES: raquetas, pelotas, conos y pelota.

DURACIÓN: 45 minutos.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	TIEMPO
INICIO	<p>Los estudiantes formados en círculo realizan movimientos articulares y estiramiento muscular, después el docente informara los objetivos de la clase.</p> <p>GOLPEAR PELOTA CON RAQUETA. Los estudiantes contarán cada uno con una raqueta de tenis y una pelota, se desplaza por todo el patio golpeando la pelota a diferentes alturas y niveles sin que la pelota pueda tocar el piso. ¿De qué otra manera puedes golpear la pelota?</p>	15 Minuto s
DESARROLLO	<p>RAQUETA EN CÍRCULO. Todos los estudiantes tendrán una raqueta y de preferencia una pelota suave o ping pong realizaremos 5 golpes hacia arriba completando las vocales teniendo cuidado que no tocarse al piso, realizaremos algunas variantes golpeando ambos lados de la raqueta.</p> <div data-bbox="857 1171 1247 1390" style="text-align: center;">  </div> <p>Nos organizamos en parejas a una distancia de 3 metros próximamente golpea la pelota hacia su compañero, este de la misma forma, completando la secuencia de 10 evitando que la pelota toque el piso. Variante puede ser también con un bote al piso después de cada golpe. ¿Qué estamos aprendiendo al golpear?</p>	10 minutos

	<p>Jugamos los cuatro: Nos organizamos en grupos de cuatro estudiantes cada uno contara con una raqueta estarán divididos mediante una cinta elástica lo cual dividirá el campo deportivo en dos, así mismo estarán se formará mini campos de tenis donde jugaran 2 x 2. la actividad consiste en golpear una pelota de tenis suave al campo contrario siendo importante que sea contestado después del rebote</p>  <p>¿Qué podemos hacer para que la actividad sea mejor?</p>	<p>15 minutos</p>
<p>FINAL</p>	<p>Fórmanos en círculo y reflexionamos lo aprendido para luego dirigirnos a realizar nuestro aseo personal</p> <p>¿Cómo me sentí durante el juego ?¿Cómo debo superar mis dificultades?</p>	<p>5 minutos</p>

Anexo 6: Base de datos en SPSS

Base de datos Autoestima SPSS.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	Edad	Númérico	2	0		Ninguno	Ninguno	5	Derecha	Escala	Entrada
2	Género	Númérico	1	0		{1, Masculino...	Ninguno	6	Derecha	Nominal	Entrada
3	Appe1	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
4	Appe2	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
5	Appe3	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
6	Appe4	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
7	Appe5	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
8	Appe6	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
9	Appe7	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
10	Appe8	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
11	Appe9	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
12	Appe10	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
13	Appe11	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
14	Appe12	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
15	Appe13	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
16	Appe14	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
17	Appe15	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
18	Appe16	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
19	Appe17	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
20	Appe18	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
21	Appe19	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
22	Appe20	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
23	Appe21	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
24	Appe22	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada

Vista de datos Vista de variables

Base de datos Autoestima SPSS.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
97	Apost46	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
98	Apost47	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
99	Apost48	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
100	Apost49	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Ordinal	Entrada
101	TOTALPRE...	Númérico	2	0	Autoestima (pre-test)	Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Escala	Entrada
102	TOTALPOS...	Númérico	2	0	Autoestima (post-test)	Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Escala	Entrada
103	ApersonalP...	Númérico	2	0	Autoestima personal (pre-test)	Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Escala	Entrada
104	ApersonalP...	Númérico	2	0	Autoestima personal (post-test)	Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Escala	Entrada
105	AsocialPRE	Númérico	1	0	Autoestima social (pre-test)	Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Escala	Entrada
106	AsocialPOST	Númérico	1	0	Autoestima social (post)	Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Escala	Entrada
107	AescolarPRE	Númérico	1	0	Autoestima escolar (pre-test)	Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Escala	Entrada
108	AescolarPO...	Númérico	1	0	Autoestima escolar (post)	Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Escala	Entrada
109	AfamiliarPRE	Númérico	1	0	Autoestima familiar (pre-test)	Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Escala	Entrada
110	AfamiliarPO...	Númérico	1	0	Autoestima familiar (post-test)	Ninguno	Ninguno	3	Derecha	Escala	Entrada
111	Nivel_Apers...	Númérico	8	0	Autoestima personal (pre-test)	{1, Muy bajo}...	Ninguno	3	Derecha	Nominal	Entrada
112	Nivel_Apers...	Númérico	8	0	Autoestima personal (post-test)	{1, Muy bajo}...	Ninguno	3	Derecha	Nominal	Entrada
113	Nivel_Asoci...	Númérico	8	0	Autoestima social (pre-test)	{1, Muy bajo}...	Ninguno	3	Derecha	Nominal	Entrada
114	Nivel_Asoci...	Númérico	8	0	Autoestima social (post)	{1, Muy bajo}...	Ninguno	3	Derecha	Nominal	Entrada
115	Nivel_Aesco...	Númérico	8	0	Autoestima escolar (pre-test)	{1, Muy bajo}...	Ninguno	3	Derecha	Nominal	Entrada
116	Nivel_Aesco...	Númérico	8	0	Autoestima escolar (post)	{1, Muy bajo}...	Ninguno	3	Derecha	Nominal	Entrada
117	Nivel_Afamil...	Númérico	8	0	Autoestima familiar (pre-test)	{1, Muy bajo}...	Ninguno	3	Derecha	Nominal	Entrada
118	Nivel_Afamil...	Númérico	8	0	Autoestima familiar (post-test)	{1, Muy bajo}...	Ninguno	3	Derecha	Nominal	Entrada
119	Nivel_TOTA...	Númérico	8	0	Autoestima (pre-test)	{1, Muy bajo}...	Ninguno	3	Derecha	Nominal	Entrada
120	Nivel_TOTA...	Númérico	8	0	Autoestima (post-test)	{1, Muy bajo}...	Ninguno	3	Derecha	Nominal	Entrada

