



TESIS:

REPERTORIO DE JUEGOS DRAMÁTICOS PARA MEJORAR LA
AUTOESTIMA DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER CICLO DE LAS
CARRERAS DE COMUNICACIONES Y PUBLICIDAD DEL INSTITUTO
SUPERIOR SISE – SEDE LIMA

Para optar el Título de

Licenciado en Educación Artística, Especialidad Arte Dramático

AUTOR:

FREDY RAFAEL MONTEZA CAVERO

ASESORA:

MARÍA ELVIRA ZAVALA OLLAGUE

LIMA-PERÚ

2020

A Francesco y Andrea, porque cogidos de la mano me enseñan el camino a la felicidad.

A Mamá y a Papá, quienes con su amor imperfecto, todo lo volvieron perfecto.

A mis hermanos, los brazos que me sostienen y que nunca me dejaron caer.

*A Jorge Grados y María Elvira, cada uno en el momento exacto para guiarme
hacia el norte que debo ir.*

*A Ramón, mi amigo, maestro, padre, el joven aprendiz que se convirtió en el
ejemplo a seguir, el espejo en el cual me miro.*

A cada hermano y hermana, miembros de la familia que la vida me regaló.

*A cada estudiante al que tuve el honor de ser su profesor y que por el
contrario me enseñaron tanto.*

*A cada familiar, cada amigo y cada ser humano, que perdió la batalla
contra el virus y hoy brilla en la eternidad.*

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue establecer un repertorio de juegos dramáticos con el propósito de mejorar la autoestima de un grupo de estudiantes de educación superior, para lo cual se promovió su participación en un conjunto de actividades artístico formativas durante un ciclo académico. Este es un estudio pre experimental, con un tipo de investigación definida como aplicada y explicativa, que ha consistido en el desarrollo de una propuesta pedagógica en una muestra de 13 estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicación y publicidad del Instituto Superior SISE. La técnica para la obtención de datos ha sido la encuesta y se realizó mediante un instrumento creado por el Dr. Toro Vargas denominado Escala de autovaloración de cuarenta (40) reactivos. Autoestima: Autoexamen, cuyos resultados evidenciaron una mejora del nivel de autoestima con una puntuación en la pre prueba de 80,85 (baja negativa) y una elevación a 84.54 (baja positiva) en la post prueba, siendo el coeficiente proporcional de 1.05. Se considera necesario anotar que tratándose de aspectos emocionales, afectivos y perceptivos estos avances resultan significativos, principalmente en las dimensiones de autovaloración, autoconcepto y autonomía. En este proceso, se ha podido apreciar que aquellos jóvenes que mostraban un nivel de inseguridad en su desenvolvimiento social, lograron desarrollar habilidades para comunicarse de manera más libre y efectiva, lo que les permitió valorar y confiar en sus propias capacidades.

Palabras claves: Juegos dramáticos, autoestima, comunicaciones y publicidad.

Abstract

The objective of this research was to establish a repertoire of dramatic games with the purpose of improving the self-esteem of a group of higher education students, for which their participation in a set of artistic training activities was promoted during an academic cycle. This is a pre-experimental study, with a type of research defined as applied and explanatory, which has consisted of the development of a pedagogical proposal in a sample of 13 students from the first cycle of communication and advertising careers at the SISE Higher Institute. The technique for obtaining data has been the survey and it was carried out using an instrument created by Dr. Toro Vargas called the Self-Assessment Scale of forty (40) items. Self-esteem: Self-examination, the results of which showed an improvement in the level of self-esteem with a score in the pre-test of 80.85 (low negative) and an elevation to 84.54 (low positive) in the post-test, with a proportional coefficient of 1.05. It is considered necessary to note that in the case of emotional, affective and perceptual aspects, these advances are significant, mainly in the dimensions of self-assessment, self-concept and autonomy. In this process, it has been seen that those young people who showed a level of insecurity in their social development, managed to develop skills to communicate more freely and effectively, which allowed them to value and trust in their own abilities.

Keywords: Dramatic games, self-esteem, communications and advertising.

Índice de contenido

Introducción	1
Capítulo I. Planteamiento del problema	2
1.1. Descripción del problema	2
1.2. Formulación del problema	3
1.2.1. Problema general	3
1.2.2. Problemas específicos	3
1.3. Determinación de objetivos	4
1.3.1. Objetivo general	4
1.3.2. Objetivos específicos	4
1.4. Justificación e importancia de la investigación	4
1.5. Alcances de la investigación	6
1.5.1. Alcances	6
Capítulo II. Marco teórico	7
2.1. Antecedentes de la investigación	7
2.2. Fundamentos de la investigación	9
2.2.1. Fundamentos filosóficos	9
2.2.2. Fundamentos científicos	12
2.2.2.1. Rosenberg y Erikson: autoestima e identidad	12
2.2.2.2. Perfil del adolescente	14
2.2.3. Fundamentos pedagógicos	15
2.2.3.1 Bases psicopedagógicas del juego	16
2.2.3.2. Autoestima y la inteligencia intrapersonal	17
2.2.3.4. Normatividad	20
2.2.4. Fundamentos artísticos	21
2.2.4.1. El arte en la educación	21
2.2.4.2. El Arte dramático	22
2.2.4.4. El arte dramático en la educación	23
2.3. Marco conceptual	24

2.3.1. La dimensión lúdica.....	24
2.3.2. El Juego.....	24
2.3.2.1. Definiciones de juego	25
2.3.2.3. Características del juego	26
2.3.2.4. Clasificación del juego.....	26
2.3.2.5. El Juego en la educación.....	27
2.3.2.6. Valor didáctico del juego	28
2.3.3. Drama.....	28
2.3.3.1. Actividades dramáticas	29
2.3.4. Juego dramático	29
2.3.4.1. Definiciones de juego dramático	29
2.3.4.2. Objetivos del juego dramático	30
2.3.4.3. Finalidad del juego dramático.....	31
2.3.4.4. Clasificación del juego dramático.....	32
2.3.5. Autoestima	32
2.3.5.1. Teorías de la autoestima.....	33
2.3.5.2. Dimensiones de la autoestima.....	34
2.3.5.3. Componentes de la autoestima.....	35
2.3.5.4. Niveles de la autoestima	36
2.3.5.5. Importancia de la autoestima	37
2.3.6. Repertorio	37
2.3.6.1. Repertorio de juegos dramáticos/autoestima	37
Capítulo III. Método de investigación.....	49
3.1. Tipo de investigación.....	49
3.2. Diseño de la investigación	49
3.3. Método de investigación.....	49
3.4. Población y muestra.....	50
3.5. Sistema de hipótesis.....	50
3.5.1. Hipótesis general.....	50
3.5.2. Hipótesis específicas	50
3.6. Sistema de variables e indicadores	51
3.6.1. Variable independiente	51
3.6.1.1. Indicadores.....	51
3.6.2. Variable dependiente	51

3.6.2.1. Indicadores	51
3.7. Técnicas e instrumentos.....	51
3.8. Matriz de consistencia	54
Capítulo IV. Trabajo de campo	55
4.1. Propuesta pedagógica	55
4.1.1. Características fundamentales de la propuesta pedagógica	55
4.1.1.1. Fundamentación.....	55
4.1.1.2. Propuesta curricular	56
4.1.2. Modelo didáctico	56
4.1.2.1. Técnicas didácticas	56
4.1.2.2. Instrumentos de evaluación.....	56
4.1.2.3. Sesión de aprendizaje.....	57
4.1.3. Unidades didácticas desarrolladas	58
4.1.3.1. Programación de las sesiones de aprendizajes.....	58
Capítulo V Análisis de los Resultados	77
5.1. Resultados de la pre prueba y la post prueba.....	77
Conclusiones	87
Recomendaciones	88
Referencias Bibliográficas.....	¡Error! Marcador no definido.
Anexos	94
Anexo 1. Bitácora del estudiante	94
Anexo 2. Silabo del curso de arte dramático.....	100
Anexo 3. Carta de Autorización para uso de prueba de autoestima.....	102
Anexo 4. Biografía del Dr. Cirilo Toro Vargas	103

Índice de Tabla

Tabla 1.	Autoestima: Autoexamen.....	52
Tabla 2.	Matriz de consistencia.....	54
Tabla 3.	Programación de las sesiones de aprendizajes.....	58
Tabla 4.	Distribución de frecuencias porcentuales de los Niveles de Autoestima de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE, en la fase de pre test de acuerdo a sexo.	77
Tabla 5.	Estadísticos del Nivel de Autoestima y niveles, de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE, en la fase de pre test.....	78
Tabla 6.	Estadísticos del Nivel de Autoestima y sexo, de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE, en la fase de pre test.....	79
Tabla 7.	Distribución de frecuencias porcentuales de los Niveles de Autoestima de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE, en la fase de post test de acuerdo a sexo.....	80
Tabla 8.	Estadísticos del Nivel de Autoestima y niveles, de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE, en la fase de post test.....	81
Tabla 9.	Estadísticos del Nivel de Autoestima y sexo de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto superior SISE, en la fase de post test.	82
Tabla 10.	Estadísticos del Nivel de Autoestima en las fases de Pre Test-Post test de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE	83
Tabla 11.	Estadísticos del Nivel de Autoestima por sexo en las fases de Pre Test-Post test de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE	84
Tabla 12.	T de Student de grupos relacionados entre el pre y el post test del grupo experimental de estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE.....	85

Índice de gráficas

Figura 1.	Inteligencias múltiples de Howard Gardner.....	18
Figura 2.	Distribución de frecuencias porcentuales del Nivel de autoestima según sexo. ...	77
Figura 3.	Estadísticos del Nivel de autoestima de los alumnos de SISE en la fase de pre test. ...	78
Figura 4.	Estadísticos del Nivel de autoestima y sexo de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE, en la fase de pre test.....	79
Figura 5.	Distribución de frecuencias porcentuales del Nivel de autoestima según sexo en la fase de post test.	80
Figura 6.	Estadísticos del Nivel de autoestima de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE en la fase de post test.	81
Figura 7.	Estadísticos del Nivel de autoestima y sexo de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE, en la fase de post test.....	82
Figura 8.	Nivel de autoestima en las fases de Pre test-Post test según estadísticos de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE.	83
Figura 9.	Estadísticos del Nivel de autoestima por sexo en la fases de Pre test-Post test de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE.	84
Figura 10.	Regla de decisión.....	86

Introducción

El juego ha estado presente en la vida del hombre desde los principios y a lo largo de su historia. El impulso lúdico es inherente al ser humano, se ve reflejado en sus diferentes etapas ya sea de forma recreativa o como forma de aprendizaje; particularmente, el juego es un medio idóneo para el desarrollo de la inteligencia emocional y autoestima, conceptos ligados al desarrollo de la personalidad.

Por otro lado, en el campo educativo, el tema de la autoestima es de suma relevancia tanto para los alumnos como también para los que ejercen la docencia. Es sabido que cuando un joven fracasa en los estudios, se refleja en su autoestima, si por el contrario tiene éxito, se sentirá aprobado, aceptado y valorado.

Burns (1990) define a la autoestima como un conjunto de actitudes del individuo hacia sí mismo, estas actitudes son producto de la consideración, valoración y crítica recibida en su contexto y por sus pares. Este es precisamente el objetivo de la presente investigación; identificar los niveles de autoestima de los estudiantes y desarrollar un conjunto de experiencias pedagógicas mediante las cuales se podrán evidenciar los cambios.

Esta investigación se ha realizado con estudiantes del primer ciclo de las carreras de Comunicaciones y Publicidad del Instituto Superior SISE. Cuenta con cinco capítulos: El capítulo I, que contiene el planteamiento del problema, donde se describe sus causas, descripción, formulación de los problemas, la justificación, importancia, los alcances que tuvo esta investigación y por último, el objetivo general y los objetivos específicos. El capítulo II plantea el marco teórico, se muestran los antecedentes nacionales e internacionales y fundamentos de la investigación que consideró al juego dramático como estrategia didáctica, su aplicación pedagógica teatral como herramienta para mejorar la autoestima, así como los fundamentos filosóficos de Merleau-Ponty y Fink; y en cuanto a las bases científicas en Rosenberg y Erikson. El capítulo III, explica el método de investigación donde se exponen, las hipótesis y variables, así como diseño, población, muestra, técnicas e instrumentos. El capítulo IV contiene la propuesta pedagógica y el modelo didáctico. En el capítulo V, el análisis de los resultados, tanto, de la pre-prueba como de la post-prueba y aportes surgidos de la investigación. Finalmente, las conclusiones, referencias bibliográficas y anexos.

Capítulo I.

Planteamiento del problema

1.1. Descripción del problema

La situación nacional respecto a los jóvenes expresada por la Secretaría Nacional de la Juventud en su Informe Anual de Juventudes (SENAJU 2017) muestra que los jóvenes de 15 a 29 años de edad sumaron los 8 millones 440 mil personas; es decir, la población joven representa el 26,5% de la población total. Hablar de juventudes en el Perú es remitirse a un universo de infinitas referencias que emerge de esa tensión entre las demandas de la población de jóvenes, frente a las dimensiones de la realidad en las que se desenvuelven. Estas brechas existentes se ven reflejadas en las afirmaciones hechas por el sociólogo Manuel Piqueras (2007) cuando dice:

El inconformismo de los jóvenes populares limeños se manifiesta en el discurso juvenil, en sus motivaciones profundas, en sus frustraciones y aspiraciones, en sus grupos de referencia, en sus miedos y en su coraje de vivir en un país que los margina socialmente y los estigmatiza cultural y valorativamente. [...] Los jóvenes perciben la estigmatización que sufren por ser jóvenes, precarios, pobres y de “piel trigueña”. Esta estigmatización es multidimensional y afecta el conjunto de sus relaciones con el mundo adulto como la familia, comunidad, educación, estado y sociedad. (Piqueras, 2007, párr. 5-7).

Cuando un joven está en la transición de asumir un rol adulto, sufre una serie de cambios, de asunción de responsabilidades y competencias que tiene que afrontar y que pueden generar estados de inestabilidad emocional. El factor familiar los afecta, algunos de ellos vienen de hogares monoparentales, con violencia doméstica, de bajos recursos económicos. No valoran el estudiar en un instituto, ya sea porque postularon a la universidad y no ingresaron, o porque no la pueden pagar. Esto se ha visto reflejado en actitudes como no confiar en sí mismos, tener poca o nula disposición para estudiar y participar, o por el contrario generar violencia; esta deficiencia en el comportamiento social conlleva dificultades en el aprendizaje y desarrollo emocional.

En el trabajo pedagógico con los estudiantes del Instituto Superior SISE se ha podido observar que muchos de los jóvenes presentan conductas asociadas a un sentimiento de inferioridad, a una necesidad de refuerzo y estimulación permanente. Esto se expresa en las dificultades para la elaboración de metas y objetivos, en la resolución de problemas

interpersonales, como también en la comunicación y autocontrol; se puede decir que no confían en sus propias capacidades y no se relacionan con facilidad. A los jóvenes les resulta difícil encontrar las herramientas más adecuadas para resolver de manera asertiva estos problemas.

El joven busca hacerse de una identidad sólida, es decir, saberse distinto a los demás, conocer qué posibilidades tiene, cuáles son sus talentos y sentirse valorado como persona que también es capaz de construir su futuro. No son sólo receptores que acumulan información en su memoria, sino que a través de actividades educativas aprenden al modificar comportamientos en la interacción con sus pares afrontando situaciones que conduzcan al desarrollo personal y con ello elevar su autoestima lo que hace que el trabajo pedagógico centrado en el desarrollo de habilidades sociales, pueda considerarse como una acción de carácter preventivo.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

- ¿De qué manera el repertorio de juegos dramáticos mejora la autoestima de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE – Sede Lima?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Qué nivel de autoestima tienen los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE – Sede Lima?
- ¿Cómo el repertorio de juegos dramáticos estimula la autovaloración de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE – Sede Lima?
- ¿En qué medida el repertorio de juegos dramáticos mejora el autoconcepto de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE – Sede Lima?
- ¿De qué manera el repertorio de juegos dramáticos favorece la autonomía en los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE – Sede Lima?

1.3. Determinación de objetivos

1.3.1. Objetivo general

- Establecer de qué manera el repertorio de juegos dramáticos mejora la autoestima de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE – Sede Lima.

1.3.2. Objetivos específicos

- Establecer el nivel de autoestima en los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones, y publicidad del Instituto Superior SISE – Sede Lima.
- Determinar cómo el repertorio de juegos dramáticos estimula la autovaloración de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones, y publicidad del Instituto Superior SISE – Sede Lima.
- Determinar en qué medida el repertorio de juegos dramáticos mejora el autoconcepto de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones, y publicidad del Instituto Superior SISE – Sede Lima.
- Determinar de qué manera el repertorio de juegos dramáticos favorece la autonomía de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones, y publicidad del Instituto Superior SISE – Sede Lima.

1.4. Justificación e importancia de la investigación

El trabajo del docente de las diferentes especialidades es crear las condiciones positivas para la construcción de los aprendizajes, que implica también establecer conexiones positivas que generen una buena relación con los/las estudiantes de modo que favorezca el proceso enseñanza aprendizaje. La labor del arte educador es especial, por cuanto moviliza aspectos personales y subjetivos de las personas, como las emociones, sensaciones y sentimientos, razón por la cual debe ser realizada con extremo cuidado, conocimiento y respeto de las singularidades e intereses de cada uno/a.

La importancia del arte en la educación radica en sus propósitos y fundamentos como un área de formación humanística, que abarca aspectos perceptivos, expresivos y creativos para movilizar el espíritu, el pensamiento y la conciencia. Durante mucho tiempo se ha considerado la enseñanza del arte en la escuela como una actividad complementaria, de poca importancia y por ende, innecesaria; tal es así que las horas de clase muchas veces son asumidas por docentes de otras especialidades, quienes por falta de formación y conocimiento, improvisan

actividades, exigen extensas tareas teóricas de historia del arte (estilos, representantes, obras famosas, etc.), o les piden copiar e imitar modelos. Sin embargo, la función del arte-educación es transcendental por cuanto involucra profundos aprendizajes a partir de experiencias únicas,

Ya en el año 2006, la Unesco publicó la Hoja de Ruta para la Educación Artística elaborada en la Conferencia Mundial para la Educación Artística de Lisboa, donde señalan que uno de los objetivos es el desarrollo de las capacidades individuales de los estudiantes, bajo la premisa de que todo ser humano tiene un potencial creativo que debe ser estimulado con el fin de consolidar las competencias de las generaciones del nuevo siglo.[...] cuando una persona en fase de aprendizaje entra en contacto con procesos artísticos y recibe una enseñanza que incorpora elementos de su propia cultura, estimula su creatividad, su iniciativa, su imaginación, su inteligencia emocional y, además, le dota de una orientación moral (es decir, de la capacidad de reflexionar críticamente), de la conciencia de su propia autonomía y de la libertad de acción y pensamiento. La educación en y a través de las artes, también estimula el desarrollo cognitivo y hace que el modo y el contenido del aprendizaje resulte más pertinente para las necesidades de las sociedades modernas en las que vive el que lo recibe (UNESCO, 2006, p.2).

Asimismo, en el objetivo de mejorar la calidad de la educación, la Unesco considera vital el papel del arte para la formación de capacidades útiles que necesita el ciudadano para desenvolverse de manera óptima en su sociedad. En esa misma línea se encuentra el presente trabajo; desde el arte dramático, promueve la vivencia de experiencias, técnicas y principios que vinculan la realidad social y cultural con la representación de conflictos humanos mediante acciones físicas propias del lenguaje dramático.

El juego dramático es una actividad que se aplica muy bien en los diferentes niveles educativos, por su carácter libre, espontáneo y de trabajo en equipo. Por su gran variedad es ideal para educación inicial como educación superior, en la medida que se puede adecuar según las capacidades y necesidades. En el caso de esta investigación, se ha programado para jóvenes estudiantes con la convicción de que, a través del juego dramático, vivencien su libertad, facilitándose la expresión de emociones y desarrollándose una personalidad creativa. Expresar es la capacidad de exteriorizar lo que sienten y lo que piensan.

Durante el ejercicio de la docencia en el Instituto Superior SISE, se ha podido detectar que un grupo considerable de los estudiantes del primer ciclo presentan una pobre valoración de sí mismos, además muestran poco aprecio por su casa de estudios (instituto), y por ende, se muestran sin proyección sobre su vida futura.

Como estrategia formativa el arte dramático permite el conocimiento de las emociones para su transformación en sentimientos de aceptación de sí y de los demás. Mediante los juegos dramáticos, se busca el despliegue y la manifestación de la personalidad en toda su riqueza, posibilitando una autoestima sana, ya que es una experiencia artística que constituye una actividad dinámica de importancia vital para su educación y desarrollo, ayudándoles a recrear diferentes situaciones reales o ficticias con un gran significado para sus vidas, permitiéndoles dar a conocer sus propios mundos y la visión que tienen del mundo real.

Es en esa medida que esta investigación será importante porque contiene un repertorio de juegos dirigidos al autoconocimiento de emociones, la liberación de tensiones y la superación de limitaciones en el ámbito personal. También contribuirá con la sistematización de experiencias que pueden ser replicadas en otros espacios y niveles educativos, atendiendo a la demanda de formación de sujetos creativos, críticos y proactivos con una elevada autoestima, sensibilidad y personalidad.

1.5. Alcances de la investigación

1.5.1. Alcances

La presente investigación circunscribe a la población de estudio, comprendida por un grupo de jóvenes dentro del ámbito de la educación superior en el cercado de Lima y al concluir se pretende entregar a la institución educativa para que sirva de ayuda en el progreso de los estudiantes. De la misma manera, puede replicarse en otras instituciones con características similares en el ámbito de Lima Metropolitana y otros lugares, si se hacen las adaptaciones u adecuaciones necesarias.

Capítulo II.

Marco teórico

2.1. Antecedentes de la investigación

En el amplio campo de las investigaciones pedagógicas es posible encontrar estudios que abordan tanto la autoestima como el juego dramático, estas se dan en el ámbito nacional e internacional como se verá a continuación.

Rodrich (2019), desarrolla una investigación con el objetivo de establecer la relación entre la autoestima y la ansiedad en jóvenes de universidades privadas de Lima, para la que contó con una muestra de 236 estudiantes cuyas edades fluctuaron entre 18 a 25 años. Los resultados evidenciaron la existencia de una relación negativa entre autoestima y ansiedad, cuyas causas podrían ser tres; la primera se refiere a que la formación de la autoestima y la ansiedad están basadas en los procesos cognitivos que se dan en cada persona, entonces si existe una distorsión a nivel de pensamientos, ambas se verán afectadas causando que se produzca una baja autoestima y una mayor ansiedad, la segunda refiere que, una autoestima sólida será la base de un buen afrontamiento y adaptación ante diferentes situaciones, con lo cual se presentara menor ansiedad, y la tercera, da cuenta que las personas que tienen ansiedad en algún área concreta de su vida, se perciben limitadas y es probable que desarrollen baja autoestima.

Esquivel (2019), realiza un estudio de tipo descriptivo-correlacional sobre la autoestima y su relación con el rendimiento académico en estudiantes del sistema de universidad abierta. La población de estudio estuvo compuesta por 47 estudiantes del Sistema de Universidad Abierta de la Facultad de Educación Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote – Huaraz, Como instrumento de recolección de datos se utilizó un cuestionario denominado “Cuestionario de información que pretende valorar la autoestima y el rendimiento académico”. Las conclusiones fueron que los estudiantes manifiestan poseer un inadecuado aprecio e insuficiente práctica de su autoestima, tanto en los aspectos físicos, sociales y afectivos, como en la valoración académica y la ética; repercuten en el rendimiento académico de la población estudiada.

Arroyo y Silva (2015), desarrollaron una tesis cuyo objetivo fue describir las teorías implícitas de docentes sobre el juego como estrategia de enseñanza en las áreas curriculares de la educación inicial, en una institución educativa pública de Ate - Vitarte. Está orientada desde un paradigma interpretativo, presenta un enfoque cualitativo y nivel descriptivo; se desarrolló a partir del método de estudio de casos y el instrumento de recogida de datos fue una entrevista semiestructurada. Entre las conclusiones principales señalan que en los docentes de educación inicial se interrelacionan tres teorías implícitas acerca del juego como estrategia de enseñanza: la directa, interpretativa y constructiva; también que hay un predominio de la constructiva, seguida de la interpretativa y en menor presencia la directa, tanto en el juego libre y sus variantes como en el juego estructurado en las áreas curriculares. En una teoría directa, el juego es visto como estrategia de enseñanza planificado, propuesto y ejecutado por el docente como modelo a seguir. Mientras que, en una teoría interpretativa, el juego como estrategia de enseñanza surge de la propuesta del docente y algunas veces es consensuada con los estudiantes; finalmente, en una teoría constructivista, el juego como estrategia de enseñanza, surge de los intereses y experiencias de los niños; el docente observa y, a partir de lo que los niños proponen o realizan, sistematiza y lo utiliza como estrategia.

En el ámbito internacional; Parada (2013), realizó una tesis doctoral sobre el juego dramático, que tuvo como objetivo conocer las características y las posibles relaciones con la creatividad del juego dramático vivido por adolescentes y profesores en contextos formales de educación artística -escénica. Con un diseño metodológico fundamentado en el enfoque cualitativo; hermenéutico/fenomenológico. Las técnicas que se empleadas para la obtención y análisis de la información fueron: el estudio de caso, la observación etnográfica, la observación participante, la entrevista semiestructurada, el análisis de contenido (textos de juegos dramáticos, entrevistas) y la validación por triangulación. La muestra la constituyeron docentes y estudiantes entre 10 y 18 años.

Las principales conclusiones fueron que el juego dramático genera aprendizajes en los componentes comunicativos, cognoscitivo-creativos y emocionales, y que lleva implícito un carácter expresivo, interpretativo, estético, creativo. La educación artística escénica puede ser un ambiente de aprendizaje simulado de fácil vinculación con cualquier temática del currículo. Tiene un fuerte componente relacional con los programas de estudio de las instituciones educativas. Asimismo, se concluyó que las clases de arte escénico con un alto componente práctico pueden generar procesos de conciencia de aprendizaje y meta cognoscitivos, en la

medida que los docentes desarrollen una secuencia pertinente y un proceso consistente de reflexión orientada a la observación de sí mismos.

Pardo (2013), presenta un estudio acerca de las aportaciones del juego dramático desde la perspectiva de la pedagogía pragmatista de Dewey, donde a partir de una metodología analítica-descriptiva encuentra coincidencias de principios entre el juego dramático y la Escuela Nueva, principalmente la integración entre acción, sentimientos y pensamiento desde la perspectiva deweyniana. Asimismo, ambos fomentan la expresión, el diálogo, la experimentación, el sentido crítico y la organización democrática con fines de transformación hacia un mundo mejor. Tanto en la Escuela Nueva como en el juego dramático, el alumno es considerado como ser activo y como el centro del interés, capaz de diseñar, planear y ejecutar sus propios proyectos, es valorado como ser inteligente, consciente, crítico, reflexivo y sensible que propone, decide, orienta, actúa, modifica, recrea y transforma. También concluye que ambos promueven el respeto a la personalidad y al desarrollo intelectual, artístico y social de cada niño.

A partir de la revisión de importantes autores como Cervera, Tejerina, Cañas y otros, quienes tienen coincidencias con Dewey respecto a la importancia de la democratización del arte, y también de rechazo a toda postura elitista; es preciso resaltar la idea que el arte en sus diferentes manifestaciones se debe fomentar en todos los ámbitos del ser humano.

2.2. Fundamentos de la investigación

2.2.1. Fundamentos filosóficos

Las teorías filosóficas a lo largo de la historia de la humanidad sustentan concepciones sobre el mundo y los seres humanos, sus ideas, conductas, lenguaje y expresiones. En ese sentido, los filósofos Maurice Merleau-Ponty y Eugen Fink desarrollan profundos planteamientos tanto sobre el juego como la percepción desde óptica de la fenomenología, como se verá a continuación:

Francia ha sido la cuna de importantes filósofos cuyos aportes son significativos para esta investigación. Así, respecto a la autoestima y la autopercepción, se suele considerar a Montaigne, como el primero que argumentó la idea que el hombre debe “vivir” en su plenitud sin tener la necesidad de juzgarse a sí mismo a través del juicio de sus iguales. (Mendoza, 2014), explicó que la fragilidad perceptiva del sujeto sobre sí, en cuanto a su “estatus” de belleza se debe a un permanente equilibrio y desequilibrio en sus proporciones, -o cómo es que se percibe-; por lo que requiere de un constante reforzamiento positivo. Esta infelicidad en el

sujeto, es producida por una valoración extrema del yo, sin considerar a los *otros*, que lo conduce a la soledad cuando su principal deber moral es saber ser *uno mismo*.