Vista de datos Vista de variables

Anexo 6: Carta de presentación



"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

Lima, 25 de agosto de 2022
Carta P. 0957-2022-UCV-VA-EPG-F01/J

Lic.
Lucia Lidia Espinoza Condori
Directora
Institución educativa 7087 EL NAZARENO

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a Camargo Huarac, Jose; identificado con DNI N° 10026754 y con código de matrícula N° 6000011029; estudiante del programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRO, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Juegos cooperativos en la mejora del autoestima en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Lima, 2022.

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestro estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestro estudiante investigador Camargo Huarac, Jose asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Dra. Estrella A. Esquiagola Aranda
Jefa
Escuela de Posgrado UCV
Filial Lima Campus Los Olivos

Somos la universidad de los
que quieren salir adelante.



Anexo 7: Autorización de la I.E.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
UGEL 01 – SJM – LIMA SUR.
I.E. 7087 “EL NAZARENO”
R.D. N° 1026-90 – PRIMARIA Y SECUNDARIA DE MENORES – Telf. 2853822



“Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional”

San Juan de Miraflores 20 de Setiembre del 2022

CARTA DE AUTORIZACIÓN

Sra.
DRA ESTRELLA A. ESQUIAGOLA ARANDA
JEFA DE LA ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO-FILIAL LIMA NORTE
Presente:

Asunto: Autorización para realizar trabajo de investigación del estudiante **CAMARGO HUARAC, JOSE**


Es grato dirigirme a usted para saludarlo y a la vez hacer de su conocimiento que mi despacho ha visto por conveniente autorizar al estudiante del programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA **CAMARGO HUARAC, JOSE** la aplicación de su instrumento de recolección de datos del proyecto de investigación titulado “**Juegos cooperativos en la mejora de la autoestima en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Lima, 2022.**”

Lo cual hago de su conocimiento para los fines que estime convenientes.

Es oportuna la ocasión para expresar a usted las muestras de su especial consideración.

Atentamente




LUCIA UDA ESPINOZA CONDORI
DIRECTORA

Anexo 8: Consentimiento informado de los padres de familia

San Juan de Miraflores, 15 de agosto del 2022

Señores
PADRES DE FAMILIA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA 7087 EL NAZARENO

Cordial saludo.

Por medio de la presente me permito solicitar su autorización y consentimiento para la participación de su hijo en el proyecto de investigación *juegos cooperativos en la mejora del autoestima en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Lima, 2022.*, y de la línea de Investigación en Cuantitativa.

Dicho proyecto cuenta con las siguientes características:

Objetivo: Determinar los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la autoestima en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores

Responsables:

Jose Camargo Huarac, docentes/estudiantes de la Universidad Universidad Cesar Vallejo e investigadores del proyecto.

Procedimiento: Previa autorización de la institución y consentimiento informado por parte de los padres y el (la) menor, debidamente firmado, se procederá a aplicar los siguientes instrumentos de manera anónima el, test de autoestima de Coopersmith cuya contestación dura aproximadamente 30 minutos. Para la realización de este proyecto se requiere la participación de los estudiantes del 4 to grado D del turno tarde de 10 años de edad de la I.E. 7087 EL NAZARENO

Agradeciendo su atención,

Firma: _____

Nombre: _____

DNI: _____

Espinoza

Elsa Maribel Toype Espinoza

48332662

San Juan de Miraflores, 15 de agosto del 2022

Señores
PADRES DE FAMILIA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA 7087 EL NAZARENO

Cordial saludo.

Por medio de la presente me permito solicitar su autorización y consentimiento para la participación de su hijo en el proyecto de investigación *juegos cooperativos en la mejora del autoestima en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Lima, 2022.*, y de la línea de Investigación en Cuantitativa.

Dicho proyecto cuenta con las siguientes características:

Objetivo: Determinar los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la autoestima en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores

Responsables:

Jose Camargo Huarac, estudiantes de la Universidad Universidad Cesar Vallejo e investigadores del proyecto.

Procedimiento: Previa autorización de la institución y consentimiento informado por parte de los padres y el (la) menor, debidamente firmado, se procederá a aplicar los siguientes instrumentos de manera anónima el, test de autoestima de Coopersmith cuya contestación dura aproximadamente 30 minutos. Para la realización de este proyecto se requiere la participación de los estudiantes del 4 to grado D del turno tarde de 10 años de edad de la I.E. 7087 EL NAZARENO

Agradeciendo su atención,

Firma del padre o madre del menor: _____

Nombre: ROXPANO AROSTE. SODUEDRA - JEREMY

DNI: 43645922

San Juan de Miraflores, 15 de agosto del 2022

Señores
PADRES DE FAMILIA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA 7087 EL NAZARENO

Cordial saludo.

Por medio de la presente me permito solicitar su autorización y consentimiento para la participación de su hijo en el proyecto de investigación *juegos cooperativos en la mejora del autoestima en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Lima, 2022.*, y de la línea de Investigación en Cuantitativa.

Dicho proyecto cuenta con las siguientes características:

Objetivo: Determinar los efectos de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en la autoestima en estudiantes de educación primaria de una I.E. de San Juan de Miraflores

Responsables:

Jose Camargo Huarac, estudiantes de la Universidad Universidad Cesar Vallejo e investigadores del proyecto.

Procedimiento: Previa autorización de la institución y consentimiento informado por parte de los padres y el (la) menor, debidamente firmado, se procederá a aplicar los siguientes instrumentos de manera anónima el, test de autoestima de Coopersmith cuya contestación dura aproximadamente 30 minutos. Para la realización de este proyecto se requiere la participación de los estudiantes del 4 to grado D del turno tarde de 10 años de edad de la I.E. 7087 EL NAZARENO

Agradeciendo su atención,

Firma del padre o madre del menor: 

Nombre: Ana Ancas Gonzalez

DNI: 70032296

RESOLUCIÓN JEFATURAL Nº 6072-2022-UCV-VA-EPG-F05L01/J

Lima, 11 de diciembre de 2022

VISTO:

El expediente presentado por Don (Doña) **Jose Camargo Huarac** estudiante del programa de **Maestría en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa**, solicitando autorización para sustentar su Tesis titulada: **Juegos cooperativos en la autoestima en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores, Lima**; asesorado (a) por el (la) **Mg. Dennis Fernando, Jaramillo Ostos**; y coasesorado(a) por el **Dra. Betty Trujillo Medrano**.

CONSIDERANDO:

Que, Don (Doña) **Jose Camargo Huarac** del programa de **Maestría en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa**, ha cumplido con todos los requisitos académicos establecidos en la normativa vigente para la sustentación de Tesis;

Que, el (la) Jefe (a) de la Unidad de Posgrado, en uso de sus facultades y atribuciones;

RESUELVE:

Art. 1°.- AUTORIZAR, la sustentación de la Tesis titulada: **Juegos cooperativos en la autoestima en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores, Lima**, presentado por Don (Doña) **Jose Camargo Huarac**.

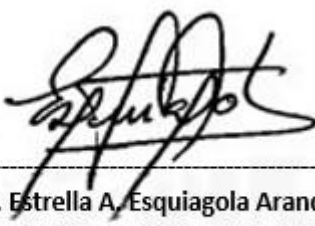
Art. 2°.- DESIGNAR, como miembros del jurado para la sustentación de la Tesis a:

Presidente : Dra. Sihuay Maraví Norma Agripina
Secretario : Dra. Betty Trujillo Medrano
Vocal : Mg. Dennis Fernando, Jaramillo Ostos

Art. 3°.- SEÑALAR, como lugar, día y hora de sustentación, los siguientes:

Lugar : Sala virtual para sustentación asignada
Fecha : 14 de diciembre de 2022
Hora : 12:30 m.

Regístrese, comuníquese y archívese.



Dra. Estrella A. Esquiagola Aranda
Jefa de la Escuela de Posgrado
Campus Lima Norte





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, JARAMILLO OSTOS, DENNIS FERNANDO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "**Juegos cooperativos en la autoestima en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores, Lima 2022**", cuyo autor es Camargo Huarac, José constato que la investigación cumple con el índice de similitud de 13% establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Lima, 20 de octubre de 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
JARAMILLO OSTOS, DENNIS FERNANDO DNI: 10754317 ORCID 0000-0003-0432-7855	