Así como Montaigne, siglos después, el filósofo Merleau-Ponty expone en una posición distinta y cuestionadora de las concepciones racionalistas y dicotómicas sobre el sujeto. Fue maestro de Foucault y su principal crítica hacia la psicología y la filosofía de su época, está en las concepciones dualistas del sujeto: cuerpo – alma (consciencia); y de la percepción: sujeto perceptor - mundo percibido. Señalando relaciones categóricas como: ser-cuerpo-mundo, donde no existe el *yo* individual sino que se entiende al *nosotros* como dimensión común a la propia vida y no como alejada, externa o fuera de la vida misma. Es un cuestionamiento claro de las intersubjetividades, tal como ha sido montada por lo que se podría denominar la “filosofía de la conciencia” (intelectualismo, racionalismo), donde el *yo* se mueve por el deseo de conocer al *otro* y de ser reconocido por el *otro*.

Para Merleau-Ponty, se trata de poner el *yo* en plural sin que quede expuesto a la arbitrariedad de las múltiples individualidades, entendiendo que la construcción del *nosotros* no está por encima del mundo, sino que es ese mismo mundo el que da lugar al sujeto en tanto *otros*, negando la idea cartesiana del sujeto como objeto y por el contrario, afirmando que el *otro* también está en las cosas. De esta manera, se trastoca la noción de individuo en la medida que en el *nosotros* no es posible pensar como un individuo y solamente un individuo, (sino como individuos posibles), es decir, que en el *nosotros* se descubre la imposibilidad de ser únicamente un individuo. Surge entonces el concepto de *individuo posible* frente a la *imposibilidad* como categoría y condición.

En ese sentido, una filosofía del *nosotros* es una filosofía del cuerpo, resumida en la proposición *el cuerpo que somos*, - “soy mi cuerpo”-, creando un nuevo *cogito*, cuyo fundamento estaría en lo que Merleau-Ponty llama el cuerpo fenomenal, es decir, el cuerpo en cuanto percibido como propio, donde la conciencia es solo una dimensión. Mientras que en la tradición cartesiana el *alma* es un ser presente en sí mismo (por eso es posible la introspección) y el cuerpo se presenta como algo ajeno y distante al pensamiento, como un objeto y la suma de unas partes sin interior. Son dos formas de *ser*: como conciencia (alma, pensamiento) y como cosa (cuerpo). Merleau-Ponty (1945) en oposición plantea que “El sujeto pensante o la conciencia se advierte como hombre o sujeto encarnado” (p.458). Entonces, la conciencia *es* en un cuerpo; mientras que *en* todo lo animado habita la “carne” (sujeto encarnado), que es el espíritu materializado o la materia espiritualizada, disipando esa dicotomía cuerpo y espíritu.

Por otro lado, respecto al juego en la filosofía se han producido rupturas frente a la consideración de que es un acto superficial e intrascendente que no merece la atención de los

“profundos” problemas que aborda la filosofía. Sin embargo, desde Platón, luego Kant y Hegel, -por señalar algunos destacados filósofos-, se han planteado interesantes reflexiones relacionadas al juego donde se destaca su papel en la vida humana y en todos los tiempos. Al respecto, Paredes Ortiz (2003) sintetiza las afirmaciones de algunos filósofos respecto a la relación juego-hombre; para Schiller por ejemplo, solo cuando juega el hombre, es plenamente tal; mientras que Fink, concibe el juego en un sentido ontológico, que se produce como contraste entre la realidad cósmica y la finitud humana individual, es decir, “todo es juego, incluso el trabajo”. Para Heidegger el juego no tiene una finalidad por eso el niño juega porque juega, sin una intención determinada; mientras que para Marías la libertad lúdica elimina la arbitrariedad en la medida que el juego es libertad.

Entre los autores de la filosofía contemporánea mencionados por Paredes Ruiz, es importante destacar los aportes de Eugen Fink, quien ha ubicado al juego como un tema fundamental abordado desde la fenomenología. En sus publicaciones “Oasis de felicidad: Pensamientos para una ontología del juego” y “El juego como símbolo del Cosmos”, esgrime el *fundamento lúdico del ser de todo lo ente*, en palabras de Huertas (2012); evidenciando las bases ontológicas del juego, en la medida que considera que el hombre no está encerrado en sí mismo (racionalidad/pensamiento) sino que hay una apertura de su ser (existencia) hacia lo *otro*, que es además condición de su existencia y a la que puede llegar mediante la experiencia lúdica. Para Fink (1966), “El verdadero ser del juego es la transformación en el sentido de que la identidad del que juega no se mantiene para nadie, juego es entonces una construcción que se presenta o construye a sí misma, como una totalidad de sentido”. (p. 23, citado por Huertas, 2012, p. 62).

En el acto del juego, confluyen dos universos distintos: universo jugado y universo cotidiano, que son mundos con límites de carácter óptico; por un lado, la cotidianidad está delimitada por el tiempo y el espacio objetivados socialmente y sometidos por la amenaza latente de la muerte; mientras que en el juego se rompen esas barreras pues es un espacio de libertad, un estado inspirador, donde se puede *ser* lo que se imagina, más allá de los problemas cotidianos. En este encuentro del ser con el mundo mediante el juego se produce la creación de sentido del ser, gracias al juego existe la posibilidad de abrirse al mundo cuantas veces y formas pueda imaginarlas el sujeto jugador. En el juego el hombre involucra todo su ser, deja de lado el sinsentido de la existencia (nada), se aleja de la “muerte” y del mundo (cotidiano), para entregarse al juego con toda su humanidad.

Ahora bien, en este encuentro lúdico con lo otro, o lo que se define como apertura lúdica con el mundo, se movilizan estados de ánimo, impulsos o sentimientos en una interacción

donde en un espacio de verdadera libertad del ser humano, surge la “[...] posibilidad de-ser-en-el-mundo” (Huertas, 2012, p. 62). Sin embargo, el juego tiene un carácter de espejismo por cuanto es el reflejo de lo real y por estar basado en una dinámica de representación y autorrepresentación del propio juego, en ese sentido se entiende que jugar es representarse. Pero esta condición refleja del mundo se pierde al finalizar el juego, por eso jugar se constituye en una experiencia única, irrepetible y existencial para el que juega. Entonces, si jugar es una forma de ser en el mundo, también el juego en sí es una vivencia del mundo. En el estado lúdico jugar y vivir son lo mismo, por cuanto en el juego se encuentran activas las cosas más importantes para el ser humano, tales como sus ideales, la felicidad, la libertad; y es [...] “que el juego posee los atributos cósmicos del *arkhé*, de lograr la armonía y el equilibrio en la vivencia del ser” (Huertas, 2012, p. 63).

Finalmente, estas aproximaciones hacia la fenomenología permiten entender la relación de la consciencia y del ser en cuanto a la percepción y el juego a través de estos filósofos, asimismo, ahondar en la comprensión y el análisis de las concepciones que sobre las variables de esta investigación se han venido desarrollando. Una reflexión tanto sobre el aspecto lúdico y la construcción del nosotros que pasan por la encarnación de la materialidad y la conciencia como cualidad del *ser* mundo y *ser* juego. En los capítulos posteriores se destacarán las funciones del juego en la creación de sentidos.

2.2.2 Fundamentos científicos

Los fundamentos científicos de la presente investigación se han basado principalmente, en los aportes teóricos de Rosenberg en torno de la autoestima, concebida como la percepción que las personas tienen de sí mismas; y, también de la teoría de Erikson sobre la determinación de los ocho estadios del hombre debido a la intervención de los factores culturales y sociales.

2.2.2.1. Rosenberg y Erikson: autoestima e identidad

Para Morris Rosenberg, los sentimientos respecto a uno mismo pueden ser objeto de estimación, es decir que pueden valorarse; como explican Rojas-Barahona, Zegers y Förster (2009) para Rosenberg la autoestima implica que los sentimientos se dan dentro de una gradación cuyos extremos son: negativo vs positivo, para lo cual se toma en cuenta las características propias de cada sujeto. Es así que crea la escala de autoestima que es el instrumento de medición más usado, donde se establecen los niveles tomando como base la percepción que la gente tiene sobre sí misma, en contraste con los valores personales influenciados por la cultura, sociedad, familia y las relaciones interpersonales en toda su vida;

para eso se considera el proceso de comparación entre los valores y discrepancias. Mendoza (2015) señala que cuanto más parecido sea el sí mismo ideal de lo real, la autoestima será alta, cuanto más distante sea lo que se asume como es, de lo que en realidad es, la autoestima será más baja, aun cuando la persona sea vista positivamente por otros.

La Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR) inicialmente estaba dirigida a adolescentes, pero luego se adaptó y validó en diferentes idiomas, países y grupos etarios. La gradación de los niveles de autoestima, se manifiestan en 10 ítems que van direccionados 5 a lo positivo y 5 a lo negativo, con una escala de 4 alternativas. Bajo la perspectiva de Rosenberg los seres humanos construyen una autoimagen como si se vieran a sí mismos desde fuera, con una doble condición, como observador y observado, como evaluador y evaluado al mismo tiempo; es decir, desarrolla una valoración de su apariencia y los sentimientos que tiene respecto a sí mismo, conjugando una visión del sí mismo real (actual) con el sí mismo ideal. A partir de estos principios se desarrolla un sencillo pero valioso instrumento que ha permitido conocer los niveles de percepción que las personas tienen de su imagen, sus sentimientos, la evaluación de sus cualidades o limitaciones, así como también del nivel de aceptación, las debilidades, desconfianzas y conductas que expresan el juicio positivo o negativo que hace de ella.

Por otro lado, la teoría del desarrollo psicosocial del reconocido psicoanalista Erik Erikson que nace bajo la influencia freudiana, se distingue de esta última porque a las etapas del desarrollo psicosexual integró la dimensión social, planteó una visión del *yo* como una capacidad organizadora que permite al individuo (carácter) adaptarse –o no- al entorno social; consideró el desarrollo de la personalidad para todas las etapas de la vida humana y cómo le impacta la cultura, la sociedad y la historia. Para Erikson, según Bornignon (2005), la existencia de una persona depende de tres formas de organización: *i) el soma*, que es el proceso biológico; *ii) la psique* o proceso psicológico y *iii) el ethos* que es el proceso ético-social que implica la organización cultural, espiritual y axiológica tanto del individuo como de la sociedad.

Considerando estos aspectos planteó ocho estadios que abarcan todo el ciclo de vida - desde la infancia hasta la vejez-, los procesos psicosexuales y psicosociales del ser humano en una permanente búsqueda y adaptación al ambiente que le rodea. En cada etapa existen fuerzas opuestas que se encuentran en conflicto, como: confianza-desconfianza; autonomía vs vergüenza y duda; laboriosidad vs inferioridad; identidad vs confusión de roles; intimidad vs aislamiento; generatividad vs estancamiento e integridad del yo vs desesperación; que se van presentando a lo largo de la vida. Esta investigación está centrada en el estadio V que

corresponde a la etapa de la adolescencia y finaliza alrededor de los 20 años, porque es el promedio de edad de los jóvenes estudiantes que constituyen la muestra.

En esta etapa los preadolescentes y adolescentes entran conflicto respecto al descubrimiento y búsqueda de su identidad, además deberán dar solución a cuestionamientos ideológicos y de valores, como la inseguridad, los roles sociales, preferencias sexuales, independencia o adhesión a grupos y otros. El objetivo es superar con éxito esta etapa y lograr la fidelidad o lealtad hacia sí mismo, porque en este estadio lo fundamental es consolidar la identidad del yo, significa que los jóvenes intentan conocer quiénes son y cómo encajan en la sociedad, a partir de todo lo aprendido van a formar su propia imagen.

Existen situaciones que pueden conllevar a conductas y actitudes desfavorables para el desarrollo de la personalidad, por ejemplo, cuando un joven está muy comprometido con un único rol en la sociedad, se pierde el espacio de tolerancia; a esto Erikson la denomina fanatismo, un fanático cree que su verdad es la única y debe ser aceptada por todos. Por el contrario, la falta de identidad es bastante más problemática, Erikson la llama repudio; estas personas repudian ser parte del mundo adulto, incluso repudian la necesidad de una identidad, por esto algunos adolescentes buscan fusionarse con un grupo, sobre todo aquel con el que se sientan identificados, como sectas religiosas, organizaciones militaristas, subversivas, pandillas, es decir, grupos que pueden estar ligados a actividades delictivas. Entonces su identidad será reforzada porque se sienten parte de esta organización a tal punto que prefieren ser los malos, que no saber quiénes son; lo que constituye un riesgo tanto social como individual cuyas consecuencias negativas pueden perdurar buena parte de su vida futura.

Para vivir de acuerdo con los estándares de la sociedad los jóvenes deben lograr sortear con éxito la etapa que Erickson llama de relaciones sociales significativas, donde admiran y copian modelos asociándose a grupos, luego vendría la etapa de las fuerzas básicas: virtudes y fuerzas sincrónicas, que ya es una manifestación de la autoestima consciente, se caracteriza por la fidelidad, que implica lealtad, o la habilidad de reconocer sus imperfecciones, faltas e inconsistencias. Se sintetiza en la frase, señalada por él mismo, “Yo soy lo que puedo creer fielmente” (Bordignon, 2005 p. 54).

2.2.2.2. Perfil del adolescente

La adolescencia es una etapa singular en la vida de la persona humana porque implica un periodo de transición entre la niñez y la adultez; se caracteriza en que se producen intensos cambios psicológicos, biológicos, sociales, sexuales y neuropsicológicos, que muchas veces devienen en ciertas crisis especialmente en relación a su autoestima. Bordignon (2005),

menciona que el adolescente sufre cambios drásticos que repercuten en la formación de su personalidad e identidad.

El período de la pubertad y la adolescencia se inicia con la combinación de un crecimiento físico del cuerpo y la madurez psicosexual que despierta intereses por la sexualidad y la identidad sexual. La integración psicosexual y psicosocial de esta etapa tiene la función de formar la identidad personal en los siguientes aspectos: identidad psicosexual, ideológica, psicosocial, profesional, cultural y religiosa; en la que se consolida su experiencia cultural y religiosa, además del sentido espiritual de la vida. (Bordignon, 2005, p.56).

Algunas investigaciones han evidenciado que en este periodo la autoestima tiende a debilitarse y esta baja autoestima puede ser un factor negativo que conduzca a problemas psicológicos o sociales, como sentimientos de inferioridad, depresión, complejos o ira descontrolada, también la inclinación por actos delictivos, drogadicción, pandillaje, etc. En esta etapa el adolescente busca una relación social significativa, se deja influenciar y muchas veces se adhiere a un grupo con el que identifica afectiva, cognitiva y comportamental. Lo que busca es establecer relaciones de confianza, estabilidad y fidelidad, que puede constituir un peligro si se acerca a formas ideológicas o doctrinas totalitarias (Bordignon, 2005). Por el contrario, un buen desarrollo de la autoestima, es un factor protector de esas conductas de riesgo que puede llevar al desarrollo de actitudes positivas y asertivas.

El adolescente se encuentra en una búsqueda de identidad, de afianzar su personalidad para lo que requiere el fortalecimiento del *yo*, aquello que lo lleva a reconocerse y aceptarse; para poder establecer relaciones sólidas entre pares, con su familia y la escuela. La formación del autoconcepto, la percepción de su imagen y la valoración de sí mismo son parte de la adaptación social. Según Ipsos (2018), en el ámbito urbano del Perú hay 3.4 millones de jóvenes, de los cuales la mayoría únicamente estudia (44%) y el 13% lo hace en un instituto superior; muchos no logran superar el prejuicio social que considera la educación superior tecnológica (o pedagógica), es de menor rango que la universitaria; lo que se refleja en el autoconcepto y sus proyecciones a futuro. De la misma manera, esta problemática se extiende cuando se trata de la población joven rural que tiende a considerarse por debajo de sus pares de la ciudad.

2.2.3. Fundamentos pedagógicos

Las actividades lúdicas están presentes en las distintas etapas del desarrollo humano, así el juego puede ser una vía de formación, motivación e inclusión para el logro de objetivos

educativos. Por otro lado, la autoestima es la visión personal e interna estrechamente ligada a la inteligencia intrapersonal definida por H. Gardner. A continuación, se delimitan las bases psicopedagógicas del juego, la relación entre autoestima e inteligencia, así como la normatividad de la educación superior que enmarcan el estudio de la autoestima.

2.2.3.1 Bases psicopedagógicas del juego

El juego forma parte de la memoria e historia de la humanidad, más allá de ser considerado como una actividad de entretenimiento o mera distracción, su función socializadora es innegable, principalmente por su rol en la construcción de cultura e identidad social, por este motivo puede ser estudiado como un fenómeno antropológico fundamental para la educación. La perspectiva antropológica es tan valiosa como la psicológica, sin embargo, es en el terreno de la psicología que el juego ha sido considerado vital para la práctica pedagógica. La naturaleza y cualidades propias del juego lo convierten en un vehículo eficaz para el aprendizaje, en la medida que favorece la comunicación espontánea, estimula la inteligencia emocional e impulsa el disfrute del aprendizaje en el proceso educativo.

Son muy amplias las posibilidades que ofrece el juego a la educación, en palabras de Paredes Ortiz (2003) “Se debe utilizar el juego como medio formativo en la infancia y adolescencia. La actividad lúdica, es un elemento metodológico ideal para dotar a las personas de una formación integral” (p.12). Resalta el papel del juego como metodología que busca la participación activa del estudiante y ofrece una multiplicidad de oportunidades para llegar al aprendizaje. La vivencia del juego conlleva a un crecimiento integral, es una constante que moviliza el estado emocional, espiritual y afectivo del ser humano, que se materializa en un conjunto de acciones motoras desplegando energía, pensamientos y sentimientos; cuyos efectos contribuyen al proceso de enseñanza aprendizaje.

Si bien existe una tendencia a relacionar el juego con el niño, se sabe que el juego está presente en diversas formas en adolescentes, jóvenes y hasta en adultos. Entre las teorías sobre el desarrollo y el juego, sobresale la teoría psicoevolutiva de Piaget en la que se plantea que el juego es la transformación de la realidad a las necesidades del yo, y en el niño -el juego- tiene una función cardinal para su equilibrio afectivo e intelectual. A partir de la observación delimita tres esquemas de juego: el juego-ejercicio, los juegos simbólicos y los juegos con reglas, estos están asociados a los procesos de asimilación, adquisición y fijación de nuevas conductas. Es decir que mediante la repetición de un hecho (ejercicio), se consolida en el niño

una conducta conocida que se hace hábito, (estructuras mentales) pasando por la simbolización y el establecimiento de reglas.

Por otro lado, una teoría asociada a la autoestima es la de E. Claparède, denominada teoría de desviación por ficción, que parte por reconocer el rol fundamental del juego en el desarrollo psicomotor, intelectual, social, y afectivo-emocional del niño; ahora bien, si este desarrollo se ve afectado por circunstancias negativas impide que pueda desplegar su personalidad en función de sus reales intereses, entonces se produce la denominada desviación hacia la ficción; es decir que el niño crea un mundo ficticio, donde la imaginación sustituye la realidad, lo lleva a situarse en el “como si” y en el juego toma la condición de protagonista, -condición que tal vez en la realidad, no la tenga-. Este protagonismo le sirve para elevar su autoestima y su autoafirmación, constituyéndose el juego, en un elemento de compensación afectiva (Gallardo-López, 2018). Por ese motivo, todo educador tiene que permitir jugar a los niños y ser un facilitador con sus experiencias individuales y colectivas; hacer del juego un aliado del aprendizaje, de la formación de la personalidad y, especialmente de la identidad y autoestima.

2.2.3.2. Autoestima y la inteligencia intrapersonal

La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983), considera a ocho inteligencias las cuales son: inteligencia lingüística, inteligencia lógico-matemática, inteligencia musical, inteligencia espacial, inteligencia cinestésico-corporal, inteligencia interpersonal, inteligencia intrapersonal e inteligencia naturalista; (ver figura 1) estas trabajan en conjunto de forma semi-autónoma y en cada una de las personas se desarrolla algún tipo de inteligencia. El interés de la presente investigación está en la inteligencia intrapersonal que se encuentra transversalmente en toda la propuesta pedagógica para mejorar el nivel de autoestima.

Antes de que Gardner planteara las inteligencias múltiples, solo se consideraba dos tipos de inteligencia (matemática y verbal), que podían ser medidas con instrumentos que evaluaban los coeficientes (IQ) y establecían diferenciaciones de diversos índices. Como ejemplifica Vásquez (2015), existían muchas personas que tenían grandes logros académicos pero que no alcanzaban grandes metas profesionales, presumiblemente debido a falta de capacidad para relacionarse con los demás e incluso consigo mismos. Esto evidencia la existencia de otras formas de inteligencia, como la inteligencia intrapersonal que es la que incide en la autoestima. “Si la interpersonal analiza a las demás personas, la intrapersonal se

basa en analizarse a uno mismo. Entender lo que sientes y porqué, evaluar tus propias fortalezas, debilidades, intereses, etc.” (Vásquez, 2015, p. 34).



Figura 1. Inteligencias múltiples de Howard Gardner

Fuente: Centro de Integración Psicológica

<https://www.centrointegracionpsicologica.com/post/inteligencias-m%C3%BAltiples>

2.2.3.3. El arte dramático y las inteligencias

En este punto se precisa la relación entre el arte dramático y las inteligencias múltiples destacando aspectos esenciales que se evidencian en la práctica artístico pedagógica; principalmente, su carácter activador del potencial biopsicológico y de los complejos procesos cognitivos, afectivos y motrices. Baldwin (2012) describe la conexión con cada una de las inteligencias:

Inteligencia verbal - lingüística; que en el arte dramático está centrada en el uso del lenguaje verbal: oral y escrito, pues en una representación se manifiesta en la forma hablada, mientras que, en un libreto o guion se usa la palabra escrita; lo que exige la comprensión y el manejo del texto y subtexto.

Inteligencia lógica-matemática; la acción clave es la resolución de problemas, lo que se explica cuando en una obra, improvisación o texto dramático se busca las alternativas para resolver un conflicto. Implica la simbolización y representación con el fin de solucionar problemas reales.

Inteligencia espacial; implica la abstracción y simbolización de espacios (lugares de acción) donde los personajes se mueven e interactúan; se refiere tanto al espacio físico como personal, que puede presentarse de manera práctica-real, como simbólica o convencional, así también planteado en un ejercicio o en una representación escénica.

Inteligencia corporal-cinestésica; se tiene como punto central al cuerpo, es decir la estructura corporal y el movimiento; que en el arte dramático se explora físicamente y luego se incorpora a un personaje con determinadas características. La composición exige el control físico del cuerpo, además de la construcción de significados mediante los gestos y movimientos. Puede precisarse que en algunos tipos teatrales como teatro-físico o teatro-musical es mayor la exigencia a nivel corporal y expresiva.

Inteligencia musical; otro elemento importante en el arte dramático es la música, que se integra de varias formas: como estímulo, como acompañamiento o para crear la atmósfera de la escena, también en algunas ocasiones se compone música para las representaciones.

Inteligencia interpersonal; un elemento diferenciador del arte dramático es el trabajo en equipo, principalmente por su naturaleza colectiva dado que involucra a un conjunto de personas, tanto en la creación como en la representación y la apreciación. Además, es un principio del juego dramático como de otras actividades afines, porque se potencia la capacidad de trabajar con los demás y tiene como centro, la interacción social y la cooperación. Supone la escucha atenta de las ideas de los demás, percibir las necesidades de los copartícipes, empatizar, apreciar diferentes puntos de vista y responder de forma sensible mediante el lenguaje dramático.

Inteligencia intrapersonal; el arte dramático posibilita una mirada sensible hacia el interior de la persona; la experimentación de emociones y la conciencia de sentimientos, así como la identificación con su cultura, familia, género, etc. A través del juego y la representación se pueden reconocer y expresar emociones y sentimientos personales, pero también reflexionar sobre qué aspectos subjetivos movilizan a cada personaje.

Inteligencia naturalista; el cuidado y protección del medio ambiente, la sensibilidad frente a la naturaleza y al propio ser humano, son temas recurrentes y motivadores que se trabajan desde el arte dramático, muchas veces a través de improvisaciones o en la escritura de piezas dramáticas.

2.2.3.4. Normatividad

A. Constitución Política del Perú

La Constitución Política consagra una gama de derechos, entre los que se encuentran los denominados “derecho a la educación” y “derecho al trabajo”, ambos relacionados estrechamente con el tema de la formación profesional:

Artículo 13°. La educación tiene como finalidad el desarrollo integral de la persona humana. El Estado reconoce y garantiza la libertad de enseñanza. Los padres de familia tienen el deber de educar a sus hijos y el derecho de escoger los centros de educación y de participar en el proceso educativo.

Artículo 14°. La educación promueve el conocimiento, el aprendizaje y la práctica de las humanidades, la ciencia, la técnica, las artes, la educación física y el deporte. Prepara para la vida y el trabajo y fomenta la solidaridad.

B. Diseño Curricular Básico de la Educación Superior Tecnológico (2015)

En este documento se destaca la importancia de que las instituciones educativas respondan al contexto, a las necesidades y las demandas reales, tanto de la población como del mercado laboral. Se ha puesto a la persona en el centro de los objetivos de la política educativa y de formación. El aprendizaje dejó de ser una situación previamente definida para la persona y empieza a ser una actitud permanente del individuo que se coloca en el centro del proceso. Se señala la importancia de formar personas competentes; que respondan a los requerimientos de su medio social; que se adapten a las exigencias laborales; que sean flexibles en su formación; es decir, que puedan reinsertarse en el sistema formativo, de ser necesario.

Nivel profesional técnico: Provee al estudiante competencias que le permitan desempeñarse en un espacio laboral de manera eficaz en una determinada función, realizando procesos y procedimientos de trabajo predeterminado con autonomía limitada, supervisando sus actividades y tareas de personas a su cargo, considerando los recursos técnicos y materiales requeridos en la producción de bienes o servicios. Un estudiante que egrese de este nivel puede insertarse al mercado laboral, profundizando sus conocimientos en el campo técnico o continuar su formación en niveles superiores (D.C.B.E.S.T. 2015).

Competencias para la empleabilidad: Conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para desempeñarse a lo largo de la vida en diferentes contextos, están vinculadas con características personales y sociales de la persona. En el ámbito laboral facilitan la inserción,

creación, permanencia y tránsito de un empleo hacia otro obteniendo satisfacción personal, económica, social y profesional. Se relacionan con competencias vinculadas con expresar y comunicar, trabajar en equipo, trabajar en situaciones cambiantes y retadoras, comprender e interactuar en el medio en el que se desenvuelve, resolver problemas, direccionar la actitud al logro de objetivos superando las dificultades que se presenten, tomar decisiones, evaluar implicancias e impactos de su acción, emprendimiento, manejo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante, TIC), entre otras. Cabe indicar que se pueden incorporar competencias básicas según necesidad y previa evaluación de parte del instituto, a fin de asegurar un nivel homogéneo y que permita la adquisición de las competencias específicas. El grado de complejidad y priorización de estas competencias está directamente asociado al nivel de exigencia requerido en el contexto laboral vinculado, es decir deberá ser complementario a las competencias específicas (técnicas) del plan de estudios (D.C.B.E.S.T. 2015).

2.2.4. Fundamentos artísticos

En cuanto a los principios artísticos que sostienen las dimensiones del presente trabajo, estos se encuentran articulados a la educación, puesto que la formación artística tiene diferentes presupuestos a la formación pedagógica en arte; siendo esta última la razón fundamental de esta investigación. Seguidamente se revisan aspectos del arte en la educación en general y del arte dramático en particular.

2.2.4.1. El arte en la educación

Tanto el arte como la educación son dos conceptos y dimensiones humanas que tienen especial valor en el desarrollo de la persona y que, si se presentan juntos doblan sus funciones y beneficios para la formación global de los sujetos educacionales. Respecto a la importancia del arte, la educadora mexicana Lorena Vera (2000), destaca su rol como impulsor del desarrollo de la expresión creativa en la educación. Explica que la expresión creativa es inherente a la persona y que estimula a mejorar los valores sociales, morales y también la autoestima.

El arte tiene la facilidad de introducir al educador y al educando en el arduo pero fascinante mundo de la creatividad, la sensibilidad, la apreciación artística y la expresión, factores que contribuyen al espíritu creativo y social del hombre. Cuando se imparte arte en el aula el estudiante empieza a trabajar su creatividad, su expresión y desarrolla su apreciación artística. Estas actividades artísticas en la educación pueden ser consideradas terapéuticas, ya

que pueden liberar de tensiones al estudiante y promover soluciones en la vida diaria, este proceso creador que sería más efectivo si fuera llevado a lo largo de los tres niveles de la educación básica regular, porque de esta manera los estudiantes estarían en un permanente entrenamiento de sus capacidades creativas. Una persona con estas capacidades desarrollará hábitos y pautas creativas también en otros contextos y situaciones. El arte en la educación crea personas con capacidad de crítica y de romper moldes pre establecido que plantea soluciones.

García Morales (2012) afirma también, que si la educación busca desarrollar en los estudiantes el pensamiento crítico y tiene un medio eficaz en la educación artística. Ya la Unesco en su hoja de ruta para la educación, planteó promover la inclusión de diferentes disciplinas artísticas en la formación integral del educando ya que, entre otras cosas:

[...] contribuye al desarrollo de su personalidad, en lo emocional y en lo cognitivo; tiene una influencia positiva en su desarrollo general, en el académico y en el personal, estimula las capacidades de imaginación, expresión oral, la habilidad manual, la concentración, la memoria, el interés personal por los otros, etc., incide en el fortalecimiento de la conciencia de uno mismo y de su propia identidad [...] (García Morales, 2012, p.6).

Sin embargo, el arte educación no se limita al ámbito de la escuela, sino que la comunidad y la sociedad en su conjunto constituyen espacios de interacción y aprendizaje; acá se encuentran también instituciones públicas y privadas como son los museos, bibliotecas, centros de artes, etc. que ofrecen a los jóvenes una variedad de alternativas creativas para su tiempo libre, potenciando a través del trabajo con el arte el desarrollo en todas sus dimensiones y reafirmando el carácter integrador, multidisciplinar y horizontal del arte educación.

Es importante precisar que, si bien para García Morales cuando habla de arte, se centra en las artes plásticas, también es aplicable a las otras artes como estrategia para una educación integradora. En líneas generales se podría decir que, así como se puede trabajar el arte en la educación formal también es importante considerar que puede ser aplicable a la educación en espacios alternativos.

2.2.4.2. El Arte dramático

Como arte dramático se entiende a toda práctica que implica la representación de relaciones y conflictos humanos; estos desencuentros generan reacciones como cambios en los estados de ánimo, emociones, sentimientos, pero también expresan concepciones de una sociedad y, principalmente inducen a la acción (dramática).

Drama es todo conflicto humano. El hombre, desde que nace, vive una serie de dramas, ya sea individual o socialmente. Cuando estos son representados ante un público, tiene lugar el teatro. Como todo el arte, forma parte de la misma esencia humana, ya que es expresión, es comunicación. (Bullón, 1989, p. 12)

Mientras que en la visión de López (2010), el arte dramático es un proceso creativo por excelencia que obedece a una necesidad humana innata de comunicación, de expresar ideas, creencias, valores; de expresar su mundo interno y externo. Es decir, es un proceso por el cual se proyecta al conocimiento, apreciación y reflexión. Utiliza la vivencia artística como medio valioso para propiciar el análisis y comprensión de la realidad individual y social y prepara para una conducta dispuesta a propiciar, creativamente la superación de una realidad crítica.

2.2.4.4. El arte dramático en la educación

El arte es una manifestación espiritual del hombre, expresión de los pueblos, por lo que no puede estar ausente del proceso de formación del hombre, afirma Bullón (1989), resaltando el valor de la educación artística en la formación integral del ser humano. En esa misma línea, Arrau (2011), agrega que el teatro llevado a la condición de instrumento educativo, se constituye en un auxiliar importante para la enseñanza de las diversas materias escolares. Mientras que para la educadora británica Patrice Baldwin (2014), señala que a medida que una persona pasa por las diferentes etapas de la educación escolar, debería ir aprovechando para su beneficio las capacidades que ofrece el arte dramático como el desarrollo humano y la integración social.

[...] El arte dramático es una forma de aprendizaje multisensorial, visual, auditiva, cinestésica, táctil, multi-inteligente y ligada a la emoción; a través de él aprendemos a reflexionar sobre nosotros mismos y los demás, y sobre el mundo en que habitamos. El arte dramático es humanístico y vela por el desarrollo personal, social, moral, espiritual y cultural de las personas. Además, se trata de un medio para entender y propagar la cultura (Baldwin, 2014, p.19).

Parece contradictorio que mientras los docentes de educación artística resaltan la función pedagógica del arte, en la realidad no se respetan estos principios. Como dice Galván (2011), ese sería uno de los grandes desafíos de la educación, reconocer el valor del arte en el proceso de formación del educando, ya que es común observar cómo el arte ocupa un lugar muy poco representativo y en algunos casos, solo es considerado a nivel extracurricular. Una de las formas de lograr este propósito es la formación de un arte educador con un perfil que

asegure los propósitos pedagógicos del arte. Al respecto G. Laferrière (1996) plantea un binomio creado y desarrollado por él: el artista-pedagogo, que vendría a ser el profesor que es actor de formación profesional al mismo tiempo que pedagogo. Como actor conoce a la perfección como trabajar su cuerpo, su voz, la interpretación, mientras que como pedagogo tiene las herramientas didácticas para enseñar. Laferrière también señala que este nuevo perfil de profesor tiene que trabajar el arte dramático en igual medida, es decir, el pedagogo no debe sobreponerse al artista, ni el artista debe sobreponerse al pedagogo, ya que existen principios que tienen en común artistas y pedagogos.

2.3. Marco conceptual

2.3.1. La dimensión lúdica

Becerra y Chuquimarca (2011) afirman: El adjetivo lúdico es derivado por etimología popular del sustantivo latino *ludus* que significa juego; a partir de allí se puede inferir que lúdico es un adjetivo relativo al juego, ocio, pasatiempo, recreo, entretenimiento o diversión (p. 13). Sin embargo, Jiménez (como se citó en Becerra y Chuquimarca, 2011), al respecto dice que:

La lúdica como experiencia cultural, es una dimensión transversal que atraviesa toda la vida, no son prácticas, actividades, ni es ciencia, ni disciplina, ni mucho menos una moda, es simplemente un proceso inherente al desarrollo del ser humano en todas sus dimensionalidad: psíquica, social, cultural y biológica. (2011, p. 13)

Para Huizinga, (como se citó en Becerra y Chuquimarca, 2011) la dimensión lúdica, se desarrolla en todos los espacios de la actividad estudiantil y social, está constituida por el juego como actitud favorable al gozo, a la diversión, pasatiempo e ingenio, como espacio de expresión y socialización, como experiencia de acuerdo y aprendizaje de reglas construidas y aceptadas por los participantes, explica que la dimensión lúdica se desarrolla a partir de las propias experiencias creativas y posibilita el crecimiento en las demás dimensiones. Intervienen en ellas factores cognoscitivos, comunicativos, éticos y estéticos en forma interrelacionadas y dependiendo del ambiente educativo de la institución, en ese sentido el desarrollo de la lúdica proporciona importantes aportes a la educación.

2.3.2. El Juego

Como ya se ha señalado, el juego es innato al ser humano y el primer instrumento para jugar es su propio cuerpo. En el texto Manual de Juegos (2016), se lee que el juego pertenece

a la herencia cultural de todos los pueblos de la tierra, porque siempre ha estado presente en la historia del hombre desde los principios de su organización social; las culturas ancestrales invirtieron gran parte de su tiempo en actividades lúdicas como una forma de ir descubriendo nuevas cosas. Otro aspecto es que el juego no debe ser reducido al plano infantil, ya que también los adultos lo practican en todos los lugares del mundo y con diferentes significados, desde la celebración festiva, hasta la apuesta. Ahora bien, desde una perspectiva educativa el juego se convierte en una poderosa herramienta para el trabajo de conceptos, valores, actitudes y procedimientos. Esto supone que el educador debe analizar el juego y descubrir las capacidades que se desarrollan en su práctica.

2.3.2.1. Definiciones de juego

Paredes Ortiz (2003), hace una amplia revisión de las definiciones de juego que engloban elementos comunes planteados por diferentes autores. Algunos lo consideran como una actividad estética, o un medio de expresión y de acción libre, otros como una forma de abstraerse de la realidad creando mundos ficticiales. Paredes Ortiz (2003) resume la visión de Schiller, Huizinga y Ortega y Gasset, -entre otros-, sobre el juego y su función en la vida. Señala que, para Schiller el juego es una actividad estética, en el sentido que su naturaleza activa genera un exceso de energía la cual es una condición de la existencia del placer estético que proporciona el juego; con esta premisa se desarrolla la idea que el hombre cuando juega es plenamente hombre (ser humano), entendiéndose que sólo es hombre completo cuando juega. Se asume el juego como parte de la vida, -no como un escape-, sino que mediante las experiencias lúdicas es posible un mejor entendimiento colectivo y una comprensión del sentido de la vida.

Para Huizinga, explica Paredes Ortiz (2003), el juego es una acción libre que se realiza en un tiempo y espacio determinado, además tiene reglas, es voluntario y supera los márgenes del mundo real produciendo sensaciones y goce durante su ejecución. Como actividad requiere un nivel de autenticidad, prescindiendo de algún interés o provecho de índole material, muy por el contrario, el juego tiene un fin en sí mismo, es resultado de la libre voluntad; y si bien tiene reglas, estas son consentidas y compartidas en la acción, el juego se caracteriza porque va más allá de la vida corriente y se produce en una dinámica de tensión y distensión, cuyos efectos son placenteros para los participantes.

Finalmente, Ortega y Gasset definen que el juego es el arte o la técnica que el hombre posee para “evadirse” de la realidad, para escaparse del mundo en que vive a otro irreal y eso es diversión, además señalan que aquello que le ha permitido escapar de su penoso destino ha

sido el teatro (Paredes Ortiz, 2003). Se puede decir entonces que el juego es inherente al ser humano, evoluciona a lo largo del tiempo y de la misma forma que él; evoluciona con sus acciones, con sus pensamientos, con sus sentimientos y emociones.

2.3.2.3. Características del juego

En las conceptualizaciones acerca del juego es posible distinguir aspectos característicos, que son sintetizados en lo siguiente:

- **El juego produce placer.** La participación activa promueve el disfrute y es una cualidad natural del juego.
- **El juego contiene y debe contener un marco normativo.** Se refiere al conjunto de reglas o acuerdos previos (establecidos), que permiten ordenar y asegurar la fluidez de la ejecución del juego, los participantes se sujetan a las normas.
- **El juego es una actividad espontánea, voluntaria y escogida libremente.** Implica que la participación es libre, abierta y auténtica, las reglas no significan que existan sistemas restrictivos de la voluntad.
- **El juego es una finalidad en sí mismo.** Los fines están implícitos en el mismo juego; surgen y se consolidan en la propia actividad.
- **El juego es acción y participación activa.** Los participantes están atentos y desarrollan actividades físicas y mentales, requiere una disposición para dar respuesta a todos los retos que supone la práctica del juego.
- **El juego es autoexpresión.** Mediante el juego se expresan espontáneamente los valores y la cultura de la sociedad; es decir, estos se manifiestan en las conductas y actitudes de los participantes. (Grupo docente, 2016, p.3)

2.3.2.4. Clasificación del juego

Existen diversas tipologías del juego, estas responden a criterios como: cantidad de participantes, formas de ejecución, capacidades que involucran, permanencia en el tiempo, etc. Por ejemplo, la Unesco el año 1980, expone una clasificación que considera a los juegos: de competición o desafío; de azar, de simulacro y también aquellos que buscan el desafío.

Para los propósitos de esta investigación en relación del juego dramático con la autoestima, se ha tomado en cuenta una clasificación considerando los fines y capacidades que involucran los juegos. Según Calero (2003) y Sandoval (2010), los juegos pueden ser: sensoriales, motores, intelectuales y sociales. Los juegos sensoriales; están dirigidos a estimular la percepción; se busca la sensibilización a partir de diversos estímulos de los órganos

sensoriales, se pretende ampliar el campo perceptivo (con sonidos, texturas, aromas, etc.), existe la idea que son efectivos solo para los niños, pero la práctica ha demostrado que los jóvenes y adultos también disfrutan de estos juegos. En cuanto a los juegos motores; son aquellos que permiten el desarrollo de la coordinación motora, la precisión y destreza de movimientos (movilidad), la denominada “cultura física” (juegos de mano: boxeo, remo; juegos de pelota: básquetbol, fútbol, tenis; otros juegos de velocidad y altura como las carreras, saltos, etc.).

Por otro lado, los juegos intelectuales; tienen como fin activar los procesos cognitivos mediante retos de razonamiento (respuestas rápidas de comparaciones, asociaciones u oposiciones, planificación, etc.); reflexión (analogías, metáforas, ironía) e imaginación creadora (invención de historias, juego de roles). En cuanto a los juegos sociales; están encaminados a favorecer la socialización, como se ha mencionado líneas arriba: el juego es una de las estrategias socializadoras más efectivas; estimula la agrupación, la cooperación, la organización y el sentido de responsabilidad ante el grupo, el liderazgo y la empatía. Finalmente, Calero (2003) añade una categoría: los juegos artísticos; como aquellos que fomentan el libre juego de la imaginación, de la expresión y propenden a la cultura estética considerando las inclinaciones de los participantes, sus habilidades y aptitudes. En este rubro se encuentran los juegos dramáticos.

2.3.2.5. El Juego en la educación

El juego es relevante en el proceso educativo puesto que su componente lúdico se convierte en una estrategia altamente motivadora para los estudiantes, hacia las diferentes actividades que se les proponga.

En los postulados de Piaget se observa el lugar preponderante que le concede al juego para el desarrollo del pensamiento, explica cómo influye en la formación de estructuras cognitivas, así como en el desarrollo de esquemas y operaciones del sujeto. También Vygotsky y Ausubel coinciden al considerar al juego como un espacio de encuentro donde se activan los aprendizajes anteriores (previos o reales) y, a partir de ellos se potencian los nuevos aprendizajes.

Como señalan Tamayo y Restrepo, es destacable la capacidad socializadora del juego y su función en el aprendizaje en la medida que posibilita la vivencia de experiencias significativas:

De forma tal que el sujeto, al sumergirse en la dinámica del juego, entra en el mundo de la comunicación, de las relaciones e interacciones y con ello a la construcción de conocimiento,

dada la posibilidad brindada en relación con la participación activa, vivenciada y reflexiva que dentro del juego se produce (2017, p. 09).

Además de la facultad de socialización que el juego imprime desarrollando el aprendizaje colectivo, el trabajo en equipo, la percepción del grupo y la relación con los otros; también potencia la comunicación y el lenguaje; pero lo importante es resaltar que el juego es una fuente de aprendizaje que se evidencia en lo que Vygotsky denomina la zona de desarrollo potencial; como en el proceso que va estimulando el pensamiento motriz, el pensamiento simbólico-representativo y por supuesto, el pensamiento crítico-reflexivo, que están comprendidos en las competencias fundamentales para la formación del individuo del S. XXI. Se puede señalar, asimismo, que el juego fomenta el descentramiento cognitivo, el pensamiento divergente, la imaginación y la creatividad; mediante la simbolización, la ficción y la abstracción, se consolidan los aprendizajes más complejos.

2.3.2.6. Valor didáctico del juego

En la práctica pedagógica el juego es una poderosa herramienta para las acciones didácticas a fin de hacer más efectivo el aprendizaje. Al respecto, Sarlé explica:

La enseñanza como una acción mediada y situada en un contexto bidireccional de interacción y de mutua implicancia (entre lo intrasubjetivo propio del juego y lo intersubjetivo propio de la enseñanza), en la secuencia lúdica, maestros y niños [y jóvenes] construyen el conocimiento a través de su participación conjunta y colaborativa en el juego” (2006, p.188).

De esa manera mediante el juego, se integran los conocimientos previos con los nuevos aprendizajes en una constante interacción. Si el juego se proyecta como una estrategia didáctica entonces se establece una red que dinamiza la enseñanza, esta red comprende un conjunto de relaciones entre: los participantes de la actividad (estudiantes), los instrumentos o artefactos mediadores (objetos, materiales o medios), los roles y las reglas de acción (normas, pautas y funciones); y el objeto de conocimiento (contenidos de enseñanza) (Sarlé, 2006).

2.3.3. Drama

Del griego *drao*, acción. Esta palabra procede del dórico *drân*, que corresponde a la palabra ática *prattein*: Actuar (Pavis, 1987). Esta raíz etimológica define al arte dramático como todas aquellas manifestaciones artísticas que tienen como base la acción, entre ellas el teatro, la improvisación, la performance, la dramatización y otras. Cuando el drama se integra al campo educativo y permite dinamizar los procesos de enseñanza aprendizaje, se le denomina: actividades dramáticas.

2.3.3.1. Actividades dramáticas

Comprende el conjunto de actividades vinculadas al arte dramático que se desarrollan con un fin pedagógico, lo que conlleva al respeto de los procesos e intereses individuales y grupales; así como la organización de estrategias con carácter vivencial y liberador del potencial creativo de los estudiantes. Bullón (1990), menciona que las principales son: el juego dramático, el ejercicio dramático, la improvisación, la pantomima, la danza creativa, los títeres, las dramatizaciones de cuentos, historias, canciones, poemas, etc.; también el teatro y el drama terapéutico. Enfatiza que su finalidad es formativa y que estos tipos de actividades no son preparadas para exhibirse ante el público, sino que es un trabajo de sala de clase, sea este dentro o fuera del aula.

2.3.4. Juego dramático

2.3.4.1. Definiciones de juego dramático

La revisión de textos en el campo de arte educación, hacen referencia al juego dramático como la actividad lúdica –juego libre- de los niños cuando interpretan personajes de su entorno o se ponen en situaciones imaginarias; y no requiere de la intervención de un adulto, sino que se produce de manera espontánea. Es así como lo consideran algunos autores (Bullón, Small) por lo que debe ser tomado en cuenta en la práctica pedagógica. En otro sentido, el juego dramático es definido como parte de las actividades relacionadas a la representación o acción dramática y está muy ligada al teatro, además que puede ser ejecutada por personas de cualquier edad. Parte de la idea de que el teatro es una clase de juego: el juego de la simulación que necesita de la acción del cuerpo humano, que se desplaza con un ritmo y objetivo determinado; que expresa sentimientos y reacciones ante determinadas circunstancias. Tómense en cuenta que en inglés *play* se usa para referirse a actuar y jugar.

Las definiciones del juego dramático presentan variaciones en función a su relación con el teatro, con la educación o con la didáctica del arte educación; aunque en esencia sostienen puntos comunes propios como: la acción, medios, fines y elementos dramáticos. Para Bullón (1989), el juego dramático estimula a descubrir e interpretar emociones y situaciones diversas, que pueden ser propias o de otra persona. Para esto se requiere sentir, emocionarse y poder comunicarlas en forma oral o corporal; esto implica el desarrollo de la imaginación y la capacidad creativa. Esta autora señala la contribución del arte dramático y en especial del juego en la educación, como un espacio de sensibilización y estimulación para la formación de una personalidad creativa en los estudiantes.

En esa misma línea, Ráez (1980) considera que los juegos dramáticos apuntan a la libre expresión crítico-creativa. Sin embargo, señala una ruta y algunas precisiones importantes que se deben tener en cuenta; una de ellas es que se emplean el conjunto de medios expresivos dentro de determinadas "reglas de juego" (reglas que son propias del arte dramático, no necesariamente del juego en general) y que tiene por objeto dar coherencia, integridad y claridad al asunto que se desea representar. Por eso requiere que se realicen con una intención definida y no como un puro automatismo expresivo (desechar los *clichés* o posturas superfluas) pues lo que se busca es el desarrollo de capacidades expresivas reveladoras y auténticas. También señala que la discusión y evaluación de los resultados de la experiencia, permitirá saber si se lograron alcanzar los fines del juego dramático. Este autor, enfatiza en la planificación para el logro de objetivos y la verificación de los resultados, sin descuidar participación espontánea en las acciones propias del juego dramático.

En cambio, Pavis (1984) estudioso del teatro, relaciona al juego dramático directamente con el teatro y lo define como la práctica colectiva que reúne a un grupo de jugadores que improvisan según un tema elegido de antemano y/o precisado por la situación. Añade que, el juego dramático apunta tanto a provocar una toma de conciencia en los participantes de los mecanismos fundamentales del teatro, como a provocar cierta liberación corporal y emotiva en el juego, eventualmente, en la vida privada de los individuos.

Por otro lado, Díaz (2006) define al juego dramático, como una técnica y herramienta pedagógica, que utiliza el teatro en un proceso formativo, que promueve el logro de conductas deseables en los estudiantes, relacionadas a los grandes objetivos educacionales. Mientras que para Baracaldo y Niño (2015), mediante el juego dramático se consigue promover la interacción, la autoestima, fomentar la tolerancia, entender roles, adquirir habilidades sociales, resolver conflictos y fomentar la máxima participación; es decir, conciben al juego dramático como un medio didáctico de gran amplitud para el logro de objetivos pedagógicos. Aclaran que este proceso apunta, no solo a la formación individual sino también a lo colectiva, porque involucra la dimensión afectiva y social de las personas; y en ese sentido, el arte dramático –el juego-, favorece el desarrollo de aprendizajes significativos.

2.3.4.2. *Objetivos del juego dramático*

Acercas de los objetivos del juego dramático, es importante tener en cuenta que, al ser parte de las actividades dramáticas, están orientados a la formación humana, tienen un fin educativo, pero también tienen sus propios objetivos, estos se desprenden de la propia experiencia (vivencia) y sus beneficios. Al respecto, Andrade (1995) menciona los siguientes:

- Estimular la libre expresión.
- Desarrollar la facultad de imitación o mimesis.
- Explorar las posibilidades básicas del cuerpo en el juego (movimiento, sonido, ruido, mueca, ademán).
- Afianzar el dominio personal.
- Desarrollar la memoria.
- Descubrir valores, capacidades y destrezas ocultas.
- Liberar emociones y sentimientos contenidos.
- Liberar nuestra mente de programaciones negativas.

También, promover el disfrute o goce estético; estimular el potencial creativo; valorar las actividades grupales o trabajo colectivo; desarrollar la empatía; respetar reglas y opiniones distintas; desarrollar una visión abierta, amplia de las circunstancias para encontrar soluciones.

2.3.4.3. Finalidad del juego dramático

La finalidad del juego dramático está enmarcada dentro del campo pedagógico; refiere los alcances educativos que cada una de las experiencias dramáticas despliegan en las personas. Tejerina (2005), precisa con claridad que la finalidad del juego dramático está dirigida a posibilitar una expresión libre y creadora, -alejada del “teatro”- y basada más en el juego libre y personal, que pueda significar una rica experiencia educativa. Debe ser una actividad integradora de lenguajes expresivos y basada en el juego, donde a partir del protagonismo que asume cada uno de los participantes, se desarrolla: su expresión personal, su capacidad y actitud creativa, y la mejora de sus relaciones personales.

A cara descubierta o tras las máscaras, descubre una sensibilidad personal y las posibilidades comunicativas del cuerpo y la voz, el gesto y el movimiento la palabra y la música, el color y las formas... así recrea la realidad, amplía su experiencia y aumenta su bienestar. Se trata de proporcionarles la ocasión de enriquecer el campo de su experiencia y de mejorar su vida y sus relaciones a partir de las situaciones más diversas, superando inhibiciones, miedos y complejos. Un espacio y un tiempo para aumentar la sensibilidad, la observación y la escucha y para desarrollar la creatividad expresiva. En definitiva, para explorar las posibilidades infinitas de un lenguaje que combina todos los medios de expresión con ambicioso fin de fomentar la expresión creadora y contribuir al desarrollo integral de la personalidad [...] (párr.13).

En síntesis, la finalidad del juego dramático está definida como un medio educativo al servicio del desarrollo individual (personalidad, valores, actitudes) y colectivo (comunicación, trabajo en equipo). Lo fundamental es la exploración y el placer compartido mediante el juego, favoreciendo el desenvolvimiento expresivo y la creatividad.

2.3.4.4. Clasificación del juego dramático

Entre las clasificaciones respecto al juego dramático, destaca la propuesta de E. Ráez (1980), porque se basa en los elementos característicos del arte dramático para determinar que son principalmente tres tipos de juegos dramáticos:

- **Juegos de imaginación**

Consiste en promover la imaginación en las más variadas posibilidades a partir de acciones dirigidas, como el planteamiento de situaciones retadoras, ficcionales y muchas veces “no cotidianas”, que buscan estimular la divergencia, la apertura mental y la imaginación creadora.

- **Juegos de caracterizaciones**

Tienen como centro la introducción al personaje, el reto de asumir roles dramáticos, considerando los rasgos físicos, psicológicos y sociales; y sobretodo la forma cómo se conducirían en determinadas circunstancias.

- **Juegos de situaciones**

Consiste en una serie de improvisaciones que buscan desarrollar un conflicto que se desarrolla entre lo que sucede al inicio y el final, para luego discutir y analizar grupalmente los resultados obtenidos.

2.3.5. Autoestima

La autoestima es un conjunto organizado y cambiante de percepciones que se refieren al sujeto, como una visión a su interior, a cómo se ve y lo que siente respecto a sí mismo. Como actitud es la forma habitual de pensar, amar, sentir y comportarse consigo mismo. A lo largo del tiempo, la autoestima ha tratado de ser definida y ha sido tema de estudio e investigaciones importantes. Por ejemplo, desde la mirada de Polaino-Lorente (2003), la autoestima no es otra cosa que la estimación de uno mismo, el modo en que la persona se ama a sí misma; lógicamente, es natural que cada persona se valore, porque en cada uno hay centenares de cualidades y características positivas que son estimables, sin embargo, es necesario tomar conciencia de ellas previamente.

El mismo autor, señala definiciones importantes de otros estudiosos, como James, para quien la autoestima “[...] es un autosenntimiento que depende por completo de lo que nos propongamos ser y hacer; está determinado por la relación de nuestras realidades con nuestras supuestas potencialidades” (citado por Polaino-Lorente, 2003, p. 109). James también distingue tres tipos de autoestima: material, social y espiritual. La primera considera estimaciones entre vanidad vs modestia, orgullo por la riqueza vs temor a la pobreza, y otros indicadores; mientras que la segunda, -social-; se basa en orgullo, vanagloria, afectación, humildad, vergüenza, etc., y la tercera; tiene que ver con la valoración respecto a la superioridad moral o mental, pureza, sentido de inferioridad o de culpa, entre otros aspectos.

Por otro lado, en la pirámide de las necesidades de Maslow, la autoestima se encuentra en el cuarto nivel, aunque él considera que la estima de sí mismo es una necesidad vital. Asocia a la autoestima con la necesidad de ser reconocidos por los otros, con la atención del *ego* que exige una valoración por lo que somos; aunque centra la problemática en la falta de motivación o en todo caso, de una automotivación que conduzca al reconocimiento, confianza, respeto y al éxito.

Hay una breve definición de Coopersmith (1967, citada en Sparisci, 2013) que sintetiza lo expresado por otros autores, porque es uno de los pioneros en el estudio de la autoestima, señala lo siguiente: “[...] la autoestima es la evaluación que hace el individuo, que generalmente mantiene respecto de sí mismo, y expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica el grado en que el individuo se considera capaz, importante, con éxito y valioso” (p.7). Mientras que para Alcántara (1993), la autoestima “es una actitud hacia uno mismo. Es el sistema fundamental por el cual ordenamos nuestras experiencias refiriéndolas a nuestro “yo” personal”. (Sparisci, 2013, p.8). Es la forma habitual de pensar, amar, sentir y comportarse consigo mismo, conlleva una estimación que define como consecuencia, las líneas orientadoras de la personalidad, que la sustentan y le dan sentido.

Ahora bien, para los propósitos de esta investigación se toma la definición de autoestima de Toro Vargas (2003), cuando señala que la autoestima, es nuestra autoimagen, es decir, cuáles son los sentimientos y percepciones que tenemos de nosotros mismos y de qué manera determina los comportamientos e historias personales.

2.3.5.1. Teorías de la autoestima

Las teorías sobre la autoestima responden a diferentes enfoques y concepciones que van desde la visión desarrollista evolutiva, a la psicologista conductual y la social cultural que

plantean Coopersmith, White, Rosemberg y Branden. Tal como expone Huaroc (2011), para Coopersmith, la autoestima tiene cuatro factores base: competencia, significado, virtud y poderes, estos definen los comportamientos de las personas, y a su vez, responden a las expectativas, pretensiones o planes que se los individuos tienen sobre sí mismos y que devienen en una actuación que muchas veces se confronta en la realidad. Lo que prevalece son las conductas, actitudes, habilidades y atributos personales que se estiman en niveles de sub escalas planteados por Coopersmith, respecto a sí mismo, a sus pares, al hogar y a la escuela.

En otra línea, R. White, considera la autoestima como un fenómeno evolutivo, enfatizando en el contexto del desarrollo humano y su entorno; estos dos aspectos: biológico y contextual influyen en la autoestima. El sujeto es movido por el deseo de satisfacer necesidades pendientes, que lo llevan a un estado impulsivo traducido en tensiones y desequilibrios físicos tratando de dominar el entorno, en ese esfuerzo muestra su potencial para desenvolverse con eficacia y poder restablecer el equilibrio. Mientras que para Rosemberg, son los factores sociales que influyen en la autoestima, estos definen la valoración que el individuo desarrolla de sí mismo (autovaloración), pues toma el contexto cultural como referencia para hacer una evaluación de sí mismo, desarrollando una actitud de aprobación o desaprobación que termina definiendo sus niveles de autoestima.

En cuanto a los planteamientos de N. Branden sobre la autoestima, se puede ver que tiene influencias conductistas; concibe a la autoestima como una necesidad humana básica que urge satisfacer, para lo que se recurre a movilizar las capacidades personales, como el razonamiento, la elección y la responsabilidad, que se traducirán en conductas conscientes. Esta teoría toma de las otras, integrando los aspectos biológicos, conductuales, éticos y culturales, para establecer que la autoestima se encuentra entre la necesidad y la facultad humana de decidir el sentido de la vida de cada individuo; encontrando un equilibrio entre el sentido de eficacia de la persona y el sentido de merecimiento personal, dando lugar a la autoconfianza y el autorrespeto.

2.3.5.2. Dimensiones de la autoestima

Las dimensiones de la autoestima están estrechamente relacionadas a las dimensiones humanas por cuanto, la autoestima implica una valoración donde confluyen los distintos ámbitos de la persona, a decir: físico-corporal, afectivo-emocional, pero también los aspectos éticos y académicos. La psicóloga N. Milicic (citada por Sparisci, 2013), explica que esta “autovaloración está constituida por todas las creencias e impresiones que las personas tienen

de sí mismas; incluye imágenes y juicios que el sujeto tiene de su persona, y que abarcan sus distintos aspectos corporales, psicológicos, sociales y morales” (pp.17-18); en ese sentido describe las siguientes dimensiones de la autoestima:

- **Dimensión Física:** se refiere a la percepción de la imagen corporal en ambos sexos, al hecho de sentirse atractivo físicamente. Se toma en cuenta las características y rasgos culturales, como también los ideales e influencias que reciben los individuos que pueden afectar sus autovaloraciones.
- **Dimensión Social:** se refiere al sentimiento de sentirse aceptado o rechazado por los iguales y también al sentimiento de pertenencia, es decir, la identificación con el grupo del que se siente parte. También se relaciona con el hecho de sentirse capaz de enfrentar con éxito diferentes situaciones que la vida en sociedad impone.
- **Dimensión Afectiva:** se refiere a la autopercepción de sus emociones, sentimientos e inseguridades, a partir de ciertas características de personalidad, como: carácter, temperamento, simpatía, estados de ánimo, temores, fortalezas (valentía, generosidad, equilibrio).
- **Dimensión Académica:** implica la autopercepción de la capacidad para enfrentar con éxito las situaciones en el proceso educativo. Su desenvolvimiento en la vida académica, el rendimiento y la capacidad respuesta a las exigencias formativas.
- **Dimensión Ética:** implica las formas de actuación en sociedad, los sistemas de valoración de las normas, conductas y relaciones humanas; También el sentido moral, lo bueno y lo malo en función de las afectaciones y beneficios hacia los otros. Además, incluye atributos como sentirse responsable o irresponsable, esforzarse o descuidarse, respetar, valorar y actuar según los preceptos sociales y morales.

2.3.5.3. Componentes de la autoestima

Estudiosos de la autoestima (Lorenzo,2007; Alcántara, 1993; Mruk, 1999) coinciden en señalar que son tres los componentes de la autoestima: cognitivo (¿cómo pensamos?), afectivo (¿cómo nos sentimos?) y conductual (¿cómo actuamos?); mientras que para Corno y Snow (1986), los componentes están relacionados al proceso educativo y son: cognitivo (habilidades, conocimientos); conativo (estilos cognitivos y estilos de aprendizaje) y afectivo (personalidad y motivación académica)

Huaroc (2011), explica las particularidades de los componentes cognoscitivo, afectivo y conductual de la autoestima, como se verá a continuación:

a) Componente cognoscitivo. Se denomina auto-conocimiento, auto-concepto, auto-comprensión, auto-imagen y autopercepción. Se refiere a la representación mental que nos formamos de nosotros mismos, es decir, al conocimiento que tenemos de los rasgos de nuestra personalidad, de lo que queremos, buscamos, deseamos y hacemos.

b) Componente afectivo emocional. Se denomina autoaprecio, autoevaluación, y autovaloración. Se refiere al proceso de evaluarnos, apreciarnos o valorarnos a nosotros mismos y a lo que sentimos al respecto. Y ello lo hacemos dentro dos extremos opuestos: bueno y malo, justo e injusto, aceptable y rechazable, agradable y desagradable, entre otros. ¿Te quieres a ti mismo?, ¿Te valoras correctamente o te infravaloras o quizás te sobrevaloras?

c) Componente conductual de la autoestima. El componente conductual de la autoestima es el elemento activo, instigador de conducta coherentes con los conocimientos y afectos relativos a nosotros mismos. Términos como independencia, autonomía y autodirección son adecuados para denominar este componente. La autoestima no es solo lo que pensamos y sentimos acerca de nosotros, también incluye la conducta que realizamos. Es más, la mejor manera de identificar el nivel de autoestima que tiene una persona es a través de su comportamiento. No basta conocernos y querernos, es necesario que actuemos coherentes y congruentemente con los conocimientos y sentimientos que tenemos sobre nosotros mismos (pp.41-43).

2.3.5.4. Niveles de la autoestima

Toro Vargas (2003), define los niveles de la autoestima en dos: Autoestima alta y baja; y estas a su vez, en positiva y negativa. A continuación, se cita las descripciones literales de Toro Vargas acerca de los niveles de autoestima porque han sido tomados como referencia para la presente investigación.

Autoestima alta (negativa) La persona puede presentar varias de las siguientes características: manipulación de sus pares, poco aprecio o ninguno a las reglas y normas en el hogar o sociedad en general, ego inflado, narcisista hasta cierto punto. Podría sentirse temeroso ante personas o situaciones, pero su yo interno no le permite aceptar el hecho. Puede afectar a otros negativamente al influir sobre ellos consciente o inconscientemente.

Autoestima alta (positiva) La persona posee una confianza razonable en su capacidad para resolver problemas, aun cuando el concepto no esté claro para sí misma. Tiende a ser más abierta en sus relaciones con sus pares y otros adultos. Usualmente disfruta diversas actividades

como trabajar, jugar, descansar, caminar, estar con amigos, etc. Respeta las normas y reglas impuestas en el hogar y en la sociedad en general.

Autoestima baja (positiva) La persona presenta unas características bastante similares a los que tienen una autoestima alta (positiva). Tienden a bajar la guardia cuando se presentan problemas momentáneos de salud, o de comentarios indebidos de sus pares o de otros adultos, etc. Si se les enseña a trabajar sus estados de ánimo pueden mejorar su autoestima favorablemente.

Autoestima baja (negativa) La persona carece de confianza en sí misma. Usualmente ha sido comparada con sus pares injustamente. Necesita desarrollar su personalidad. Tiende a ser manipulada por sus pares y otros adultos. Podría la persona sentirse temerosa ante sus pares y otros adultos y tiende a concentrarse en sí misma, usualmente sin buscar ayuda, pues piensa que es culpable de lo que sucede a su alrededor. Por lo regular es silenciosa en su comportamiento, aunque podría presentarse como una revoltosa para llamar la atención al sentirse insegura. (Toro, 2016, p.60).

2.3.5.5. Importancia de la autoestima

Para Alcántara (2001), tomar conciencia de la trascendencia de la autoestima es un presupuesto determinante de la eficacia y de la perfección que deseamos alcanzar. Algunos aspectos del alcance de la autoestima son: *i)* Puede condicionar el aprendizaje; *ii)* apunta a la superación de las dificultades personales; *iii)* se fundamenta en la responsabilidad; *iv)* potencia la creatividad; *v)* determina la autonomía personal; *vi)* posibilita una relación social saludable; *vii)* asegura la proyección a futuro de la persona; *viii)* constituye el núcleo de la personalidad.

2.3.6. Repertorio

Del lat. *Repertorium*, el cual tiene por significado conjunto de obras. La Real Academia Española dice: “Es el conjunto de obras teatrales o musicales que una compañía, una orquesta o un intérprete tienen preparadas para su posible representación o ejecución” (2020, párr.01)

Para efectos de esta investigación el repertorio es el conjunto de juegos dramáticos que se preparan y representan con un propósito pedagógico definido en una sesión de clases.

2.3.6.1. Repertorio de juegos dramáticos/autoestima

Existe una importante cantidad de juegos dramáticos y variaciones de los mismos, los cuales responden al objetivo de la sesión, para este caso, que es la autoestima, se seleccionaron juegos dramáticos con el objetivo de trabajar los componentes de la autoestima: el

autoconcepto (Componente cognoscitivo), la autovaloración (Componente afectivo emocional) y la autonomía (Componente conductual).

Los juegos a utilizar para la presente investigación contienen capacidades, (los componentes de la autoestima), objetivo, (teniendo como centro al estudiante), desarrollo (la explicación de cómo se trabajará y las reglas del juego dramático) el tiempo de duración y los recursos y materiales.

AUTOCONCEPTO
(COMPONENTE COGNOSCITIVO)

JUEGO DRAMÁTICO 1: Rastreando mis éxitos

CAPACIDAD:	Autoconcepto
OBJETIVO:	Tomar conciencia de situaciones y aspectos de mi personalidad, dándole valor.
DESARROLLO:	Sentados en círculo, se les pide que mentalmente se pongan en contacto con todas las situaciones y aspectos de su personalidad actuales o pasados que representen éxitos. Luego quienes quieran lo comentarán entre todos.
TIEMPO:	25 Minutos
MATERIAL:	Ninguno

JUEGO DRAMÁTICO 2: Los superhéroes

CAPACIDAD:	Autoconcepto
OBJETIVO:	Reconocer los aspectos físicos positivos y negativos según mi propia percepción.
DESARROLLO:	Cada participante en forma individual va a dibujarse en una hoja de cuerpo entero. Luego pondrá una estrella sobre las partes que más le gusta y a las partes que rechaza les colocará una “x”. Luego en grupos de 5 improvisarán una historia de héroes y villanos con súper poderes en las partes que colocaron estrellas.
TIEMPO:	30 Minutos
MATERIAL:	Ninguno

JUEGO DRAMÁTICO 3: Solo una palabra

CAPACIDAD:	Autoconcepto
OBJETIVO:	Representar en forma corporal, la percepción de mí mismo.
DESARROLLO:	Cada uno de los participantes deberá pensar en una palabra que lo describa física y psicológicamente. Luego formar grupos de a cuatro y crear una historia en la cual no podrán hablar totalmente, más si podrán decir las palabras designadas por ellos una sola vez.
TIEMPO:	25 Minutos
MATERIAL:	Ninguno

JUEGO DRAMÁTICO 4: Aficiones

CAPACIDAD:	Autoconcepto
OBJETIVO:	Desarrollar autoconcepto, verbalizándolo y expresándolo públicamente; así como escuchándolo de parte de los compañeros.
DESARROLLO:	El docente sugiere que se sienten en círculo. Expone la finalidad del ejercicio y motiva a todos. Pide sinceridad, escuchar con respeto y serenidad. Explica en qué consiste: uno tras otro dirán su nombre y su afición favorita. El vecino repetirá el nombre y la afición de su compañero. Se pide un minuto de reflexión para pensar cada uno en su afición preferida. El orientador empieza la puesta en común y sigue por el alumno de su derecha. Terminada la rueda, se invita a algunos que recuerden lo dicho por otro compañero. El docente resume las aficiones que se han expresado, las valora positivamente y les anima a cultivarlas. Subraya, en especial, lo expresado por aquellos alumnos más necesitados de confianza y seguridad. El docente explica que se hará una segunda ronda en la que cada uno expresará su vocación futura, lo que le gustaría ser el día de mañana. Pide un minuto para pensarlo. Se inicia la ronda en sentido inverso. Terminadas todas las exposiciones, el educador las reúne y las juzga elogiosamente.
TIEMPO:	30 Minutos
MATERIAL:	Ninguno

JUEGO DRAMÁTICO 5: Acentuar lo positivo

CAPACIDAD:	Autoconcepto
OBJETIVO:	<p>Lograr que las personas puedan derribar las barreras impuestas por ellas mismas debido a que no les permiten tener un buen concepto propio.</p> <p>Mejorar la imagen de ellas mismas mediante el intercambio de comentarios y cualidades personales.</p>
DESARROLLO:	<p>En este ejercicio, cada persona le da a su compañero la respuesta a una, dos o las tres dimensiones siguientes sugeridas:</p> <ul style="list-style-type: none">. Dos atributos físicos que me agradan de mí mismo.. Dos cualidades de personalidad que me agradan de mí mismo.. Una capacidad o pericia que me agradan de mí mismo. <p>Explique que cada comentario debe ser positivo. No se permiten comentarios negativos. (Dado que la mayor parte de las personas no ha experimentado este encuentro positivo, quizá necesiten un ligero empujón de parte de usted para que puedan iniciar el ejercicio).</p> <p>Se les aplicará unas preguntas para su reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none">. ¿Cuántos de ustedes, al oír el trabajo asignado, se sonrió ligeramente, miró a su compañero y le dijo, "Tú primero"?. ¿Fue difícil señalar una cualidad al iniciar el ejercicio?. ¿Cómo considera ahora el ejercicio? <p>El profesor guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.</p>
TIEMPO:	10 Minutos
MATERIAL:	Ninguno

AUTOVALORACIÓN
(COMPONENTE AFECTIVO EMOCIONAL)

JUEGO DRAMÁTICO 6: Soy positivo

CAPACIDAD:	Autovaloración
OBJETIVO:	Dramatizar valores positivos propios.
DESARROLLO:	De un listado de cualidades previamente desarrollada, cada estudiante se asigna una cualidad positiva que representará en grupo. Preparan un argumento, para escenificarlo ante la clase, donde cada uno representará el personaje que le correspondió.
TIEMPO:	30 Minutos
MATERIALES:	Lista de cualidades positivas: razonable-realista / atractivo / activo-enérgico / justo / servicial-atento / independiente / constante-persistente / cariñoso-afectuoso / sincero / agradable / organizado / bondadoso-compasivo / entusiasta-apasionado / serio-sensato / alegre-contento / cuidadoso- <i>esmerado</i> / decidida-resuelto / abierto-extrovertida-franca / hábil-habilidoso / creativo / inteligente / ambicioso / sociable / impulsivo/tolerante / amistoso / simpático.

JUEGO DRAMÁTICO 7: Mi personaje favorito

CAPACIDAD:	Autovaloración
OBJETIVO:	Discernir a través de valoración entre los personajes positivos o negativos.
DESARROLLO:	Grupos de cuatro, cada participante escoge un personaje conocido por todos, con el que te identificas. Ya sea positivo o negativo. Luego, el grupo creará una historia incluyendo todos los personajes escogidos por los participantes. En la representación podrán hablar.
TIEMPO:	20 Minutos
MATERIAL:	Ninguno

JUEGO DRAMÁTICO 8: Cada cual atiende su juego

CAPACIDAD:	Autovaloración
OBJETIVO:	Experimentar juego de roles, aceptando aspectos rechazados de la propia personalidad.
DESARROLLO:	En grupos se crea la escena de, “una obra de teatro”. Cada uno elige un papel dentro del mismo, tratando en lo posible que ese papel sea el más diferente a su propia personalidad, desarrollan el argumento acordado, simultáneamente o mediante escenas sucesivas donde participen distintos subgrupos.
TIEMPO:	35 Minutos
MATERIAL:	Ninguno

JUEGO DRAMÁTICO 9: Los peores serán los mejores

CAPACIDAD:	Autovaloración
OBJETIVO:	Dramatizar las situaciones conflictivas, sentido del humor, sobreponerse a situaciones temidas.
DESARROLLO:	Se forman equipos de cuatro participantes. Cada equipo imagina la situación más ridícula y embarazosa que les pueda ocurrir y la representa la siguiente sesión.
TIEMPO:	20 Minutos
MATERIAL:	Ninguno

JUEGO DRAMÁTICO 10: Esculturas

CAPACIDAD:	Autovaloración
OBJETIVO:	Analizar la percepción que los demás tienen de él.
DESARROLLO:	El grupo que se divide en parejas (A y B) frente a frente. A moldea el cuerpo de B. A debe lograr una imagen que represente un valor que ve en B. Al terminar la escultura A debe pedirle a B que imprima en su cuerpo la figura apelando a su memoria corporal. Luego A es moldeado por B, quien seguirá la misma regla anteriormente dada. Luego El profesor organizará un museo para exhibir el material anterior. Primero les pedirá a todos los A que se distribuyan en el espacio como si fueran esculturas de un museo. A la señal ejecutarán, sus imágenes. Se debe dejar un

tiempo para que todos los B vean y comuniquen lo que perciben de sus compañeros. Luego todos los B repetirán la operación con las esculturas que los A crearon en sus cuerpos.

TIEMPO: 20 Minutos

MATERIAL: Ninguno

JUEGO DRAMÁTICO 11: Cómo me ven los demás

CAPACIDAD: Autovaloración

OBJETIVO: Cultivar la autoestima al recibir la imagen positiva que los compañeros proyectan sobre cada uno. Generar confianza en los demás.

DESARROLLO: 1. El educador sugiere que se reúnan en grupos de seis miembros. Expone que la finalidad del ejercicio es conseguir que cada uno descubra o conozca mejor sus cualidades positivas. Explica en qué consiste: uno por uno, todos los componentes del grupo van a escuchar y anotar las cualidades que los otros han observado en cada uno. Se empezará por cualquiera y durante dos o tres o más minutos los demás compañeros escribirán en su cuaderno las cosas buenas y sólo las buenas, que hayan visto en él. Inmediatamente se las leerán al interesado que las irá anotando. Acto seguido se pasará al siguiente. El educador pide que sean veraces en todo.

2. Empieza el trabajo de los grupos. El educador supervisa discretamente la actividad de cada equipo.

3. Terminado el trabajo de todos, sin que quede ningún componente analizado, el educador les sugiere que se sienten en círculo y pide a varios alumnos que lean las cosas, que sus compañeros le han dicho a él.

Aprovecha la ocasión para reafirmar y elogiar esa imagen valiosa en cada caso, animándole a tener fe consigo mismo. Pide a otros alumnos que expresen lo que han sentido cuando han escuchado lo que les decían en particular.

TIEMPO: 20 Minutos

MATERIAL: Ninguno

JUEGO DRAMÁTICO 12: Nuestras debilidades

CAPACIDAD:	Autovaloración
OBJETIVO:	Acentuar la importancia de aceptar las debilidades y limitaciones como un prerrequisito para reconstruir la autoestima. Demostrar que toda persona tiene puntos fuertes y débiles; y que estos no deben hacerlo sentir menos o devaluados. Ayudar a las personas a admitir debilidades y limitaciones sin avergonzarse de ellas.
DESARROLLO:	<p>El instructor expondrá al grupo lo siguiente: " Todos tenemos debilidades, fallas y limitaciones. Si el yo ideal está muy lejos del yo real, esta distancia provocará una autoestima baja, frustración y desilusión. Si la persona pudiera darse cuenta que el ser humano es imperfecto, y aceptara sus debilidades, sabiendo que se está haciendo lo mejor que se puede por ahora, su autoestima mejoraría notablemente.</p> <ol style="list-style-type: none">2. El instructor pedirá que cada participante escriba tres o cuatro cosas que más le molestan de sí mismo, sus más grandes fallas o debilidades, lo que no le gusta de sí mismo, pero que sin embargo admite como cierto.3. Cada participante escogerá un compañero y hablará sobre lo que escribió, tratando de no tener una actitud defensiva.4. Sentados en el suelo en círculo cada participante dirá su debilidad más importante, empezando con "yo soy..." Ejemplo: "yo soy muy agresivo", "yo soy floja", etc.5. Que cada persona diga cómo puede transformar esa debilidad en logro, ya que si la menciona es que le afecta.
TIEMPO:	20 Minutos
MATERIAL:	Hojas de papel y lápiz

AUTONOMÍA
(COMPONENTE CONDUCTUAL)

JUEGO DRAMÁTICO 13: Decisiones

CAPACIDAD:	Autonomía
OBJETIVO:	Analizar: cómo aunque se actúe de la misma manera, se puede partir de motivaciones diferentes y comprender actitudes aparentemente incomprensibles.
DESARROLLO:	Se pide que cinco o seis personas se presenten voluntariamente al centro del círculo. Luego deberán decir al grupo los motivos por los que se han presentado voluntariamente. El resto del grupo escucha. Seguidamente se pide a quienes no se han presentado voluntariamente que expongan públicamente sus motivos para no hacerlo.
TIEMPO:	20 Minutos
MATERIAL:	Ninguno

JUEGO DRAMÁTICO 14: Radionovela en vivo

CAPACIDAD:	Autonomía
OBJETIVO:	Formula soluciones a problemas de organización.
DESARROLLO:	Se dividen en grupos de 10 integrantes. Luego se aclara que la importancia de la auto-organización para un buen resultado. La capacidad de creatividad vocal es fundamental. Título de la radio novela, tema y Características de la voz de los personajes- Se debe incluir: locución, comerciales y ambientación. El grupo debe lograr que exista presentación, conflicto, clímax y desenlace.
TIEMPO:	30 Minutos
MATERIAL:	Ninguno

JUEGO DRAMÁTICO 15: Me quiero ir, no quiero que te vayas.

CAPACIDAD:	Autonomía
OBJETIVO:	Lograr objetivos por caminos operativos; toma de conciencia de caminos inoperantes.
DESARROLLO:	Forman parejas. Se ubican frente a frente. Uno quiere irse y el otro quiere que se quede. Ambos tienen un objetivo que cumplir por una razón concreta.
TIEMPO:	25 Minutos
MATERIAL:	Ninguno

JUEGO DRAMÁTICO 16: ¿Cuál es tu acción?

CAPACIDAD:	Autonomía
OBJETIVO:	Es consciente de la importancia de trabajar en grupo para cumplir una meta.
DESARROLLO:	Dramatización, se le da lugar, tiempo urgencias y una meta a cumplir sin que la pareja lo sepa.
TIEMPO:	30 Minutos
MATERIAL:	Ninguno

JUEGO DRAMÁTICO 17: Día de la independencia

CAPACIDAD:	Autonomía
OBJETIVO:	Reflexionar sobre su propia toma de decisiones.
DESARROLLO:	Se divide en grupos y crean una historia con los siguientes temas: Independencia moral: se refiere a los criterios personales que la persona debe tener como guía de conducta. Independencia social: en el sentido de no ser demasiado dependiente de la reafirmación constante de los demás, saber buscar trabajo, etc. Independencia económica: en lo relativo a saber buscarse la vida y no depender de otros para sustentarse en lo material.
TIEMPO:	30 Minutos
MATERIAL:	Ninguno

JUEGO DRAMÁTICO 18: Concepto positivo de sí mismo

CAPACIDAD:	Autonomía
OBJETIVO:	Demostrar que sí es aceptable expresar oralmente las cualidades positivas que se poseen.
DESARROLLO:	<p>I. Divida a los asistentes en grupos de dos. Pida a cada persona escribir en una hoja de papel cuatro o cinco cosas que realmente les agradan en sí mismas. (Nota: La mayor parte de las personas suele ser muy modesta y vacila en escribir algo bueno respecto a sí mismo; se puede necesitar algún estímulo del instructor. Por ejemplo, el instructor puede revelar en forma "espontánea" la lista de cualidades de la persona, como entusiasta, honrada en su actitud, seria, inteligente, simpática.)</p> <p>II. Después de 3 ó 4 minutos, pida a cada persona que comparta con su compañero los conceptos que escribieron.</p> <p>III. Se les aplicará unas preguntas para su reflexión: ¿Se sintió apenado con esta actividad? ¿Por qué? (Nuestra cultura nos ha condicionado para no revelar nuestros "egos" a los demás, aunque sea válido hacerlo). ¿Fue usted honrado consigo mismo, es decir, no se explayó con los rasgos de su carácter? ¿Qué reacción obtuvo de su compañero cuando le reveló sus puntos fuertes? (por ejemplo, sorpresa, estímulo, reforzamiento).</p>
TIEMPO:	15 minutos
MATERIAL:	Ninguno

JUEGO DRAMÁTICO 19: La escuela / el liceo / el colegio

Por: García-Huidobro

CAPACIDAD	: Autonomía
OBJETIVO	: Buscar la expresión vocal y oral del alumno y no una representación teatral.
DESARROLLO	: El facilitador les comunicará el título del juego para extraer el material lúdico y producir en conjunto un proyecto oral que los motive. La referencia será la escuela/ liceo/colegio donde estudian. Luego el facilitador ayudará a establecer los personajes, cuya referencia será los alumnos, profesores, personal

administrativo, auxiliares y apoderados de la escuela/liceo/colegio. Los personajes serán auto designados, buscando que se produzca identificación de los estudiantes con el rol seleccionado. Las acciones y diálogos serán improvisados y estimulados por el facilitador. No se requiere de un conflicto dramático, simplemente se busca que los participantes expresen corporal y vocalmente las percepciones del lugar donde estudian. El grupo deberá recrear la escuela liceo colegio con la infraestructura de la sala. La idea es NO utilizar más recursos de los que hay en el aula. Finalmente, todos comentaran la experiencia.

TIEMPO : 25 Minutos

MATERIAL : Espacio relativamente despejado para jugar.

JUEGO DRAMÁTICO 20: Las vacaciones:

Por: García-Huidobro

CAPACIDAD : Autonomía

OBJETIVO : Buscar la expresión vocal y oral del alumno y no una representación teatral.

DESARROLLO : El facilitador les comunicará a los estudiantes que jugará a las vacaciones para extraer el material lúdico y producir en conjunto un proyecto oral que los motive. Luego el facilitador ayudará a establecer los personajes, cuya referencia serán personas que recuerden de sus últimas vacaciones. Los personajes serán auto designados, buscando que se produzca identificación de estudiantes con el rol seleccionado. Las acciones y diálogos serán improvisados y estimulados por el facilitador. No se requiere de un conflicto dramático, simplemente se busca que los participantes expresen corporal y vocalmente las percepciones del lugar donde veranean. El grupo deberá recrear las vacaciones con la infraestructura de la sala. Finalmente, todos comentarán la experiencia.

TIEMPO : 25 Minutos

MATERIAL : Espacio relativamente despejado para jugar.

Capítulo III.

Método de investigación

3.1. Tipo de investigación

Esta investigación es aplicada y explicativa; aplicada porque implica una propuesta pedagógica de arte educación desarrollada en una institución educativa superior con la finalidad de contribuir a resolver un problema de baja autoestima. Tal como señala Behar (2008), “Este tipo de investigación también recibe el nombre de práctica, activa, dinámica. Se caracteriza porque busca la aplicación o utilización de los conocimientos que se adquieren [...] a problemas concretos, en circunstancias y características concretas” (p. 20).

Además, es explicativa, porque busca explicar las causas de la baja autoestima en los estudiantes adolescentes y jóvenes. Asimismo, Behar (2008), precisa que los objetivos de la investigación explicativa “Están orientados a la comprobación de hipótesis causales; esto es, identificación y análisis de las causales (variables independientes) y sus resultados, los que se expresan en hechos verificables (variables dependientes). Los estudios de este tipo [requieren] análisis, síntesis e interpretación” (p.18).

3.2. Diseño de la investigación

Investigación pre experimental, con pre prueba – pos prueba con un solo grupo.

M1 - O1 - X - O2

donde:

M1 = Muestra

O1 = Observación 1 (pre- prueba)

O2 = Observación 2 (post prueba)

X = Aplicación de la propuesta pedagógica (repertorio de juegos dramáticos)

3.3. Método de investigación

La presente investigación se apoya en los siguientes métodos: método de observación, método empírico y analítico. Sobre la observación, Sánchez Carlessi, Reyes y Mejía (2018), definen que “Es un procedimiento de recopilación de datos e información que consiste en utilizar los sentidos para observar hechos y realidades sociales presentes y a las personas en el contexto real en donde desarrollan normalmente sus actividades” (p.98), Asimismo, respecto al método empírico señalan que es un “Método basado en la experiencia, en la realidad, en lo

fáctico, en el hecho real, a diferencia del método teórico que parte de propuestas lógicas o analógicas” (p. 90). Finalmente, sobre el método analítico, los mismos autores lo definen como un “Procedimiento que consiste en aislar, diferenciar y distinguir los elementos de un fenómeno para poder revisarlos ordenadamente, cada uno por separado” (Sánchez Carlessi, Reyes y Mejía, 2018, p. 89).

Por lo que se concluye que es una experiencia que va a ser observada, donde un grupo de estudiantes desarrollarán actividades pedagógicas de juegos dramáticos, y a los cuales se les aplicará una prueba al iniciar, tanto como al terminar las sesiones. Estos resultados serán contrastados y analizados para informar sobre los resultados obtenidos.

3.4. Población y muestra

La población está constituida por los estudiantes del Instituto Superior Tecnológico – SISE, del nivel socio económico medio y medio alto del distrito Cercado de Lima, urbanización Santa Beatriz, provincia de Lima, la población es de 60 estudiantes y la muestra de 13 estudiantes; que responden a las características que se precisan para este tipo de investigación.

3.5. Sistema de hipótesis

3.5.1. Hipótesis general

- El repertorio de juegos dramáticos mejora significativamente la autoestima en los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE.

3.5.2. Hipótesis específicas

- Los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE, tienen una baja autoestima.
- El repertorio de juegos dramáticos estimula la autovaloración de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE.
- El repertorio juegos dramáticos mejora el autoconcepto de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE.
- El repertorio de juegos dramáticos favorece la autonomía de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE.

3.6. Sistema de variables e indicadores

3.6.1. Variable independiente

Repertorio de juegos dramáticos

3.6.1.1. Indicadores

- Construye en forma grupal una situación dramática cotidiana
- Moviliza su cuerpo para expresar alegría / tristeza - cambia su respiración
- Representa roles y co-evalúa las acciones del rol representado

3.6.2. Variable dependiente

Autoestima

3.6.2.1. Indicadores

- Autovaloración (afectivo)
- Autoconcepto (cognoscitivo)
- Autonomía (conductual)

3.7. Técnicas e instrumentos

El instrumento que se aplicará es la escala de autovaloración de cuarenta (40) reactivos, Autoestima: Autoexamen del Dr. Cirilo Toro Vargas, que busca indagar sobre la percepción que los estudiantes tienen de sí mismos en un momento determinado. La escala utilizada es la siguiente (en orden de valor descendente): 4 = Siempre 3 = Casi Siempre 2 = Algunas Veces 1 = Nunca.

Interpretación del autoexamen

En cada columna sume las marcas de cotejo y multiplique por el número que aparece en la parte superior de esa columna. Por ejemplo, diez marcas en la primera fila se multiplican por 4 y equivalen a 40. Anote esa cantidad en el espacio correspondiente. Luego sume los totales de las cuatro columnas, y anote ese total. Examine, entonces, la interpretación de los resultados de la siguiente forma: de 104 a 160, AUTOESTIMA ALTA (NEGATIVA), de 84 a 103, AUTOESTIMA ALTA (POSITIVA); de 74 a 83, AUTOESTIMA BAJA (POSITIVA); de 40 a 73, AUTOESTIMA BAJA (NEGATIVA).

Autoestima: Autoexamen

A partir de una evaluación personal lo más objetiva posible indique con una “X” en la columna provista a la derecha el número aplicable a su respuesta de acuerdo con la siguiente escala:

Tabla 1.

Autoestima: Autoexamen

	4 Siempre	3 Casi Siempre	2 Algunas Veces	1 Nunca
1. Me siento alegre.				
2. Me siento incómodo con la gente que no conozco.				
3. Me siento dependiente de otros.				
4. Los retos representan una amenaza a mi persona.				
5. Me siento triste.				
6. Me siento cómodo con la gente que no conozco.				
7. Cuando las cosas salen mal es mi culpa.				
8. Siento que soy agradable a los demás.				
9. Es bueno cometer errores.				
10. Si las cosas salen bien se deben a mis esfuerzos.				
11. Resulto desagradable a los demás.				
12. Es de sabios rectificar.				
13. Me siento el ser menos importante del mundo.				
14. Hacer lo que los demás quieran es necesario para sentirme aceptado.				
15. Me siento el ser más importante del mundo.				
16. Todo me sale mal.				
17. Siento que el mundo entero se ríe de mí.				
18. Acepto de buen grado la crítica constructiva.				
19. Yo me río del mundo entero.				
20. A mí todo me resbala.				
21. Me siento contento(a) con mi estatura.				
22. Todo me sale bien.				
23. Puedo hablar abiertamente de mis sentimientos.				
24. Siento que mi estatura no es la correcta.				
25. Sólo acepto las alabanzas que me hagan.				
26. Me divierte reírme de mis errores.				
27. Mis sentimientos me los reservo exclusivamente para mí.				
28. Yo soy perfecto(a).				
29. Me alegro cuando otros fracasan en sus intentos.				
30. Me gustaría cambiar mi apariencia física.				
31. Evito nuevas experiencias.				
32. Realmente soy tímido(a).				
33. Acepto los retos sin pensarlo.				
34. Encuentro excusas para no aceptar los cambios.				
35. Siento que los demás dependen de mí.				
36. Los demás cometen muchos más errores que yo.				
37. Me considero sumamente agresivo(a).				
38. Me aterran los cambios.				

39. Me encanta la aventura.				
40. Me alegro cuando otros alcanzan el éxito en sus intentos.				
TOTALES DE CADA COLUMNA				
TOTAL:				

Fuente: Cirilo Toro Vargas, Ph.D., 1994 - Revisión: 2003

3.8. Matriz de consistencia

Tabla 2.

Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES
<p>General</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿De qué manera el repertorio de juegos dramáticos mejora la autoestima de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE? <p>Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué nivel de autoestima tienen los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE? - ¿Cómo el repertorio de juegos dramáticos estimula la autovaloración de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE? - ¿En qué medida el repertorio de juegos dramáticos mejora el autoconcepto de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE? - ¿De qué manera el repertorio de juegos dramáticos favorece la autonomía en los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE? 	<p>General</p> <ul style="list-style-type: none"> - Establecer de qué manera el repertorio de juegos dramáticos mejora la autoestima de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE. <p>Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Establecer el nivel de autoestima de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones, y publicidad del Instituto Superior SISE. - Determinar cómo el repertorio de juegos dramáticos estimula la autovaloración de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones, y publicidad del Instituto Superior SISE. - Determinar en qué medida el repertorio de juegos dramáticos mejora el autoconcepto de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones, y publicidad del Instituto Superior SISE. - Determinar de qué manera el repertorio de juegos dramáticos favorece la autonomía de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones, y publicidad del Instituto Superior SISE. 	<p>General</p> <ul style="list-style-type: none"> - El repertorio de juegos dramáticos mejora significativamente la autoestima en los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE. <p>Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE, tienen una baja autoestima. - El repertorio de juegos dramáticos estimula la autovaloración de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE. - El repertorio de juegos dramáticos mejora el autoconcepto de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE. - El repertorio de juegos dramáticos favorece la autonomía de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE. 	<p>Variable Independiente</p> <p>Repertorio de juegos dramáticos</p> <p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construye en forma grupal una situación dramática cotidiana - Moviliza su cuerpo para expresar alegría / tristeza - cambia su respiración - Representa roles y co-evalúa las acciones del rol representado <p>Variable Dependiente:</p> <p>Autoestima</p> <p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Autovaloración (Afectivo) - Autoconcepto (Cognoscitivo) - Autonomía (Conductual)

Fuente: Autoría propia

Capítulo IV.

Trabajo de campo

4.1. Propuesta pedagógica

4.1.1. Características fundamentales de la propuesta pedagógica

4.1.1.1. *Fundamentación*

La educación, a través de la estructura curricular, intenta desarrollar el fomento de valores, sin embargo, vemos que en las diferentes instituciones educativas no se le da la debida importancia a una capacidad que no se conoce profundamente y que sin embargo determina nuestras acciones y muchas de las decisiones importantes que tomamos en la vida: la autoestima.

La autoestima como capacidad fundamental en el ser humano es indispensable en el manejo de emociones, el respeto hacia uno mismo y hacia los demás, la auto aceptación, la autovaloración, la seguridad, el bienestar con uno mismo, el derecho a ser felices y a vivir conscientemente, por esta razón considero importante investigar sobre este tema, elemento clave en el buen desenvolvimiento del hombre.

En nuestros días vemos como los medios de comunicación tienen gran influencia no solo en los niños y adolescentes, sino también en los adultos que deberían ser mediadores e impulsores del desarrollo de la identidad de sus hijos. Los jóvenes crecen ansiosos por la aceptación de la sociedad y viven pendientes a las exigencias que esta les impone. Pero la aceptación debe aprender a vivir y a ver la realidad consiente discerniendo lo beneficioso y lo destructivo de acuerdo a los valores que posea. Debe aprender a convivir con los demás, respetando una identidad, religión o cultura diferente a la suya fomentando la interculturalidad y esto solo se puede lograr si el ser humano tiene un buen nivel de autoestima. Este proyecto tiene como finalidad el mejoramiento de la misma en jóvenes de 18 a 23 años de edad.

Como futuros profesores de educación artística, en nuestro caso de teatro y siendo este medio adecuado para tratar emociones, interacciones, análisis y criticidad vemos importante contribuir con este problema que afecta al desarrollo emocional y psicológico de nuestros alumnos a nivel institucional y nacional, también como un aporte pedagógico y artístico que no se encuentra ajeno al ministerio de educación que nos dice que uno de los fines de la educación peruana es : formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual,

artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad.

La Educación Superior Tecnológica debe cumplir el objetivo de formar personas con valores éticos, consolidando su identidad y autoestima para un mejor ejercicio de su ciudadanía y plena realización personal con calidad de vida. Por esta razón se ha elegido 18 - 23 años de edad por que la edad apropiada para tratar aspectos emocionales justamente en el área artística por la cual los jóvenes sienten interés y se ven atraídos, por ser una etapa de cambios importantes donde la necesidad de expresarse es fundamental.

4.1.1.2. Propuesta curricular

Esta propuesta sobre la autoestima no es ajena a los lineamientos del Diseño Curricular Básico de la Educación Superior Tecnológica. (DCB-EST, 2015) pues se ha trabajado tomando en cuenta las exigencias de este.

4.1.2. Modelo didáctico

4.1.2.1. Técnicas didácticas

- a) **Dinámica grupal.** Consiste en la realización del trabajo activo y dinámico que capte la atención del alumno y permanezca concentrado la mayor parte del tiempo de la sesión.
- b) **Trabajo en equipo.** Consiste en llegar a un objetivo con la colaboración de todos mutuamente, limando asperezas y conflictos en el aula, fomentando la integración.
- c) **Debate.** Consiste en la libertad y respeto para dar una opinión que puede ser diferente a la de los demás.

4.1.2.2. Instrumentos de evaluación

Es el soporte físico que se emplea para recoger información de los aprendizajes. Las técnicas de evaluación encuentran su soporte en los instrumentos de evaluación para ser confiables.

- El instrumento que se utilizará es la escala de autovaloración de cuarenta (40) reactivos (aplicación de pre test y post test)
- Registro anecdótico
- Bitácoras personales

4.1.2.3. Sesión de aprendizaje

Según el Ministerio de Educación del Perú (2007) “se denomina sesión de aprendizaje al conjunto de “situaciones de aprendizaje” que cada docente diseña y organiza con secuencia lógica para desarrollar un conjunto determinado de aprendizajes esperados propuestos en la unidad didáctica y comprende un conjunto de interacciones intencionales y organizadas, entre el docente, los estudiantes y el objeto de aprendizaje”.

4.1.3. Unidades didácticas desarrolladas


4.1.3.1. Programación de las sesiones de aprendizajes

Tabla 3.

Programación de las sesiones de aprendizajes


SEMANA	Nº DE SESIÓN	ACTIVIDAD	CONTENIDO	COMPONENTES DE LA AUTOESTIMA	TIEMPO	INDICADORES DEL JUEGO DRAMÁTICO	ESTRATEGIA		
1ra	1	“El Inicio”	Prueba De Entrada		90 min		Pre - Test Autoexamen		
2da	2	“Transformers”	AUTOCONCEPTO	Cognoscitivo	90 min	Construye en forma grupal una situación dramática cotidiana Moviliza su cuerpo para expresar alegría / tristeza - cambia su respiración Representa roles y co-evalúa las acciones del rol representado	JUEGOS DRAMATICOS		
	3	“Positivo, Hermano”	AUTOCONCEPTO		90 min				
3ra	4	“Rastreando Mis Éxitos”	AUTOCONCEPTO		90 min				
	5	“Me Siento Satisfecho De Ser...”	AUTOCONCEPTO		90 min				
4ta	6	“¡Soy Positivo!”	AUTOCONCEPTO	Afectivo - Emocional	90 min				
	7	“Regalos Positivos”	AUTOVALORACION		90 min				
5ta	8	“Diferente A Mi”	AUTOVALORACION		90 min				
	9	“Recordando La Escuela”	AUTOVALORACIÓN		90 min				
6ta	10	“Recordando La Escuela II”	AUTOVALORACIÓN		90min				
	11	“El Elogio”	AUTOVALORACION	90 min					
7ma	12	“ Positivo, Siempre Positivo”	AUTOVALORACIÓN	Conductual	90 min				
	13	“Día De La Independencia”	AUTONOMÍA		90 min				
8va	14	“Decisiones”	AUTONOMIA		90 min				
	15	“Decisiones II”	AUTONOMIA		90 min				
9na	16	“Me Quiero Ir, No Quiero Que Te Vayas”	AUTONOMÍA		90 min				
	17	“¿Cuál Es Tu Acción?”	AUTONOMÍA	90 min					
10ma	18	“El Final”	Prueba De Salida		90 min		Post - Test Autoexamen		

Fuente: Autoría propia

	Carrera	: COMUNICACIONES Y PUBLICIDAD
	Curso	: ARTE DRAMÁTICO
	Ciclo	: I
	Horas Semana	: 04 HORAS
	Profesor	FREDY MONTEZA CAVERO
	Semana	1


SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1

TEMA DE SESIÓN DE APRENDIZAJE: PRUEBA DE ENTRADA: "EL INICIO"			
APRENDIZAJE ESPERADO o CAPACIDAD A LOGRAR			
Explorar y expresar movimientos corporales desarrollando la creatividad corporal con tolerancia y respeto.			
CAPACIDADES – DESTREZAS	VALORES – ACTITUDES	TEMA TRANSVERSAL	
Explorar - Expresar	Tolerancia - Respeto	Reforcemos y Mejoremos la autoestima, para ser mejores profesionales	
SECUENCIA / ORGANIZACIÓN DE LOS SABERES	TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS	INDICADORES
1. ACTIVIDADES INICIALES			
Asistencia; Se pasa lista de asistencia del alumnado y presentación del profesor.	5 MN.	Lista de asistencia	
Explicaciones: Se les da la bienvenida y se explica el contenido, metodología del curso y forma de evaluación.	5 MN.		Escucha y analiza activamente en clase
2. ACTIVIDADES DE ELABORACIÓN - PROCESO DE APRENDIZAJE			
"Nos presentamos"; en círculo, para conocernos todos muy bien, cada uno tendrá 30 segundos para presentar su nombre de forma creativa. Objetivo: que a todos se les quede grabado su nombre.	10 MN.		Realiza los ejercicios de integración.
Test; se les presenta la Pre prueba para que la resuelvan.	10 MN.	Test.	Resuelve el test individualmente
Despierta!; se realiza ejercicios de integración: mano-mano/espalda-espalda, etc.	10 MN.		Ejecuta los ejercicios de integración
Objetos; en grupos, deben formar primero un objeto sin movimiento y sin sonido, luego con movimiento y sin sonido, y por ultimo con movimiento y sonido.	15 MN		
Monstruos; n grupos formar un solo monstruo entre todos los miembros del grupo, realizando diferentes acciones, como andar, sonido, comer, morir.	15 MN		
Bitácora; se les hace entrega de un folder manila el cual diseñarán de acuerdo a su personalidad y donde adjuntarán día a día una hoja con su experiencia en clase.			
3. ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN:		METACOGNICIÓN	
Se dialoga sobre lo trabajado en la sesión.	10 MN	¿Cómo me he sentido? ¿Qué espero del curso?	
4. EVALUACIÓN.			
Expresa movimientos corporales desarrollando la creatividad corporal y verbaliza pasajes de su vida para que lo conozcan.			
BIBLIOGRAFÍA.		OBSERVACIONES	
Cómo educar la autoestima – José Antonio Alcántara Cien y un juegos - Gladys Brites de Vila y Marina Muller Autoestima - J.R. Feldman			

	Carrera	: COMUNICACIONES Y PUBLICIDAD
	Curso	: ARTE DRAMÁTICO
	Ciclo	: I
	Horas Semana	: 04 HORAS
	Profesor	FREDY MONTEZA CAVERO
	Semana	2

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2


TEMA DE SESIÓN DE APRENDIZAJE: “TRANSFORMERS” (AUTOCONCEPTO)			
APRENDIZAJE ESPERADO o CAPACIDAD A LOGRAR			
Argumentar criterios propios, críticos y creativos; identificando formas de comportamiento con honestidad.			
CAPACIDADES – DESTREZAS	VALORES – ACTITUDES	TEMA TRANSVERSAL	
Argumenta – Identifica	Honestidad	Reforcemos y Mejoremos la autoestima, para ser mejores profesionales	
SECUENCIA / ORGANIZACIÓN DE LOS SABERES	TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS	INDICADORES
1. ACTIVIDADES INICIALES			
Asistencia; Se pasa lista de asistencia del alumnado.	5 MN	Lista de asistencia	
“Representando números y letras con el cuerpo”; Mientras los participantes caminan indistintamente en el salón. El profesor o moderador da la siguiente indicación: “Todos van a representar con su cuerpo el número: x, la letra: x, y Cada uno lo hará de manera creativa y original”.	10 MN		Realiza ejercicio de improvisación
2. ACTIVIDADES DE ELABORACIÓN - PROCESO DE APRENDIZAJE			
Pasarela De Transformers; los participantes exponen en primera persona a sus “transformers” ante sus compañeros. Con el anterior diagnóstico, coordinador dirigirá un comentario público sobre la dinámica anterior. con estas preguntas: ¿Qué utilidad han encontrado en este ejercicio? ¿Qué juicios les merece: conveniente, necesario, provechoso? ¿Qué opinan de las diversas velocidades con que marchan algunos compañeros? ¿Cuál fue el obstáculo que más veces apareció en el intercambio? ¿Por qué la frecuencia de ese obstáculo? ¿Qué soluciones sugiere usted? ¿La pregunta sobre el estado del tráfico qué les hace pensar? ¿Es una dificultad, un tropiezo para avanzar? ¿Por qué? De entre los valores humanos, o elementos del equipo de viaje, ¿Cuál fue el elemento más tenido en cuenta? ¿Por qué?	35 MN	Papelógrafos	Reconoce sus raíces familiares;
Transformers II; los jóvenes formarán pequeños grupos de cuatro integrantes para crear una pequeña escena teatral donde los personajes son cuatro carros.	30 MN		Expresa en forma corporal el trabajo en grupo.
3. ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN:		METACOGNICIÓN	
Se dialoga sobre lo trabajado en la sesión	10 MN	¿Cómo me he sentido?, ¿Qué fue lo más difícil Y lo más fácil?, ¿Qué pienso de la sesión?	
4. EVALUACIÓN.			
Argumenta criterios propios, críticos y creativos; identificando formas de comportamiento. Siendo consciente de su actitud frente a la vida.			
BIBLIOGRAFÍA.		OBSERVACIONES	
Cómo educar la autoestima – José Antonio Alcántara Cien y un juegos - Gladys Brites de Vila y Marina Muller Autoestima - J.R. Feldman			

	Carrera	: COMUNICACIONES Y PUBLICIDAD
	Curso	: ARTE DRAMÁTICO
	Ciclo	: I
	Horas Semana	: 04 HORAS
	Profesor	FREDY MONTEZA CAVERO
	Semana	2

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3


TEMA DE SESIÓN DE APRENDIZAJE: "POSITIVO, HERMANO" (AUTOCONCEPTO)			
APRENDIZAJE ESPERADO o CAPACIDAD A LOGRAR			
Identificar estrategias meta cognitivas, formulando soluciones a los problemas, con honestidad.			
CAPACIDADES – DESTREZAS	VALORES – ACTITUDES	TEMA TRANSVERSAL	
Identificar - Formular	Honestidad	Reforcemos y Mejoremos la autoestima, para ser mejores profesionales	
SECUENCIA / ORGANIZACIÓN DE LOS SABERES	TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS	INDICADORES
1. ACTIVIDADES INICIALES			
Asistencia: Se pasa lista de asistencia del alumnado.	5 MN	Lista de asistencia	
1 • 2 • 3 SOL! : Un participante tendrá que dar la cara a la pared y Cada vez que diga "1 • 2 • 3 SOL!", girará, los otros tendrán que estar congelados.	15 MN		Participa activamente en clase
2. ACTIVIDADES DE ELABORACIÓN - PROCESO DE APRENDIZAJE			
Vendados: Salen dos (Ay B), A venda los ojos a B . A realiza una estatua con B que indique como se ve ella a si mismo. Luego a B se le pide que haga una estatua de cómo ve a A . Se le pide a A que haga una estatua con B de cómo se ve en el futuro de 10 años.	25 MN	10 vendas	Representa en formal corporal, la percepción de si mismo.
Soy Positivo , de una lista, cada alumno se asigna una cualidad positiva que representará en grupo. Preparan un argumento, para escenificarlo ante la clase, donde cada uno presentara el personaje que le correspondió.	30 MN		Dramatiza valores positivos propios.
3. ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN:			
Se dialoga sobre lo trabajado en la sesión.	15 MN	METACOGNICIÓN ¿Por qué hay diferencia entre cómo me veo y como me ven los demás?, ¿Qué fue lo más difícil?, ¿Y lo más fácil?	
4. EVALUACIÓN.			
Identifica estrategias meta cognitivas, formulando soluciones a los problemas.			
BIBLIOGRAFÍA.		OBSERVACIONES	
Cómo educar la autoestima – José Antonio Alcántara Cien y un juegos - Gladys Brites de Vila y Marina Muller Autoestima - J.R. Feldman			

Lista de Cualidades Positivas		
Razonable-Realista Atractivo Activo-Energico Justo Servicial-Atento Independiente Constante-Persistente Cariñoso-Afectuoso Sincero	Organizado Bondadoso-Compasivo Entusiasta-Apasionado Serio-Sensato Alegre-Contento Cuidadoso-Esmerado Decidida-Resuelto Abierto-Extrovertida-Franca Hábil-Habilidoso Agradable	Inteligente Ambicioso Sociable Impulsivo Tolerante Amistoso Simpático Agresivo Creativo

	Carrera	: COMUNICACIONES Y PUBLICIDAD
	Curso	: ARTE DRAMÁTICO
	Ciclo	: I
	Horas Semana	: 04 HORAS
	Profesor	FREDY MONTEZA CAVERO
	Semana	3


SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4

TEMA DE SESIÓN DE APRENDIZAJE: "RASTREANDO MIS ÉXITOS" (AUTOCONCEPTO)			
APRENDIZAJE ESPERADO o CAPACIDAD A LOGRAR			
Identificar situaciones positivas en su vida dándole relevancia sobre las negativas con honestidad.			
CAPACIDADES – DESTREZAS	VALORES – ACTITUDES	TEMA TRANSVERSAL	
Identifica	Honestidad	Reforcemos y Mejoremos la autoestima, para ser mejores profesionales	
SECUENCIA / ORGANIZACIÓN DE LOS SABERES	TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS	INDICADORES
1. ACTIVIDADES INICIALES			
Asistencia: Se pasa lista de asistencia del alumnado.	5 MN	Lista de asistencia	
Zip – Zap – Boing! ; en círculo se pasa la energía a los laterales o al frente, con las siguientes palabras: ZIP – ZAP – BOING!;	15 MN		Escucha, analiza y participa activamente en clase
2. ACTIVIDADES DE ELABORACIÓN PROCESO DE APRENDIZAJE			
"Tu vida en 5 minutos" : en parejas, uno por pareja empezará a contarle toda su vida en 5 minutos. La otra persona solamente escuchará. Pasados los 5 minutos, la persona que estaba contando pasa a ser receptor y la persona que estaba escuchando empieza a contar su vida en 5 minutos". Al término de los 10 minutos, se colocan en círculo. Ahora, uno de los estudiantes relatará la vida de su compañero en 1era persona. Cuando termine el compañero empezará a relatar su pareja respectiva".	30 MN		Representa el ejercicio en forma verbal.
Rastreando Mis Éxitos: Sentados en círculo, se les pide que mentalmente se pongan en contacto con todas las situaciones y aspectos de su personalidad actuales o pasados que representen éxitos. Luego quienes quieran lo comentarán entre todos.	25 MN		Toma conciencia de situaciones y aspectos de su personalidad dándole valor.
3. ACTIVIDADES DE EXTENSION:		METACOGNICIÓN	
Se dialoga sobre lo trabajado en la sesión	15 MN	¿Cómo me he sentido?, ¿Qué fue lo más difícil y lo más fácil?, ¿Qué pienso de la sesión?	
4. EVALUACIÓN.			
Identifica situaciones positivas en su vida, tomando consciencia de los éxitos realizados y dándole relevancia a las situaciones negativas.			
BIBLIOGRAFÍA.		OBSERVACIONES	
Cómo educar la autoestima – José Antonio Alcántara Cien y un juegos - Gladys Brites de Vila y Marina Muller Autoestima - J.R. Feldman			

	Carrera	: COMUNICACIONES Y PUBLICIDAD
	Curso	: ARTE DRAMÁTICO
	Ciclo	: I
	Horas Semana	: 04 HORAS
	Profesor	FREDY MONTEZA CAVERO
	Semana	3


SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 5

TEMA DE SESIÓN DE APRENDIZAJE: "ME SIENTO SATISFECHO DE SER..." (AUTOCONCEPTO)			
APRENDIZAJE ESPERADO o CAPACIDAD A LOGRAR			
Identificar formas de comportamiento y planificar alternativas de solución, asumiendo su compromiso en el trabajo responsable.			
CAPACIDADES – DESTREZAS		VALORES – ACTITUDES	
Identificar - Planificar		Compromiso - Responsabilidad	
TEMA TRANSVERSAL			
Reforcemos y Mejoremos la autoestima, para ser mejores profesionales			
SECUENCIA / ORGANIZACIÓN DE LOS SABERES		TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS
INDICADORES			
1. ACTIVIDADES INICIALES			
Asistencia: Se pasa lista de asistencia del alumnado.		5 MN	Lista de asistencia
Originales Y Copias: El que va adelante inventa una manera de caminar y los otros dos lo copian. Cuando el profesor dice cambio, el que va al último pasa adelante y así sucesivamente.		10 MN	Participa activamente en clase
2. ACTIVIDADES DE ELABORACIÓN PROCESO DE APRENDIZAJE			
"Me Siento Satisfecho De Ser...": Se pide que durante unos minutos de silencio piensen en dos o tres cualidades relevantes de su carácter, pueden escribirlas o memorizarlas. A continuación decir en voz alta "me siento satisfecho de ser..." las cualidades antes pensada. En grupo creará una historia sin palabras donde se vea una de las cualidades de cada integrante.		30 MN.	Interioriza y exterioriza en forma corporal cualidades positivas.
Los superhéroes. cada participante en forma individual va a dibujar en una hoja su cuerpo entero. Luego pondrá una estrella sobre las partes que más le gusta y a las partes que rechaza les colocará una "x". Luego en grupos de 5 improvisarán una historia de héroes y villanos con súper poderes en las partes que coloco estrellas.		30 MN	Reconoce los aspectos físicos positivos y negativos según su propia percepción.
3. ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN:			
Se dialoga sobre lo trabajado en la sesión.		15 MN	METACOGNICIÓN ¿Cómo me sentí durante la sesión? ¿Qué fue lo más difícil y lo más fácil?
4. EVALUACIÓN.			
Identifica, interioriza y exterioriza formas de comportamiento y cualidades positivas asumiendo su compromiso en el trabajo responsable			
BIBLIOGRAFÍA.		OBSERVACIONES	
Cómo educar la autoestima – José Antonio Alcántara Cien y un juegos - Gladys Brites de Vila y Marina Muller Autoestima - J.R. Feldman			

	Carrera	: COMUNICACIONES Y PUBLICIDAD
	Curso	: ARTE DRAMÁTICO
	Ciclo	: I
	Horas Semana	: 04 HORAS
	Profesor	FREDY MONTEZA CAVERO
	Semana	4


SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 6

TEMA DE SESIÓN DE APRENDIZAJE: "SOY POSITIVO!" (AUTOCONCEPTO)			
APRENDIZAJE ESPERADO o CAPACIDAD A LOGRAR			
Asumir actitudes positivas, utilizando escalas de valores al tomar decisiones, con tolerancia.			
CAPACIDADES – DESTREZAS		VALORES – ACTITUDES	
Asumir – Utilizar.		Tolerancia	
TEMA TRANSVERSAL			
Reforcemos y Mejoremos la autoestima, para ser mejores profesionales			
SECUENCIA / ORGANIZACIÓN DE LOS SABERES		TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS
INDICADORES			
1. ACTIVIDADES INICIALES			
<u>Asistencia:</u> Se pasa lista de asistencia del alumnado.		5 MN	Lista de asistencia
"El asesino misterioso": se elige en forma secreta a un asesino, los participantes tendrán que adivinar quién es el asesino a través de la observación. Ustedes se encontrarán caminando en el salón y el la labor del asesino misterioso será asesinar guiñando el ojo a la víctima, la cual tras ser atacada, contará hasta diez para luego caer en el suelo muerta. Los asesinados no podrán hablar ni delatar al asesino. Si los sobrevivientes tienen alguna sospecha de cuál es la identidad del asesino, podrán hacerlo. Si aciertan ganan, de lo contrario pasarán a formar parte del grupo de asesinados".		15 MN	Participa activamente en clase.
2. ACTIVIDADES DE ELABORACIÓN PROCESO DE APRENDIZAJE			
<u>El Rosal:</u> En estado de relajación y con los ojos cerrados, se les solicita al participante que imagine que ya no es persona, sino que se convertido en un rosal. Debe imaginar ¿Qué siente?, ¿Cómo es?, ¿en qué tipo de ambiente está?, ¿Cómo es el clima a su alrededor?, también debe imaginar ¿cómo está la tierra?, ¿Dónde está ubicado?, ¿Cómo son sus raíces, tallo, ramas y flores?, ¿Cuántas rosas tiene y de que colores?, ¿tamaño de las espinas?, ¿Qué dicen los demás cuando la ven?, y luego para finalizar se le indica que una persona se acerca con unas tijeras para cortarlo; ¿Qué siente?, ¿llegaran a cortarlo o no?. Al golpe de una palmada se dará término al ejercicio, entonces se estimulará para que cada uno comente su experiencia, analizando los diferentes aspectos que involucran la percepción de sí mismo, su relación con los demás y su ajuste al entorno.		30 MN	
<u>Solo Una Palabra:</u> Cada uno de los participantes deberá pensar en una palabra que los describa física y psicológicamente. Luego formar grupos de a cuatro y crear una historia en la cual no podrán hablar totalmente, más si podrán decir las palabras designadas por ellos una sola vez		25 MN	Representa en formal corporal, la percepción de sí mismo.
3. ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN:			
Se dialoga sobre lo trabajado en la sesión		15 MN	METACOGNICIÓN
¿Qué entiendes por percepción? ¿Cómo te percibes? ¿Cómo percibes a tus compañeros? ¿Qué fue lo más difícil Y lo más fácil durante la clase?,			
4. EVALUACIÓN.			
Asume actitudes positivas, utilizando escalas de valores al tomar decisiones.			
BIBLIOGRAFÍA.		OBSERVACIONES	
Cómo educar la autoestima – José Antonio Alcántara Cien y un juegos - Gladys Brites de Vila y Marina Muller Autoestima - J.R. Feldman			

	Carrera	: COMUNICACIONES Y PUBLICIDAD
	Curso	: ARTE DRAMÁTICO
	Ciclo	: I
	Horas Semana	: 04 HORAS
	Profesor	FREDY MONTEZA CAVERO
	Semana	3


SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 7

TEMA DE SESIÓN DE APRENDIZAJE: "REGALOS POSITIVOS" (AUTOVALORACIÓN)			
APRENDIZAJE ESPERADO o CAPACIDAD A LOGRAR			
Identificar, valorar y apreciar aspectos personales positivos, respetando su trabajo y del grupo.			
CAPACIDADES – DESTREZAS		VALORES – ACTITUDES	TEMA TRANSVERSAL
Identifica – Valora - Aprecia		Respeto	Reforcemos y Mejoremos la autoestima, para ser mejores profesionales
SECUENCIA / ORGANIZACIÓN DE LOS SABERES		TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS
INDICADORES			
1. ACTIVIDADES INICIALES			
Asistencia: Se pasa lista de asistencia del alumnado.		5 MN	Lista de asistencia
Director de orquesta: círculo de pie. Se escogen entre los jugadores el que será el director de la orquesta, este deberá cambiar en el momento oportuno, de instrumento, debiendo todos los participantes imitarlo.		10 MN	Escucha y Realiza los ejercicios de integración.
2. ACTIVIDADES DE ELABORACIÓN PROCESO DE APRENDIZAJE			
Regalos positivos: Cada participante escribe en un papel, qué se regalaría a sí mismo, y que le regalaría a uno de sus compañeros, y doblándolo coloca en un lado visible el nombre del destinatario y el del remitente. Se colocan en un lugar todos los papeles, y alguien los va repartiendo. El que recibe el papel lo lee, y escucha del remitente la razón de dicho regalo.		30 MN	Hojas con los nombres. Reconocimiento hacia los otros
Mi personaje favorito: en grupos de cuatro, cada participante escoge un personaje conocido por todos, con el que te identificas. Ya sea positivo o negativo. Luego, el grupo creará una historia incluyendo todos los personajes escogidos por los participantes. En la representación podrán hablar.		30 MN	Discierne entre los personajes positivos o negativos
3. ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN:		METACOGNICIÓN	
Se dialoga sobre lo trabajado en la sesión.		15 MN	¿Cómo me sentí durante la sesión? ¿Qué fue lo más difícil y lo más fácil?
4. EVALUACIÓN.			
Identifica, valora y aprecia sus aspectos personales positivos.			
BIBLIOGRAFÍA.		OBSERVACIONES	
Cómo educar la autoestima – José Antonio Alcántara Cien y un juegos - Gladys Brites de Vila y Marina Muller Autoestima - J.R. Feldman			

	Carrera	: COMUNICACIONES Y PUBLICIDAD
	Curso	: ARTE DRAMÁTICO
	Ciclo	: I
	Horas Semana	: 04 HORAS
	Profesor	FREDY MONTEZA CAVERO
	Semana	5


SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 8

TEMA DE SESIÓN DE APRENDIZAJE: "DIFERENTE A MI" (AUTOVALORACIÓN)			
APRENDIZAJE ESPERADO o CAPACIDAD A LOGRAR			
Identifica, valora y aprecia aspectos positivos, respetando su trabajo y del grupo.			
CAPACIDADES – DESTREZAS		VALORES – ACTITUDES	TEMA TRANSVERSAL
Observa – Valora - Aprecia		Respeto	Reforcemos y Mejoremos la autoestima, para ser mejores profesionales
SECUENCIA / ORGANIZACIÓN DE LOS SABERES		TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS
INDICADORES			
1. ACTIVIDADES INICIALES			
Asistencia: Se pasa lista de asistencia del alumnado.		5 MN	Lista de asistencia
El objeto invisible: Uno de nosotros entra al escenario con un objeto imaginario, por ejemplo, una pelota, y lo usa. Luego entra otro; el primero le pasa su objeto y sale; entonces, el segundo lo utiliza; después crea otro distinto (ya no se trata de una pelota sino de un bastón), lo usa, se lo pasa al tercero, y así sucesivamente todos.		10 MN	Participa activamente en clase usando su creatividad.
2. ACTIVIDADES DE ELABORACIÓN PROCESO DE APRENDIZAJE			
Te elogio: cada persona le da a su compañero la respuesta POSITIVA a las tres dimensiones siguientes sugeridas: - Dos atributos físicos que le agradan de mí mismo. - Dos cualidades de personalidad que le agradan de mí mismo. - Una capacidad, pericia, habilidad o talento que le agradan de mí mismo.		25 MN	Expresa cualidades personales
Cada cual atiende su juego: en grupos se crea la escena de, "una obra de teatro". Cada uno elige un papel dentro del mismo, tratando en lo posible que ese papel sea el más diferente a su propia personalidad, desarrollan el argumento acordado, simultáneamente o mediante escenas sucesivas donde participen distintos subgrupos.		35 MN	Experimenta juego de roles, aceptando aspectos rechazados de la propia personalidad.
3. ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN:			METACOGNICIÓN
Se dialoga sobre lo trabajado en la sesión.		15 MN	¿Fue difícil señalar una cualidad? ¿Cómo se sintieron desempeñando los papeles correspondientes a "su otro yo" o su personaje rechazado?
4. EVALUACIÓN.			
Identifica, valora y aprecia sus aspectos personales positivos.			
BIBLIOGRAFÍA.			OBSERVACIONES
Cómo educar la autoestima – José Antonio Alcántara Cien y un juegos - Gladys Brites de Vila y Marina Muller Autoestima - J.R. Feldman			

	Carrera	: COMUNICACIONES Y PUBLICIDAD
	Curso	: ARTE DRAMÁTICO
	Ciclo	: I
	Horas Semana	: 04 HORAS
	Profesor	FREDY MONTEZA CAVERO
	Semana	3


SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 9

TEMA DE SESIÓN DE APRENDIZAJE: "RECORDANDO LA ESCUELA" (AUTOVALORACIÓN)			
APRENDIZAJE ESPERADO o CAPACIDAD A LOGRAR			
Evaluar y reconocer sus capacidades expresivas y creativas, compartiendo sus impresiones con sus pares.			
CAPACIDADES – DESTREZAS	VALORES – ACTITUDES	TEMA TRANSVERSAL	
Evaluar - Reconocer	Compartir	Reforcemos y Mejoremos la autoestima, para ser mejores profesionales	
SECUENCIA / ORGANIZACIÓN DE LOS SABERES	TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS	INDICADORES
1. ACTIVIDADES INICIALES			
Asistencia: Se pasa lista de asistencia del alumnado.	5 MN	Lista de asistencia	
Preguntas y respuestas: Sentados en círculo, hacia la derecha en el oído das un objeto y hacia la izquierda un uso. Todo el grupo puede reírse, menos el que está respondiendo.	20 MN		Realiza ejercicio de integración.
2. ACTIVIDADES DE ELABORACIÓN PROCESO DE APRENDIZAJE			
Recordando la escuela: Se pide a cada participante que traten de visualizar una escena de la escuela primaria que recuerden con placer. Luego la escriben, y los que deseen, pueden leerla a sus compañeros.	30 MN		Rescata vivencias estimulantes que dejan huellas significativas en su personalidad.
Los peores serán los mejores: Se forman equipos de cuatro participantes. Casa equipo imagina la situación más ridícula y embarazosa que les pueda ocurrir y la representa la siguiente sesión.	20 MN		Dramatiza las situaciones conflictivas, sentido del humor, sobreponerse a situaciones temidas.
3. ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN:			
		METACOGNICIÓN	
Ensayo con su grupo la historia absurda. Se dialoga sobre lo trabajado en la sesión.	15 MN	¿Cómo se sintieron durante la sesión? ¿Qué fue lo más difícil y lo más fácil al evocar un recuerdo de la escuela?	
4. EVALUACIÓN.			
Evalúa y reconoce sus capacidades expresivas y creativas, compartiendo sus impresiones con sus pares.			
BIBLIOGRAFÍA.		OBSERVACIONES	
Cómo educar la autoestima – José Antonio Alcántara Cien y un juegos - Gladys Brites de Vila y Marina Muller Autoestima - J.R. Feldman			

	Carrera	: COMUNICACIONES Y PUBLICIDAD
	Curso	: ARTE DRAMÁTICO
	Ciclo	: I
	Horas Semana	: 04 HORAS
	Profesor	FREDY MONTEZA CAVERO
	Semana	3


SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 10

TEMA DE SESIÓN DE APRENDIZAJE: "RECORDANDO LA ESCUELA II" (AUTOEVALUACIÓN)			
APRENDIZAJE ESPERADO o CAPACIDAD A LOGRAR			
Evaluar y reconocer sus capacidades expresivas y creativas, compartiendo sus impresiones con sus pares.			
CAPACIDADES – DESTREZAS	VALORES – ACTITUDES	TEMA TRANSVERSAL	
Evaluar - Reconocer	Compartir	Reforcemos y Mejoremos la autoestima, para ser mejores profesionales	
SECUENCIA / ORGANIZACIÓN DE LOS SABERES	TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS	INDICADORES
1. ACTIVIDADES INICIALES			
Asistencia: Se pasa lista de asistencia del alumnado.	5 MN	Lista de asistencia	
Atmósferas sonoras; se les propone realizar una creación grupal de la atmósfera sonora de un lugar como por Ej.: la ciudad, la selva, el mar, un terminal de buses, una feria, etc.	15 MN		Contrasta la imagen que tengo de el con la que tienen los demás.
2. ACTIVIDADES DE ELABORACIÓN PROCESO DE APRENDIZAJE			
Recordando la escuela II: Se pide a cada participante que traten de visualizar una escena de la escuela primaria que recuerden con frustración y desagrado. Luego la escriben, y los que deseen, pueden leerla a sus compañeros. Se reflexiona sobre la influencia actual de este tipo de experiencia como obstáculo al aprendizaje. Entre todos, ¿podría pensarse desde este recuerdo me deja alguna enseñanza a deducir?	30 MN		Elabora situaciones dolorosas que obstaculizan el aprendizaje y la relación con los demás
Contradicciones; Sale uno y cuenta una anécdota verdadera, frente al público, pero en situaciones extrañas, con miedo frente a un dinosaurio, darse cuenta que es mansito haciéndose pipi, haciendo pipi, durmiendo con pesadilla sin dejar de hablar, etc.	30 MN		Experimenta diferentes sensaciones en forma verbal y corporal
3. ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN:		METACOGNICIÓN	
Se dialoga sobre lo trabajado en la sesión.	10 MN	¿Cómo se sintieron durante la sesión? ¿Qué fue lo más difícil y lo más fácil al evocar un recuerdo de la escuela?	
4. EVALUACIÓN.			
Evalúa y reconoce sus capacidades expresivas y creativas, compartiendo sus impresiones con sus pares.			
BIBLIOGRAFÍA.		OBSERVACIONES	
Cómo educar la autoestima – José Antonio Alcántara Cien y un juegos - Gladys Brites de Vila y Marina Muller Autoestima - J.R. Feldman			

	Carrera	: COMUNICACIONES Y PUBLICIDAD
	Curso	: ARTE DRAMÁTICO
	Ciclo	: I
	Horas Semana	: 04 HORAS
	Profesor	FREDY MONTEZA CAVERO
	Semana	3


SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 11

TEMA DE SESIÓN DE APRENDIZAJE: "EL ELOGIO" (AUTOVALORACIÓN)			
APRENDIZAJE ESPERADO o CAPACIDAD A LOGRAR			
Diferenciar la valoración favorable o desfavorable que tiene de si mismo, del que tienen los demás, compartiendo con sus compañeros.			
CAPACIDADES – DESTREZAS		VALORES – ACTITUDES	
Diferencia		Comparte	
TEMA TRANSVERSAL			
Reforcemos y Mejoremos la autoestima, para ser mejores profesionales			
SECUENCIA / ORGANIZACIÓN DE LOS SABERES		TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS
INDICADORES			
1. ACTIVIDADES INICIALES			
Asistencia: Se pasa lista de asistencia del alumnado.		5 MN	Lista de asistencia
Vengo y voy; Vamos hacia una puerta, real o no. Al abrirla nos encontramos con algo que nos asusta, nos divierte o nos sorprende. Cerramos la puerta y regresamos, le contamos a un compañero, este va abre la puerta y le pasa lo mismo, va y le cuenta a otro compañero y así sucesivamente.		15 MN.	Participa activamente en clase
2. ACTIVIDADES DE ELABORACIÓN PROCESO DE APRENDIZAJE			
"Si Fuera, Qué Sería"; El profesor invita a imaginar y a representar, por ejemplo un animal, diciendo: "Si fuera un animal, qué animal sería" pensando en aquello que mejor lo representa. lo presenta ante el grupo, tras lo cual explica el porqué de su elección.		15 MN.	fotos de animales y frases, "fuerte como un león"
Elogios al por mayor!; en círculo, decir una frase de elogio a mi compañero de la derecha.		10 MN	Comparte con sus compañeros su percepción de cómo se ve.
Esculturas; El grupo que se divide en parejas (A y B) frente a frente. A moldea el cuerpo de B. A debe lograr una imagen que represente un valor que ve en B. Al terminar la escultura A debe pedirle a B que imprima en su cuerpo la figura apelando a su memoria corporal. Luego A es moldeado por B, quien seguirá la misma regla anteriormente dada.		15 MN.	Expresa frases de valoración a sus compañeros.
Museo de cera; El profesor organizará un museo para exhibir el material anterior. Primero les pedirá a todos los A que se distribuyan en el espacio como si fueran esculturas de un museo. A la señal ejecutarán, sus imágenes. Se debe dejar un tiempo para que todos los B vean y comuniquen lo que perciben de sus compañeros. Luego todos los B repetirán la operación con las esculturas que los A crearon en sus cuerpos.		10 MN.	Analiza la percepción que los demás tienen de él.
3. ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN:		METACOGNICIÓN	
Se dialoga sobre lo trabajado en la sesión.		15 MN	¿Cómo me he sentido? ¿Qué crees que debes mejorar?
4. EVALUACIÓN.			
Diferencia la valoración favorable o desfavorable que tiene de sí mismo, del que tienen los demás.			
BIBLIOGRAFIA.		OBSERVACIONES	
Cómo educar la autoestima – José Antonio Alcántara Cien y un juegos - Gladys Brites de Vila y Marina Muller Autoestima - J.R. Feldman			

	Carrera	: COMUNICACIONES Y PUBLICIDAD
	Curso	: ARTE DRAMÁTICO
	Ciclo	: I
	Horas Semana	: 04 HORAS
	Profesor	FREDY MONTEZA CAVERO
	Semana	3


SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 12

TEMA DE SESIÓN DE APRENDIZAJE: "POSITIVO, SIEMPRE POSITIVO" (AUTOVALORACIÓN)			
APRENDIZAJE ESPERADO o CAPACIDAD A LOGRAR			
Diferenciar la valoración favorable o desfavorable que tiene de sí mismo, del que tienen los demás, compartiendo con sus compañeros.			
CAPACIDADES – DESTREZAS		VALORES – ACTITUDES	
Diferencia		Comparte	
TEMA TRANSVERSAL			
Reforcemos y Mejoremos la autoestima, para ser mejores profesionales			
SECUENCIA / ORGANIZACIÓN DE LOS SABERES		TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS
INDICADORES			
1. ACTIVIDADES INICIALES			
Asistencia: Se pasa lista de asistencia del alumnado.		5 MN	Lista de asistencia
El país de...; caminando por el espacio propondrá viajar al país de los: atrasados/tristes/borrachos/contentos /relajados/malgenio/ancianos/profesores/rabiosos/volados/tímidos/cantantes/vanidosos/no videntes/etc.		10 MN	Realiza los ejercicios de motivación.
2. ACTIVIDADES DE ELABORACIÓN PROCESO DE APRENDIZAJE			
Esta lavadora me mira mal; representar en subgrupos una parte de la casa. Por Ej. si fuera el baño, uno hace de regadera, otro de taza, otro de espejo. Uno recorre el espacio utilizando cada uno de los elementos del baño. se representa el funcionamiento de cada objeto.		20 MN	Explora posibilidades corporales en forma creativa.
"Positivo"; Un/a participante, con los ojos tapados, se sitúa en el centro y los demás en círculo a su alrededor. Estos se la van acercando y le expresan sentimientos positivos de forma no verbal, de la manera que deseen. Luego la persona del centro cambia, hasta que participen todos/as los que quieran.		20 MN	Venda Estimula el sentimiento de valoración y aceptación en grupo mediante expresión no verbal.
Las Gafas; El profesor plantea: "estas son las gafas de la desconfianza. Cuando llevo estas gafas soy muy desconfiado. ¿Quiere alguien ponérselas y decir qué ve a través de ellas, qué piensa de nosotros?". Después de un rato, se sacan otras gafas que se van ofreciendo a sucesivos voluntarios (por ejemplo: la gafas de la "confianza", del "respondon", del "yo lo hago todo mal", del "todos me quieren", y del "nadie me acepta", etc.)		20 MN	Ocho monturas de gafas sin cristales o de alambre o cartulina. Comprender el punto de vista de los otros y cómo una determinada postura condiciona nuestra visión de la realidad.
3. ACTIVIDADES DE EXTENSION:			
Se dialoga sobre lo trabajado en la sesión.		10 MN	METACOGNICIÓN ¿Cómo me he sentido? ¿Qué pienso del curso?
4. EVALUACIÓN.			
Diferencia la valoración favorable o desfavorable que tiene de sí mismo, del que tienen los demás, compartiendo con sus compañeros.			
BIBLIOGRAFÍA.		OBSERVACIONES	
Cómo educar la autoestima – José Antonio Alcántara Cien y un juegos - Gladys Brites de Vila y Marina Muller Autoestima - J.R. Feldman			

	Carrera	: COMUNICACIONES Y PUBLICIDAD
	Curso	: ARTE DRAMÁTICO
	Ciclo	: I
	Horas Semana	: 04 HORAS
	Profesor	FREDY MONTEZA CAVERO
	Semana	3


SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 13

TEMA DE SESIÓN DE APRENDIZAJE: "DÍA DE LA INDEPENDENCIA" (AUOTNOMIA)			
APRENDIZAJE ESPERADO o CAPACIDAD A LOGRAR			
Utilizar estrategias meta cognitivas al tomar decisiones, reafirmando su independencia, con honestidad.			
CAPACIDADES – DESTREZAS		VALORES – ACTITUDES	
Utiliza - Reafirma		Honestidad	
TEMA TRANSVERSAL			
Reforcemos y Mejoremos la autoestima, para ser mejores profesionales			
SECUENCIA / ORGANIZACIÓN DE LOS SABERES		TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS
INDICADORES			
1. ACTIVIDADES INICIALES			
Asistencia: Se pasa lista de asistencia del alumnado.		5 MN	Lista de asistencia
Talk show; el tema de hoy es: "la verdadera historia de caperucita roja"		15 MN	Representa de manera grupal, el ejercicio de soltura.
2. ACTIVIDADES DE ELABORACION PROCESO DE APRENDIZAJE			
Día de la independencia; se divide en grupos y crean una historia con los siguientes temas: Independencia moral: se refiere a los criterios personales que la persona debe tener como guía de conducta; Independencia social: en el sentido de no ser demasiado dependiente de la reafirmación constante de los demás, saber buscar trabajo, etc.; Independencia económica: en lo relativo a saber buscarse la vida y no depender de otros para sustentarse en lo material.		30 MN	Reflexiona sobre su propia toma de decisiones.
Presentación; se presenta a los demás sus escenas creadas.		25 MN	Muestran su trabajo
3. ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN:		METACOGNICIÓN	
Se dialoga sobre lo trabajado en la sesión.		15 MN	¿Cómo me he sentido cuando me acusan?, ¿Qué fue lo más difícil?, ¿Y lo más fácil?
4. EVALUACIÓN.			
Utiliza estrategias meta cognitivas al tomar decisiones, reafirmando su independencia.			
BIBLIOGRAFÍA.		OBSERVACIONES	
Cómo educar la autoestima – José Antonio Alcántara Cien y un juegos - Gladys Brites de Vila y Marina Muller Autoestima - J.R. Feldman			

	Carrera	: COMUNICACIONES Y PUBLICIDAD
	Curso	: ARTE DRAMÁTICO
	Ciclo	: I
	Horas Semana	: 04 HORAS
	Profesor	FREDY MONTEZA CAVERO
	Semana	3


SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 14

TEMA DE SESIÓN DE APRENDIZAJE: "DECISIONES" (AUTONOMÍA)			
APRENDIZAJE ESPERADO o CAPACIDAD A LOGRAR			
Utilizar escala de valores al tomar decisiones, aplicando estrategias para la solución de problemas, con honestidad.			
CAPACIDADES – DESTREZAS		VALORES – ACTITUDES	
Utiliza - Aplica		Honestidad	
TEMA TRANSVERSAL			
Reforcemos y Mejoremos la autoestima, para ser mejores profesionales			
SECUENCIA / ORGANIZACIÓN DE LOS SABERES		TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS
INDICADORES			
1. ACTIVIDADES INICIALES			
Asistencia: Se pasa lista de asistencia del alumnado.		5 MN	Lista de asistencia
<i>La danza del cuerpo;</i> en círculo el profesor dirá bailando: "Esta es una danza que se baila así: cabeza, cabeza, cabeza, cabeza", el grupo repetirá moviendo la cabeza. Y así sucesivamente con brazos, manos, cadera, rodilla, pie, para finalizar con el cuerpo entero.		15 MN	Reproduce a criterio propio, el ejercicio de soltura.
2. ACTIVIDADES DE ELABORACION PROCESO DE APRENDIZAJE			
<i>Decisiones;</i> Se pide que cinco o seis personas se presenten voluntariamente al centro del círculo. Luego deberán decir al grupo los motivos por los que se han presentado voluntariamente. El resto del grupo escucha. Seguidamente se pide a quienes no se han presentado voluntariamente que expongan públicamente sus motivos para no hacerlo.		25 MN	Analiza como aunque actúen de la misma manera, pueden partir de motivaciones diferentes y comprende actitudes aparentemente incomprensibles.
<i>Radio-Novela en vivo;</i> Se dividen en grupos de 10 integrantes. Luego se aclara que lo importante es la autoorganización para un buen resultado. La capacidad de creatividad vocal es fundamental. Título de la radio novela, tema y Características de la voz de los personajes- Se debe incluir: locución, comerciales y ambientación. El grupo debe lograr que exista presentación, conflicto, clímax y desenlace.		35 MN	CD Vocal sampling Formula soluciones a problemas de organización.
3. ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN:			
Se dialoga sobre lo trabajado en la sesión. Presentar la siguiente sesión la radio novela.		10 MN	¿Cómo me he sentido? ¿Te pareció fácil o difícil tomar decisiones?
4. EVALUACIÓN.			
Utiliza escala de valores al tomar decisiones, aplica estrategias para la solución de problemas, con honestidad. Discrimina las consecuencias positivas y negativas de tomar una decisión.			
BIBLIOGRAFÍA.		OBSERVACIONES	
Cómo educar la autoestima – José Antonio Alcántara Cien y un juegos - Gladys Brites de Vila y Marina Muller Autoestima - J.R. Feldman			

	Carrera	: COMUNICACIONES Y PUBLICIDAD
	Curso	: ARTE DRAMÁTICO
	Ciclo	: I
	Horas Semana	: 04 HORAS
	Profesor	FREDY MONTEZA CAVERO
	Semana	3


SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 15

TEMA DE SESIÓN DE APRENDIZAJE: "DECISIONES II" (AUTONOMÍA)			
APRENDIZAJE ESPERADO o CAPACIDAD A LOGRAR			
Utilizar escala de valores al tomar decisiones, aplicando estrategias para la solución de problemas, con honestidad.			
CAPACIDADES – DESTREZAS		VALORES – ACTITUDES	
Utiliza - Aplica		Honestidad	
TEMA TRANSVERSAL			
Reforcemos y Mejoremos la autoestima, para ser mejores profesionales			
SECUENCIA / ORGANIZACIÓN DE LOS SABERES		TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS
INDICADORES			
1. ACTIVIDADES INICIALES			
Asistencia: Se pasa lista de asistencia del alumnado.		5 MN	Lista de asistencia
Refranes: se pide a los estudiantes que se dividan en grupos de cinco integrantes. Luego, aclarando que lo importante es desarrollar la capacidad de improvisación, propondrá un refrán orientador. Cada grupo deberá definir, en secreto, cómo dramatizarán el refrán.		20 MN	Representa de manera grupal, el ejercicio de soltura.
2. ACTIVIDADES DE ELABORACIÓN PROCESO DE APRENDIZAJE			
Radio-Novela en vivo: Se presenta lo trabajado en la sesión anterior. Título de la radio novela, tema y Características de la voz de los personajes- Se debe incluir: locución, comerciales y ambientación. El grupo debe lograr que exista presentación, conflicto, clímax y desenlace.		30 MN	Completa el ejercicio de la sesión anterior.
Decisiones II: En círculo, piensen en un problema real que conozcas, después de 3 minutos se lo planteas a tu compañero de la derecha. Tienen 5 minutos más para tomar una decisión que solucione ese problema que te ha tocado. Luego uno a uno expone la respuesta y el motivo por la cual la escogió.		25 MN	Reflexiona sobre su propia toma de decisiones.
3. ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN:		METACOGNICIÓN	
Se dialoga sobre lo trabajado en la sesión.		10 MN	¿Cómo me he sentido? ¿Dificultades y que facilidades encontré en la sesión?
4. EVALUACIÓN.			
Utiliza escala de valores al tomar decisiones, aplica estrategias para la solución de problemas, con honestidad.			
BIBLIOGRAFÍA.		OBSERVACIONES	
Cómo educar la autoestima – José Antonio Alcántara Cien y un juegos - Gladys Brites de Vila y Marina Muller Autoestima - J.R. Feldman			

	Carrera	: COMUNICACIONES Y PUBLICIDAD
	Curso	: ARTE DRAMÁTICO
	Ciclo	: I
	Horas Semana	: 04 HORAS
	Profesor	FREDY MONTEZA CAVERO
	Semana	3


SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 16

TEMA DE SESIÓN DE APRENDIZAJE: "ME QUIERO IR, NO QUIERO QUE TE VAYAS" ((AUTONOMÍA)			
APRENDIZAJE ESPERADO o CAPACIDAD A LOGRAR			
Diseñar las metas y <u>objetivos</u> que se quiere lograr, planificando las acciones que se realicen, con honestidad			
CAPACIDADES – DESTREZAS	VALORES – ACTITUDES	TEMA TRANSVERSAL	
Diseña - Planifica	Honestidad	Reforcemos y Mejoremos la autoestima, para ser mejores profesionales	
SECUENCIA / ORGANIZACIÓN DE LOS SABERES	TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS	INDICADORES
1. ACTIVIDADES INICIALES			
Asistencia: Se pasa lista de asistencia del alumnado.	5 MN	Lista de asistencia	
Casa-habitante: se forman tríos (A-B-C). A y B serán "casa" con sus brazos extendidos y sus manos tomadas, C que estará al medio y será el "habitante". Cuando diga "Cambio de casa", todos los dúos A y B se intercambiarán, sin separarse, buscando un nuevo habitante. Los habitantes se deben quedar quietos. Cuando diga "cambio de habitante", todos los C, buscarán otro techo donde cobijarse, A y B deberán permanecer quietos. diga "terremoto", todos los tríos se desarmarán y formarán nuevas casas con nuevos habitantes.	10 MN		Ejecuta de manera grupal, el ejercicio de soltura.
2. ACTIVIDADES DE ELABORACIÓN PROCESO DE APRENDIZAJE			
El objeto perdido: en grupos de cinco a siete integrantes. Cada grupo deberá definir, en secreto, qué objeto perdido, concreto o abstracto, orientará su dramatización.	35 MN		Dramatiza situaciones en concreto.
Me quiero ir, no quiero que te vayas: forman parejas. Se ubican frente a frente. Uno quiere irse y el otro quiere que se quede. Ambos tienen un objetivo que cumplir por una razón concreta.	30 MN		Logro de objetivos por caminos operativos; toma de conciencia de caminos inoperantes para lograr objetivos.
3. ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN:		METACOGNICIÓN	
Se dialoga sobre lo trabajado en la sesión.	10 MN	Cómo me sentí durante la dinámica? ¿Qué fue lo que les resultó más sorprendente? ¿Qué descubrieron?	
4. EVALUACIÓN.			
Diseña las metas y objetivos que se quiere lograr y planifica las acciones que se realicen.			
BIBLIOGRAFÍA.		OBSERVACIONES	
Cómo educar la autoestima – José Antonio Alcántara Cien y un juegos - Gladys Brites de Vila y Marina Muller Autoestima - J.R. Feldman			

	Carrera	: COMUNICACIONES Y PUBLICIDAD
	Curso	: ARTE DRAMÁTICO
	Ciclo	: I
	Horas Semana	: 04 HORAS
	Profesor	FREDY MONTEZA CAVERO
	Semana	3

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 17

TEMA DE SESIÓN DE APRENDIZAJE: "¿CUAL ES TU ACCIÓN?" (AUTONOMÍA)			
APRENDIZAJE ESPERADO o CAPACIDAD A LOGRAR			
Diseñar las metas y <u>objetivos</u> que se quiere lograr, planificando las acciones que se realicen, con honestidad			
CAPACIDADES – DESTREZAS		VALORES – ACTITUDES	TEMA TRANSVERSAL
Diseña - Planifica		Honestidad	Reforcemos y Mejoremos la autoestima, para ser mejores profesionales
SECUENCIA / ORGANIZACIÓN DE LOS SABERES		TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS
1. ACTIVIDADES INICIALES			
Asistencia: Se pasa lista de asistencia del alumnado.		5 MN	<i>Lista de asistencia</i>
Yo Camino, Tú Caminas, Él Camina... el alumno busca distintas maneras de caminar. Por ejemplo: Como soldados, Viejo con bastón, Mujer embarazada, Como robot, A escondidas, tratando de no ser descubiertos, Como pateando piedras, A tuestas (ciegos), , etc.		10 MN	<i>Ejecuta de manera grupal, el ejercicio de soltura.</i>
2. ACTIVIDADES DE ELABORACIÓN PROCESO DE APRENDIZAJE			
Levantarse en grupo; Se disponen en grupos de más de diez, sentados en círculo con la espalda hacia dentro, cogidos por los codos. A una señal, intentan levantarse a la vez sin apoyar las manos en el suelo.		10 MN	<i>Es consciente de la importancia de trabajar en grupo para cumplir una meta.</i>
Cuál es tu acción?; dramatización, se le da lugar, tiempo urgencias y una meta a cumplir sin que la pareja lo sepa.		30 MN	<i>Improvisa en base a un objetivo.</i>
Lista de metas; en una hoja se escribe una relación de metas en orden cronológicos y como lo logras?		20 MN	<i>Es consciente de las metas propuestas</i>
3. ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN:		METACOGNICIÓN	
Se dialoga sobre lo trabajado en la sesión.		10 MN	Cómo me sentí durante la dinámica? ¿Qué fue lo que les resultó más sorprendente? ¿Qué descubrieron?
4. EVALUACIÓN.			
Diseña las metas y objetivos que quiere lograr, planifica las acciones que realiza.			
BIBLIOGRAFÍA.		OBSERVACIONES	
Cómo educar la autoestima – José Antonio Alcántara Cien y un juegos - Gladys Brites de Vila y Marina Muller Autoestima - J.R. Feldman			

	Carrera	: COMUNICACIONES Y PUBLICIDAD
	Curso	: ARTE DRAMÁTICO
	Ciclo	: I
	Horas Semana	: 04 HORAS
	Profesor	FREDY MONTEZA CAVERO
	Semana	3

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 18

TEMA DE SESIÓN DE APRENDIZAJE: <i>PRUEBA DE SALIDA "EL FINAL"</i>			
APRENDIZAJE ESPERADO o CAPACIDAD A LOGRAR			
Argumentar criterios propios, críticos y creativos. Evalúa consistencia de las conclusiones, con honestidad.			
CAPACIDADES – DESTREZAS	VALORES – ACTITUDES	TEMA TRANSVERSAL	
Argumenta - Evalúa	Honestidad.	Reforcemos y Mejoremos la autoestima, para ser mejores profesionales	
SECUENCIA / ORGANIZACIÓN DE LOS SABERES	TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS	INDICADORES
Asistencia: Se pasa lista de asistencia del alumnado.			
Asistencia: Se pasa lista de asistencia del alumnado.	5 MN	Lista de asistencia	
Test: Se les da Post test para que lo llenen.	25 MN.	Test.	
2. ACTIVIDADES DE ELABORACIÓN PROCESO DE APRENDIZAJE			
Impro: se realizan ejercicios de improvisación	30 MN		
3. ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN:			
Se dialoga sobre lo trabajado en el curso, el proceso, trabajos etc. Autoanálisis.	30 MN	METACOGNICIÓN ¿Cómo me he sentido? ¿Dificultades y que facilidades encontré en la sesión?	
4. EVALUACIÓN.			
Argumenta criterios propios, críticos y creativos. Evalúa consistencia de las conclusiones.			
BIBLIOGRAFÍA.		OBSERVACIONES	
Cómo educar la autoestima – José Antonio Alcántara Cien y un juegos - Gladys Brites de Vila y Marina Muller Autoestima - J.R. Feldman			

Capítulo V

Análisis de los Resultados

5.1. Resultados de la pre prueba y la post prueba

Autoestima

Fase de pre prueba

A) Niveles de autoestima

Tabla 4.

Distribución de frecuencias porcentuales de los Niveles de Autoestima de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE, en la fase de pre test de acuerdo a sexo.

SEXO	NIVEL			TOTAL
	BAJA NEGATIVA < 40 - 73>	BAJA POSITIVA <74 - 83>	ALTA POSITIVA <84 - 103>	
MUJER	2 (15,4%)	1 (7,7%)	2 (15,4%)	5 (38,5%)
HOMBRE	3 (23,1%)	3 (23,1%)	2 (15,4%)	8 (61,5%)
TOTAL	5 (38,5%)	4 (30,8%)	4 (30,8%)	13 (100,0%)

Fuente: Prueba Autoestima: Autoexamen.

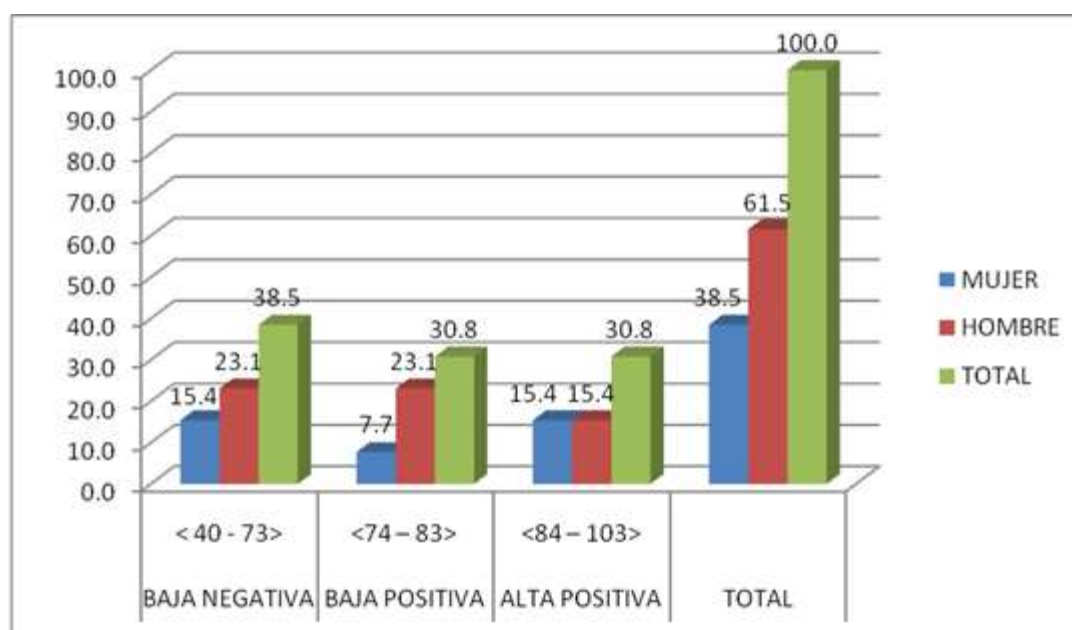


Figura 2. Distribución de frecuencias porcentuales del Nivel de autoestima según sexo.

Fuente: Autoría propia.

En la Tabla se aprecia que en relación al nivel de autoestima, el 38,5% de los alumnos presentan una autoestima baja negativa, cuyo rango de puntuación se encuentra entre 40 y 73. Esto quiere decir que estamos ante personas que carecen de confianza en sí misma y tienden a concentrarse en sí mismas y es proclive a sentirse culpable de lo que sucede a su alrededor. En

referencia a la autoestima baja positiva y autoestima alta positiva, se ha determinado un nivel porcentual para ambas categorías de 30,8%, respectivamente. En cuanto al sexo, se aprecia que un 15,4% de mujeres muestran una autoestima baja negativa; mientras que otro 15,4% se ubican en el nivel de autoestima alto positiva. En cambio, en hombres, se observa que un 23,1% se les detecto un nivel de autoestima baja negativa, con esa misma proporción encontramos a otro segmento de hombres que manifiestan una autoestima baja positiva. En cambio, en el nivel de autoestima alta positiva solo se ha detectado un 15,4%.

B) Estadísticos de las puntuaciones de autoestima

Tabla 5.

Estadísticos del Nivel de Autoestima y niveles, de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE, en la fase de pre test

NIVEL	MEDIA	N	D.S.
BAJA NEGATIVA	74,00	5	4,24
BAJA POSITIVA	82,00	4	0,82
ALTA POSITIVA	88,25	4	3,20
NIVEL AUTOESTIMA	80,85	13	6,85

Fuente: Prueba Autoestima: Autoexamen.

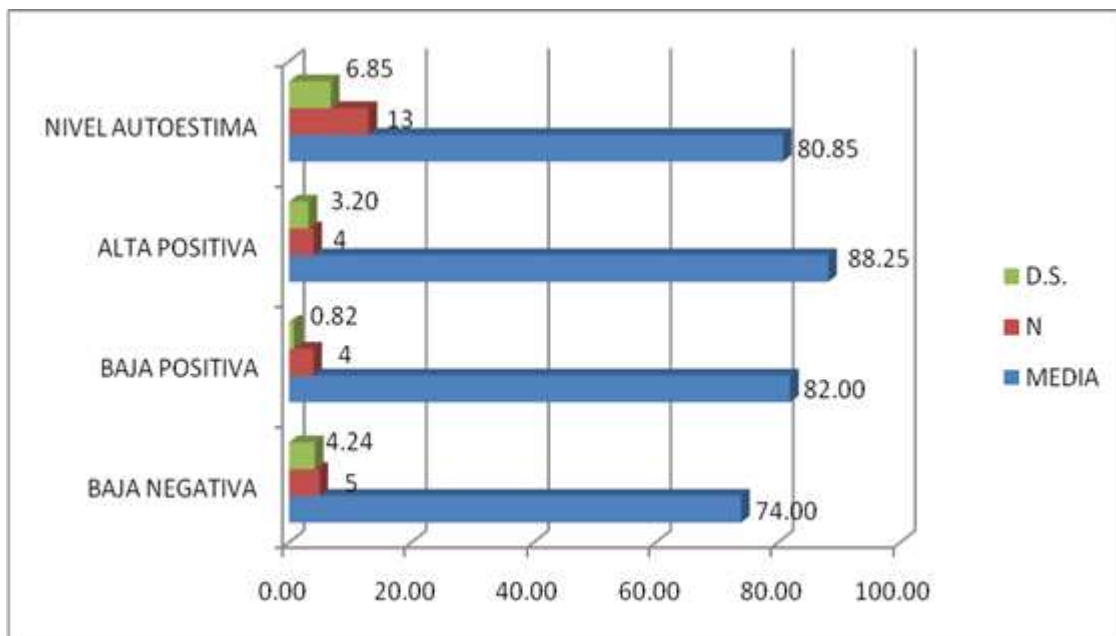


Figura 3. Estadísticos del Nivel de autoestima de los alumnos de SISE en la fase de pre test.

Fuente: Autoría propia.

En la Tabla se aprecia que, en el nivel de autoestima baja negativa, se obtuvo una puntuación media de 74.00 y una desviación promedio de +/- 4,24 puntos de la escala y que corresponden exactamente a 4 estudiantes; en el nivel de autoestima baja positiva se obtuvo una puntuación media de 82.00 y una desviación promedio de +/-0,82 puntos de la escala, que

corresponden también a 4 estudiantes. Asimismo, en el nivel de autoestima alta positiva se ha obtenido una puntuación media de 88,25 con una desviación estándar de +/- 3,20 puntos de la escala. Finalmente, el promedio general de las puntuaciones es 80,85 y una desviación promedio de 6,85 puntos de la escala, correspondiendo una autoestima baja (positiva).

C) Estadísticos de las puntuaciones de autoestima según sexo

Tabla 6.

Estadísticos del Nivel de Autoestima y sexo, de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE, en la fase de pre test

SEXO	MEDIA	N	D.S.
MUJER	81,4	5	6,43
HOMBRE	80,5	8	7,52
NIVEL AUTOESTIMA	80,85	13	6,85

Fuente: Prueba Autoestima: Autoexamen.

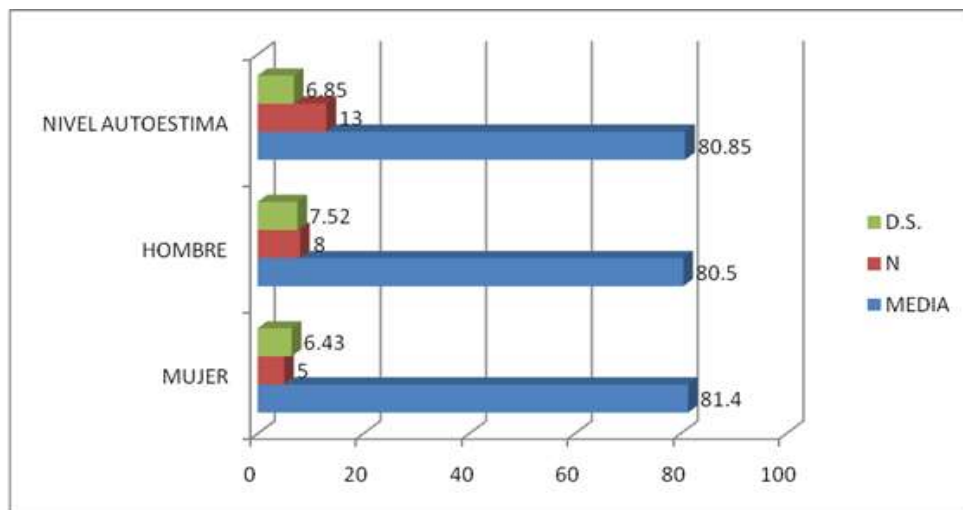


Figura 4. Estadísticos del Nivel de autoestima y sexo de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE, en la fase de pre test.

Fuente: Autoría propia.

En la Tabla se aprecia que las mujeres obtuvieron en promedio un nivel de autoestima baja negativa, siendo la puntuación media de 81,4 y una desviación promedio de +/- 6,43 puntos de la escala y que corresponden exactamente a 5 estudiantes; asimismo, los hombres lograron un nivel de autoestima baja negativa, siendo la puntuación de 80,5 y una desviación promedio de +/-7,52 puntos de la escala, que corresponden a 8 estudiantes. De modo que en el nivel de autoestima corresponde a una autoestima baja (positiva) con una puntuación de 80,85 y una desviación de 6,85 puntos de la escala.

Fase de post prueba

D) Niveles de autoestima

Tabla 7.

Distribución de frecuencias porcentuales de los Niveles de Autoestima de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE, en la fase de post test de acuerdo a sexo.

SEXO	NIVEL			TOTAL
	BAJA NEGATIVA <40 - 73>	BAJA POSITIVA <74 - 83>	ALTA POSITIVA <84 - 103>	
MUJER	0 (0,0%)	2 (15,4%)	3 (23,1%)	5 (38,5%)
HOMBRE	1 (7,7%)	4 (30,8%)	3 (23,1%)	8 (61,5%)
TOTAL	1 (7,7%)	6 (46,2%)	6 (46,2%)	13 (100,0%)

Fuente: Prueba Autoestima: Autoexamen.

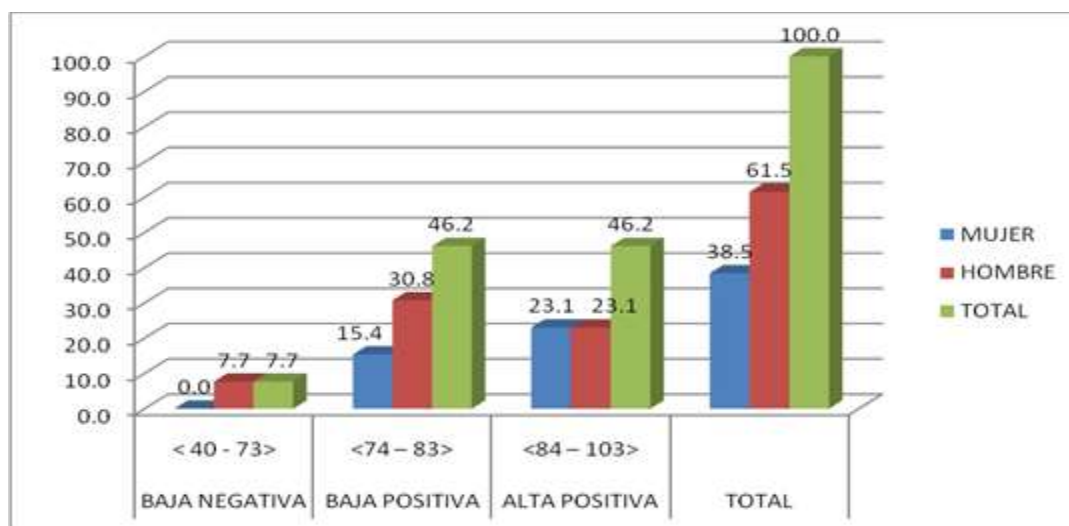


Figura 5. Distribución de frecuencias porcentuales del Nivel de autoestima según sexo en la fase de post test.

Fuente: Autoría propia.

La Tabla nos muestra en relación al nivel de autoestima, que el 7,7% de los alumnos presentan una autoestima baja negativa, que pertenece al rango de puntuación <40 y 73>. En referencia a la autoestima baja positiva, se ha determinado un nivel porcentual de 46,2%, que pertenece al rango de puntuación <74 y 83>; mientras en autoestima alta positiva también observamos el mismo porcentaje, es decir 46,2%, siendo además el rango de puntuación <84-103>. En cuanto al sexo, se aprecia que un 15,4% de mujeres muestran una autoestima baja positiva; mientras que otro 23,1% se ubican en el nivel de autoestima alto positiva. En cambio, en hombres, se observa que un 30,8% se les detectó un nivel de autoestima baja positiva, mientras que un 23,1% en el nivel de autoestima alta positiva.

De modo que, en relación a la fase de pre test, se pone en evidencia de manera relativa un mejoramiento del nivel de autoestima en la fase de post test.

E) Estadísticos de las puntuaciones de autoestima

Tabla 8.

Estadísticos del Nivel de Autoestima y niveles, de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE, en la fase de post test.

NIVEL	MEDIA	N	D.S.
BAJA NEGATIVA	74	1	0
BAJA POSITIVA	80,67	6	2,58
ALTA POSITIVA	90,17	6	3,49
NIVEL AUTOESTIMA	84,54	13	6,36

Fuente: Prueba Autoestima: Autoexamen.

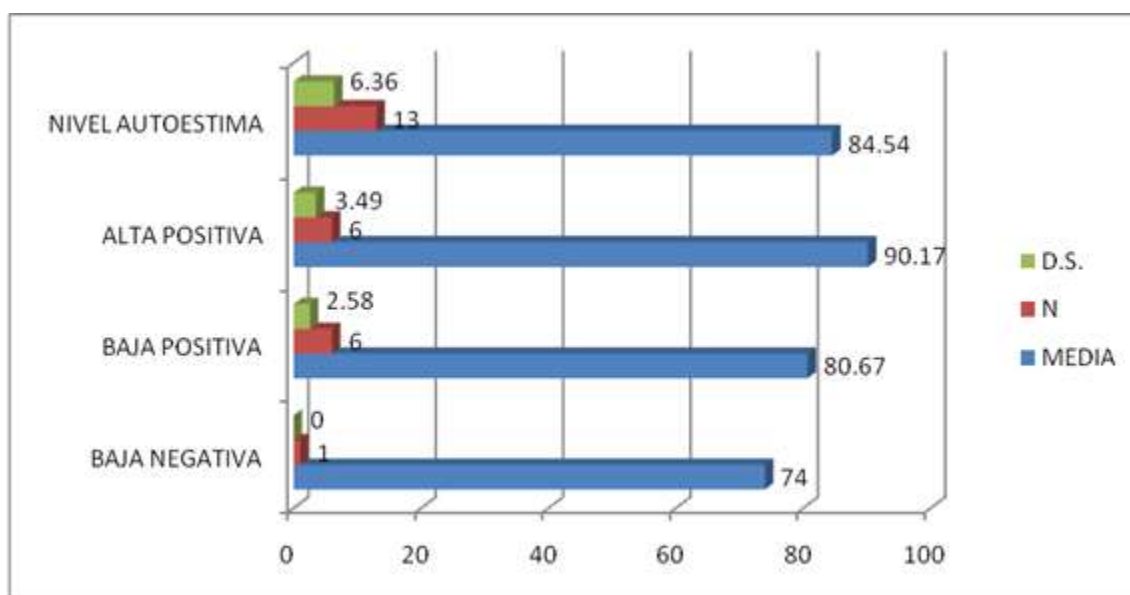


Figura 6. Estadísticos del Nivel de autoestima de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE en la fase de post test.

Fuente: Autoría propia.

En la Tabla se aprecia que, en el nivel de autoestima baja negativa, se obtuvo una puntuación media de 74.00 y una desviación promedio de +/- 4,24 puntos de la escala y que corresponden exactamente a 4 estudiantes; en el nivel de autoestima baja positiva se obtuvo una puntuación media de 82.00 y una desviación promedio de +/-0,82 puntos de la escala, que corresponden también a 4 estudiantes. Asimismo, en el nivel de autoestima alta positiva se ha obtenido una puntuación media de 88,25 con una desviación estándar de +/- 3,20 puntos de la escala. Finalmente, el promedio general de las puntuaciones es 80,85 y una desviación promedio de 6,85 puntos de la escala, correspondiendo una autoestima baja (positiva).

Estadísticos de las puntuaciones de autoestima según sexo

Tabla 9.

Estadísticos del Nivel de Autoestima y sexo de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE, en la fase de post test.

SEXO	MEDIA	N	D.S.
MUJER	85,4	5	5,81
HOMBRE	84	8	7,01
NIVEL AUTOESTIMA	84,5	13	6,36

Fuente: Prueba Autoestima: Autoexamen.

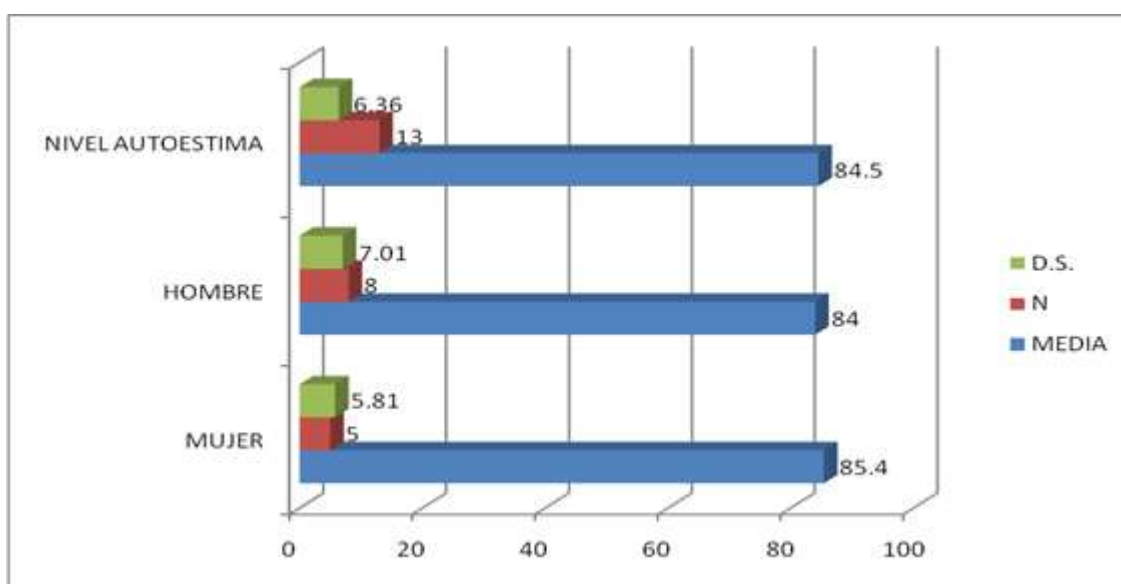


Figura 7. Estadísticos del Nivel de autoestima y sexo de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE, en la fase de post test.

Fuente: Autoría propia.

En la Tabla se aprecia que las mujeres obtuvieron en promedio un nivel de autoestima baja positiva, siendo la puntuación media de 85,4 y una desviación promedio de +/- 5,81 puntos de la escala y que corresponden exactamente a 5 alumnos; asimismo, los hombres lograron un nivel de autoestima baja positiva, siendo la puntuación de 84,0 y una desviación promedio de +/-7,01 puntos de la escala, que corresponden a 8 estudiantes. De modo que en el nivel de autoestima esta corresponde a una autoestima baja (positiva) con una puntuación de 84,5 y una desviación promedio de 6,36 puntos de la escala.

RESUMEN

Tabla 10.

Estadísticos del Nivel de Autoestima en las fases de Pre prueba-Post prueba de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE

FASES	PRE TEST			POST TEST		
	MEDIA	N	D.S.	MEDIA	N	D.S.
BAJA NEGATIVA	74,00	5	4,24	74,00	1	0
BAJA POSITIVA	82,00	4	0,82	80,67	6	2,58
ALTA POSITIVA	88,25	4	3,20	90,17	6	3,49
NIVEL AUTOESTIMA	80,85	13	6,85	84,54	13	6,36

Fuente: Prueba Autoestima: Autoexamen.

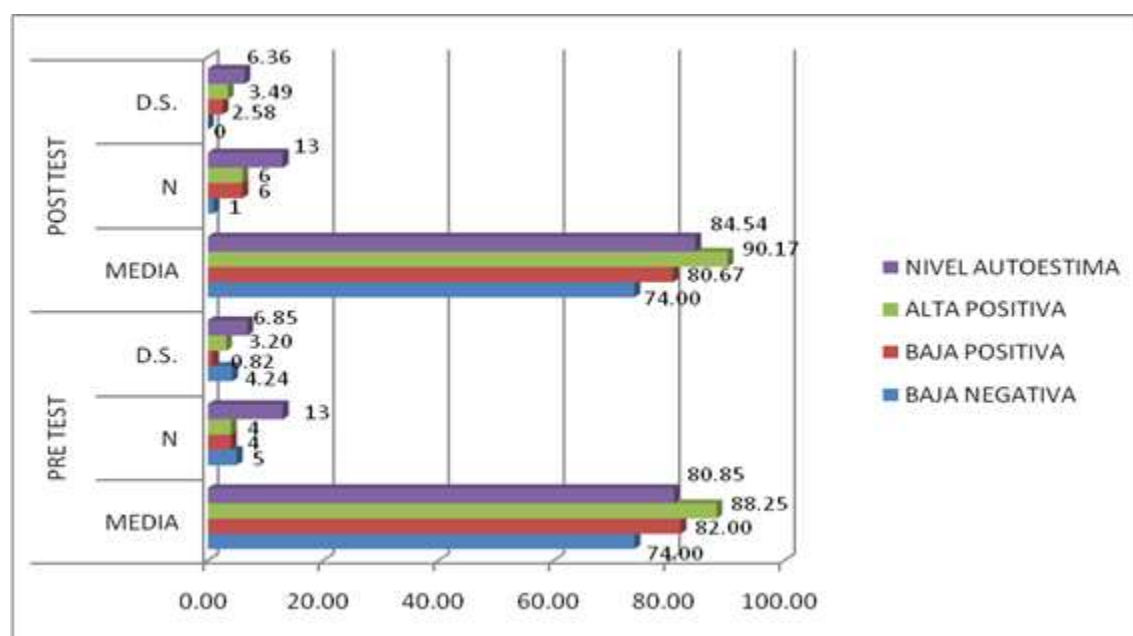


Figura 8. Nivel de autoestima en las fases de Pre test-Post test según estadísticos de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE.

Fuente: Autoría propia.

En la tabla se aprecia en las dos fases: Pre prueba y Post prueba, ciertas variaciones que pueden explicarse a partir de una intervención, es decir que puede deberse al estímulo que implica la aplicación de un repertorio de juegos dramáticos entre los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE.

En cuanto al nivel de autoestima, en la fase de pre prueba era de 80,85 (Autoestima baja negativa) y con una desviación promedio de +/-6,85; mientras que, en la fase de post prueba, el nivel de autoestima fue de 84,54 (Autoestima baja positiva) con una desviación estándar de +/-6,36 puntos de la escala. De modo que al dividir la puntuación media de la post prueba y la media de la pre prueba, nos da como coeficiente de proporcionalidad de 1,05 que expresa la variación experimentada gracias a la aplicación del taller de juego dramático.

En cuanto a los niveles intra de autoestima, encontramos que en la fase de pre prueba, el nivel de autoestima baja negativa estaba asociado a una puntuación de 74 y correspondía a cuatro alumnos, mientras que en la fase de post prueba, solo 1 alumno estaba con una puntuación de 74, esto quiere decir que 4 alumnos se situaron en los niveles inmediatos superiores de autoestima; en lo que corresponde al nivel de autoestima baja positiva, la puntuación es 82 en la fase de pre prueba y correspondían a 4 estudiantes, pero en la fase de post prueba la nueva puntuación lograda es 80,67 sin embargo comprende a 6 estudiantes; esta regresión de puntuación, en realidad nos está afirmando que se ha presentado un salto de calidad, es decir estudiantes que tenían una autoestima baja negativa han pasado al de una autoestima baja positiva; la puntuación en el nivel de autoestima alta positiva, en la fase de pre prueba es de 88,25 y en la fase de post prueba termina siendo 90,17, el cual evidencia un leve mejoramiento. Esta variación que señala un mejoramiento relativo puede deberse al tratamiento o estímulo recibido a través del taller de juego dramático.

Tabla 11.

Estadísticos del Nivel de Autoestima por sexo en las fases de Pre Prueba-Post Prueba de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE

FASES	PRE TEST			POST TEST		
SEXO	MEDIA	N	D.S.	MEDIA	N	D.S.
MUJER	81,4	5	6,43	85,4	5	5,81
HOMBRE	80,5	8	7,52	84	8	7,01
NIVEL AUTOESTIMA	80,85	13	6,85	84,5	13	6,36

Fuente: Prueba Autoestima: Autoexamen.

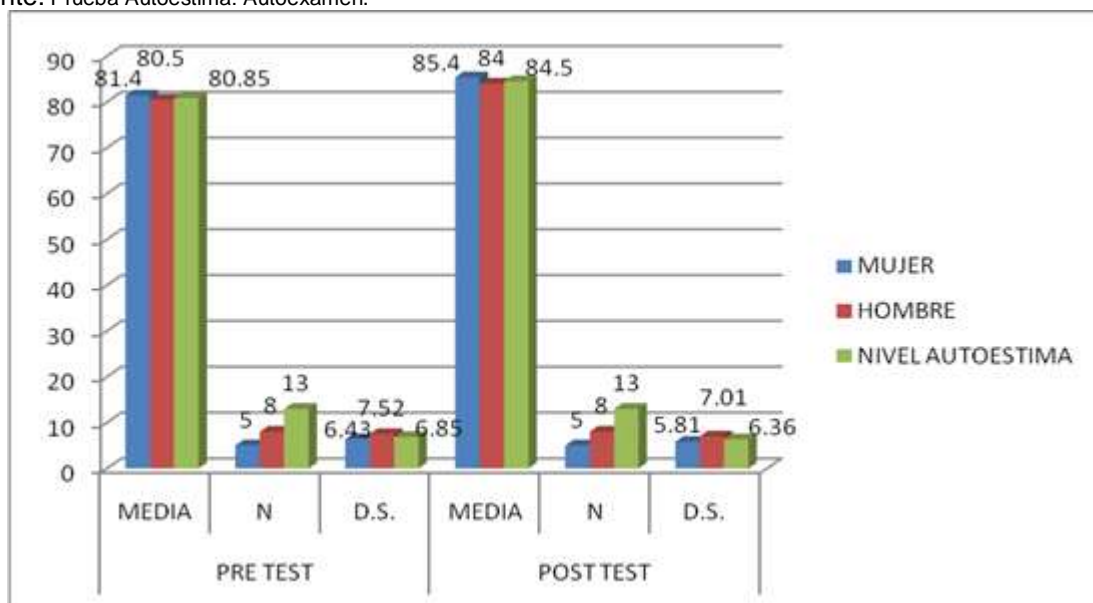


Figura 9. Estadísticos del Nivel de autoestima por sexo en la fases de Pre test-Post test de los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del instituto superior SISE.

Fuente: Autoría propia.

En la Tabla se aprecia que el nivel de autoestima logrado de acuerdo a la puntuación lograda en la fase de pre prueba por las mujeres es 81,4 (baja negativa) con una desviación promedio de +/- 6,43 puntos de la escala alrededor de la media; mientras que en la fase post prueba esta puntuación crece y es 85,4 (baja positiva) con una desviación estándar de +/- 5,81 puntos de la escala en torno de la media, de modo que teniendo en cuenta las medias y al dividir las arroja una proporción de mejoramiento de 1,05 puntos que representa una variación entre una y otra fase; con respecto al nivel de autoestima obtenido en la fase de post prueba por los hombres es 80,5 (baja negativa) con una desviación promedio de +/-7.52 puntos de la escala y, en la fase de post prueba la puntuación que obtuvieron fue 84 (baja positiva) con una desviación promedio de +/-7,01 puntos de la escala en torno de la media, de modo que teniendo en cuenta las medias y al dividir las arroja una proporción de mejoramiento de 1,04 puntos que representa una variación entre una y otra fase.

Contraste de hipótesis

Hipótesis general

H₀: El repertorio de juegos dramáticos no mejora la autoestima en los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones, y publicidad del Instituto Superior SISE.

H_a: El repertorio de juegos dramáticos mejora la autoestima en los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones, y publicidad del Instituto Superior SISE.

Tabla 12.

T de Student de grupos relacionados entre la pre y el post prueba del grupo experimental de estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE

Variable	AUTOESTIMA		
	MEDIA	D.S.	"t"
Pre test	80,85	6,85	4.7880*
Post test	84,54	6,36	

***p< 0,0004; g.l. = 12; n = 13**

Para un t tabulado (tt) con un 5% de error y 12 grados de libertad es **1.7823**.

Conclusiones

Finalizado el proceso de investigación se ha llegado a las siguientes conclusiones:

- 1) El repertorio de juegos dramáticos ha mejorado la autoestima en los alumnos del primer ciclo de las carreras de comunicaciones, y publicidad del Instituto Superior SISE de una manera significativa pasando de una autoestima baja negativa en la fase de pre prueba, a una a una autoestima baja positiva en la fase post prueba.
- 2) El repertorio de juegos dramáticos ha podido evidenciar que el nivel de autoestima de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE es bajo.
- 3) Con el repertorio de juegos dramáticos se logró estimular la autovaloración de los estudiantes del primer ciclo de las Carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE, a través de reforzamientos positivos, con una tendencia a la mejora.
- 4) El repertorio de juegos dramáticos mejoraron en un 3,6 % el autoconcepto de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE al hacer que las representaciones mentales que tienen de sí mismos sean más claras.
- 5) El repertorio de juegos dramáticos favoreció e un 3,6 % la autonomía de los estudiantes del primer ciclo de las carreras de comunicaciones y publicidad del Instituto Superior SISE tomando conciencia de su conducta en el día a día.

Recomendaciones

- 1) La presente investigación, es una experiencia auténtica en el campo del arte-educación, que puede ser tomada de ejemplo para acciones similares a partir de la premisa del juego dramático como una estrategia didáctica orientada a mejorar la autoestima de los estudiantes. Está direccionada a fomentar la plena confianza de los estudiantes en su capacidad de resolver problemas, desenvolverse con propiedad con sus pares e interactuar de forma segura con los docentes.
- 2) Potenciar a través de prácticas extracurriculares la autoestima de los estudiantes, lo que les permitirá desarrollar niveles de autonomía, autoconcepto y autovaloración.
- 3) Capacitar a los docentes en las estrategias dramáticas tales como de juego dramático, para la elaboración de propuestas pedagógicas que contribuyan a un mejoramiento actitudinal de los estudiantes.
- 4) En el ramo de la didáctica, se debe profundizar la investigación en juegos dramáticos y potenciar entre los docentes su uso como estrategia y recurso didáctico dentro del aula en otras áreas y asignaturas.
- 5) Fomentar actividades de proyección social a la comunidad organizadas por parte de la institución educativa, teniendo como eje talleres de juegos dramáticos orientados a mejorar la autoestima entre los participantes.

Referencias Bibliográficas

- Alcántara, J. (2001). *Cómo educar la autoestima*. España: Grupo Planeta
- Andrade, C. (2007). *Repertorio de juegos dramáticos para el desarrollo de la expresión corporal*. Tesis para obtener título de profesor. Lima: ENSAD.
- Aramburú, C. (2012). *Situación y desafíos de la juventud peruana consorcio de investigación económica y social – Cies*. Recuperado de <https://orenatocaunp.files.wordpress.com/2012/10/situacion-3b3n-y-desafios-de-la-juventud-peruana.pdf>
- Arrau, S. (2010). *El arte teatral: Teoría y práctica*. Lima: UCH.
- Arrau, S. (2011). El teatro como auxiliar de asignaturas escolares. *Estudio Teatro*. 1(19), 25. Lima: ENSAD.
- Arroyo, F. y Silva, G. (2015). *Teorías implícitas de docentes sobre el juego como estrategia de enseñanza en las áreas curriculares de la Educación Inicial en una institución pública de Ate – Vitarte*. (Tesis de Magistra en Educación). Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <https://search.proquest.com/openview/c6015b011044dac2f3148b52d9e56dd7/1?cbl=51922&diss=y&pq-origsite=gscholar>
- Baldwin, P. (2014). *El arte dramático aplicado a la educación* Madrid: Morata.
- Baracaldo, L. y Niño, S. (2015). *El juego dramático como propuesta pedagógica para fortalecer la autoestima en los adolescentes de 15 a 18 años de edad en la Fundación Mazal*. (Tesis de Licenciatura). Bogotá: Uniminuto. Recuperado de https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/3368/TEA_BacaraldoNinoAlejandro_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bazán, V., Deramond, D., y Duarte, N. (2013). *La euritmia como herramienta de la pedagogía teatral: trabajar la autoestima y mejorar la autoimagen*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Chile. Recuperado de <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/1263/tacte%2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Becerra, L. y Chuquimarca, V. (2011). *"Elaboración de un manual didáctico de actividades lúdicas para fortalecer la expresión corporal en los ejes de desarrollo para los niños/as del primer año de educación básica de la escuela "Nicanor Corral y Wilson Galarza" durante el año lectivo 2010-2011"* (Tesis de Licenciatura). Universidad Politécnica Salesiana. Ecuador. Recuperado de <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/1005/12/UPS-CT002064.pdf>
- Behar, D. (2008). *Metodología de la investigación*. Lima: Shalom. Recuperado de <http://rdigital.unicv.edu.cv/bitstream/123456789/106/3/Libro%20metodologia%20investigacion%20este.pdf?imophdbiekngdjmg>
- Bordignon, N. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de investigación*, 2 (2), 53- 57. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=695/69520210>
- Bullón, A. (1989). *Educación artística y didáctica de arte dramático*, Lima: San Marcos.

- Bullón, A. (1990). *Drama creativo y teatro*, Lima: San Marcos.
- Burns, R. B. (1990). *El autoconcepto: teoría, medición, desarrollo y comportamiento*. Bilbao, España: Ega
- Cacho, C., y Vera, E. (2017). Relación entre la danza libre-creativa y autoestima en la etapa de educación primaria. *Cuadernos de psicología del deporte*, 17(1), 73-79. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1919458373?accountid=43847>
- Calero, M. (2003). *Educación jugando*. México: Alfaomega.
- Chancerel, L. (1961). *El teatro y la juventud*. Bs. As.: Compañía General Fabril
- Díaz, E. (2006). *Teatro escolar*. Chile: Puerto de Palos.
- EIDLE. (2018). *La teoría del aprendizaje y el desarrollo*. Recuperado de: <https://blog.uclm.es/beatrizmartin/la-teoria-del-aprendizaje-y-el-desarrollo-de-lev-vygotski/>
- Esquivel, J. (2019). *Autoestima y su relación con el rendimiento académico en estudiantes del sistema de universidad abierta*. Universidad Católica los Ángeles de Chimbote, Huaraz. 2015, Perú. Tesis de Maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/328946652_13_Autoestima_y_su_relacion_con_el_rendimiento_academico_en_estudiantes_del_sistema_de_universidad_abierta_Facultad_de_Educacion_Universidad_Catolica_los_Angeles_de_Chimbote-Huaraz_2015
- Escartín, M. (2008). A la búsqueda del yo: Montaigne y Azorín. *Ínsula*. N°743. Arce. Asociación de Revistas Culturales de España. Recuperado de <http://www.revistasculturales.com/articulos/37/insula/964/1/a-la-busqueda-del-yo-montaigne-y-azorin.html>.
- Gallardo-López, J. (2018). *Teorías del juego como recurso educativo*. [Conferencia]. IV Congreso virtual internacional sobre innovación educativa y praxis educativa. Universidad Pablo de Olavide. Sevilla, España. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/324363292_TEORIAS_DEL_JUEGO_CO_MO_RECURSO_EDUCATIVO
- Galván, L. (2011). El Arte en la Educación. *Estudio Teatro*. 1(19), 35. Lima: ENSAD.
- García Morales, C. (2012). ¿Qué puede aportar el arte a la educación? El arte como estrategia para una educación inclusiva. *ASRI - Arte y Sociedad. Revista de Investigación*. (1),5-8. España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3868717>
- Grupo Docente (2016.) *Manual de Juegos*. Barcelona: Océano.
- Huaroc, N. (2016). *La autoestima y su relación en el aprendizaje de los alumnos del 1º Ciclo de la especialidad de educación primaria de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle en el año 2011*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación “EGV”. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1384/TM%20CE-Du%202988%20H1%20-%20Huaroc%20Lino.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Huertas Ruiz, J. (2012). El juego como problema filosófico. *Cuestiones De Filosofía*, (14), 57-70. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Recuperado de <https://doi.org/10.19053/01235095.685>
- INEI. (2013) *Estado de la población peruana*. Obtenido de: https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1095/libro.pdf
- Jiménez. C. (2000) *Hacia la construcción del concepto de lúdica*. [Ensayo]. Colombia. Recuperado de <http://www.ludicacolombia.com/ensayos.html>
- IPEBA. (2011). *Dos Décadas de Formación Profesional y Certificación de Competencias: Perú, 1990-2010*. Lima: Programa Educación Básica Para Todos
- Laferrière, G. (1996). El perfil del profesor de arte dramático. *Educación social: Revista de intervención socioeducativa*, (2), 107-108. España.
- Mendoza, D. (2015). *Relación entre autoestima y el rendimiento académico en los estudiantes del cuarto año del nivel secundario de la Institución Educativa "7 de enero" del distrito de Corrales - Tumbes*. Tesis de Licenciatura. Universidad Católica los Ángeles de Chimbote ULADEC. Ancash, Perú. Recuperado de <http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/4528>
- Mendoza, R. (2014). *Taller de historia*. Recuperado de <https://elcomercio.pe/blog/tallerdehistorias/2014/07/montaigne-y-la-autoestima/>
- Merleau-Ponty, M. (1993). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Planeta-Agostini. Recuperado de https://monoskop.org/images/9/9b/Merleau-Ponty_Maurice_Fenomenologia_de_la_percepcion_1993.pdf
- Ministerio de Educación. (2015). *Diseño curricular básico de la educación superior tecnológica*.
- Ministerio de Educación. (2003). *Ley General de Educación*.
- Moreno, J. (2002) (Coord.). *Aproximación teórica a la realidad del juego. Aprendizaje a través del juego*. España: Aljibe.
- Nussbaum, M. C. (2012). *Crear capacidades. Propuestas para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós
- Parada, L. (2013). *El juego dramático. Un ambiente creativo aplicado a la enseñanza formal de adolescentes*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/13473/63375_parada%20alfonso%20lilian.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pardo, N. (2013). *El juego dramático y sus aportaciones desde la mirada de la pedagogía pragmática de John Dewey, representante de la escuela nueva*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado de <https://repositorio.unam.mx/contenidos/119119>
https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/13473/63375_parada%20alfonso%20lilian.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Paredes, J. (2003). *Juego luego soy: teoría de la actividad lúdica*. Barcelona: Wanceulen

- Piqueras, M. (2007). *¡Normal nomás! el inconformismo de los jóvenes populares de Lima*. Recuperado de: <http://blog.pucp.edu.pe/blog/manuelpiqueras/2007/12/03/normal-nomas-el-inconformismo-de-los-jovenes-populares-de-lima/>
- Polaino-Lorente, A. (2000). Una introducción a la psicopatología de la autoestima. *Revista Complutense de Educación*. 1(1), pp. 105-136.
https://www.google.com/search?q=Polaina+autoestima&rlz=1C1SQJL_esPE924PE924&oq=Polaina+autoestima&aqs=chrome..69i57j33i160.8393j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8
- Ráez, E. (s.f.). *Juegos dramáticos para educación inicial y básica regular*. Lima: CC Nosotros.
- Real Academia Española. (2020). *Diccionario de la lengua española, 23.ª ed.* Recuperado de: <https://dle.rae.es/repertorio>
- Rodrich, P. (2019). *Autoestima y ansiedad estado-rasgo en jóvenes universitarios de la ciudad de Lima* (Tesis de Licenciatura). Universidad de Lima. Recuperado de <https://repositorio.ulima.edu.pe/handle/ulima/10295>
- Rojas, L. (2007). *La autoestima, nuestra fuerza secreta*. Barcelona: Espasa.
- Rojas-Barahona, C., Zegers, B. y Förster, C. (2009). La escala de autoestima de Rosenberg: Validación para Chile en una muestra de jóvenes adultos, adultos y adultos mayores. *Revista médica de Chile*, 137(6), 791-800. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872009000600009>
- Ruiz, E. y Estrevel, L. (2010). Vygotsky: la escuela y la subjetividad. *Pensamiento Psicológico*. 8 (1), 135-146.
- Sánchez Carlessi, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima: Universidad Ricardo Palma. Recuperado de <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Sarlé, P. (2006). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- SENAJU. (2011). *Encuesta Nacional de la Juventud*.
- Signorelli, M. (1963). *El Niño y El Teatro*. Buenos Aires: Eudeba.
- Sparisci, V. (2013). *Representación de la autoestima y la personalidad en protagonistas de anuncios audiovisuales de automóviles*. (Tesis) Universidad Abierta Interamericana. Buenos Aires. Argentina. Recuperado de <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC113919.pdf>
- SISE. (s.f.). *Instituto Superior* <http://www.sise.edu.pe>
- Tamayo, A. y Restrepo, J. (2017). El juego como mediación pedagógica en la comunidad de una institución de protección, una experiencia llena de sentidos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 13 (1), 105-128. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1341/134152136006>.
- Tejerina, I. (2005). *El juego dramático en la educación primaria*. Escuela Universitaria de Magisterio de la Universidad de Cantabria. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-juego->

dramatico-en-la-educacin-primaria-0/html/003f81ec-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html

- Toro, C. (2016). *Autoestima: Autoexamen*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/306374257_Prueba_de_autoestima_originalmente_en_espanol_y_traducida_a_otros_cinco_idiomas
- UNESCO. (2006). *Hoja de Ruta para la Educación Artística*. Recuperado de http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_es.pdf
- Vásquez, N. (2015). *Improvisación teatral, instrumento para estimular la decisión de hacer*. (Tesis de Licenciatura). Lima: ENSAD
- Vera, B. (2000). *El arte: factor determinante en el proceso educativo*. Educar / Número 15. Educación Artística. Obtenido de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=3697&PHPSESSID=be3ba00b382a55068a8a2f723c84e232

Anexos

Anexo 1. Bitácora del estudiante

<p style="text-align: center;">ARTE DRAMÁTICO Nombre: Isabel López Cruz Ciclo: I Carrera Profesional: Publicidad.</p>

I. Sesión: #1

II. Contenidos: Sensibilidad y desinhibición

III. Ejercicios realizados:

a) "Nos presentamos"

Este ejercicio consiste en formar un círculo con todos los participantes. El profesor o moderador da la siguiente indicación: "Para conocernos todos muy bien, cada uno dirá su nombre fuerte y claro, repitiendo los nombres de los demás sin equivocarse. Por ejemplo: María empieza presentándose, luego Carlos repetirá el nombre de María y agregará su nombre. De manera que, cuando le toque el turno a Renzo, él repetirá el nombre de María, Carlos y agregará su nombre".

Cuando el profesor termina de explicar las instrucciones, los participantes realizan la actividad.

b) "Aplicación de un test de personalidad"

El profesor o moderador entrega a los participantes un test de personalidad de respuestas múltiples. El test presenta 40 enunciados que deberán ser confirmados o negados con ayuda de una escala por el estudiante. El profesor o moderador asigna un tiempo determinado para la resolución de la prueba. Los estudiantes resuelven los tests y los entregan.

c) "Cruzando el círculo"

Este ejercicio consiste en formar un círculo con todos los participantes. El profesor o moderador da la siguiente indicación: "Uno por uno debe cruzar el círculo de la forma más particular que crean conveniente. Cada uno debe ser original, no debe repetirse la misma forma de cruzar. La persona que cumple con la indicación, automáticamente se sienta".

Cuando el profesor termina de explicar las instrucciones, los participantes realizan la actividad.

Luego, el profesor o moderador interviene: "Ahora, uno por uno debe cruzar el círculo nuevamente pero esta vez de una forma mucho más peculiar, de una forma en la que cualquier persona que los vea caminando así en la calle piense que son locos. Cada uno debe ser original, no debe repetirse la misma forma de cruzar. La persona que cumple con la indicación, automáticamente se pone de pie".

Cuando el profesor termina de explicar las instrucciones, los participantes realizan la actividad.

d) "Representando objetos con nuestro cuerpo"

El profesor o moderador agrupa a los participantes de a 5 o más. Una vez que los grupos están organizados se da la siguiente indicación: "Cada grupo deberá escoger un objeto de la realidad que no tenga sonido ni movimiento y representarlo utilizando sus cuerpos de manera creativa, precisa y clara; de manera que, cuando presenten su objeto, el resto de los grupos adivine qué es lo que están representando". El profesor o moderador deberá establecer el tiempo necesario para la actividad.

Cuando el profesor termina de explicar las instrucciones, los participantes realizan la actividad terminando con un compartir de sus representaciones.

e) "Creando un monstruo"

El profesor o moderador agrupa a los participantes de 5 a más. Una vez que los grupos están organizados se da la siguiente indicación: "Cada grupo deberá crear con sus cuerpos un monstruo que realice las siguientes actividades: comer, defecar y morir, además de asignarle un nombre". El profesor o moderador deberá establecer el tiempo necesario para la actividad.

Cuando el profesor termina de explicar las instrucciones, los participantes realizan la actividad terminando con un compartir de sus representaciones.

IV. Evaluación de la clase:

Durante la clase se desarrollaron dos indicadores de logro fundamentales concernientes al arte dramático:

1. Expresa sus sentimientos de forma coherente con sus emociones.
2. Realiza ejercicios de desinhibición utilizando gestos y movimientos de su cuerpo.

Personalmente, creo que se cumplieron las capacidades establecidas. En un inicio, existió cierta tensión y miedo por relacionarse con los demás (ya que los estudiantes provenimos de diferentes módulos), especialmente en el ejercicio

de "Cruzando el círculo" pero poco a poco se fue rompiendo ese sentimiento y los estudiantes fueron cruzando el círculo con confianza y seguridad cada vez más.

En los ejercicios de representación de objetos relacionados al sonido y al movimiento y el de la creación de un monstruo, se demostró la capacidad de rapidez en cuanto a la creación y originalidad de los productos presentados. Los estudiantes realizaron objetos difíciles como un sube y baja, una moto, un reloj con péndulo, etc, utilizando sólo su cuerpo y algunos materiales de utilería, desde una escoba hasta una chalina.

Estas actividades resultaron satisfactorias, ya que los estudiantes lograron desinhibirse por completo haciendo movimientos naturales experimentando posibilidades con su propio cuerpo, permitiendo crear, usar su imaginación y dejar la vergüenza de lado para presentar su creación ante un público del cual desconocían su reacción.

El profesor supo motivar adecuadamente a los alumnos para que llegasen a la meta propuesta, asimismo, supo orientar a los estudiantes a distinguir los momentos de diversión de los momentos de burla.

V. Autoevaluación:

Cuando inicio la clase, honestamente no me había sentido tan motivada. Personalmente nunca me gustaron mucho las dinámicas y por esa razón, me resultó un poco difícil realizar la actividad de cruzar el círculo, pero al ver a mis compañeros realizar movimientos extraños con tanta naturalidad y al ver que el profesor no realizaba ningún comentario de burla o chiste, fui entrando en confianza y adquiriendo seguridad hasta que sin darme cuenta ya había cruzado el círculo.

Con las siguientes actividades de la representación de objetos y la creación de monstruos, colaboré con mi grupo intercambiando ideas. Encontré estas actividades muy divertidas y creativas, tanto así que hoy en día las aplico con mis alumnos de 2do grado para desinhibirnos y divertirnos.

En efecto, logré desarrollar las capacidades propuestas pero no al inicio. Fue todo un proceso que con ayuda directa del profesor e indirecta de mis compañeros logré vencer la timidez.

Tengo muchas expectativas del curso y espero el profesor siga llevando la misma metodología.

ARTE DRAMÁTICO

Nombre: Isabel López Cruz

Ciclo: I

Carrera Profesional: Publicidad.

- I. **Sesión: #7**
- II. **Contenidos: Lenguaje oral e improvisación**
- III. **Ejercicios realizados:**

a) "Director de orquesta"

El profesor o moderador agrupa a los participantes en círculo de pie y uno sale. Se escogen entre los jugadores el que será el director de la orquesta, este deberá cambiar en el momento oportuno, de instrumento, debiendo todos los participantes imitarlo. El que salió regresa y tiene tres oportunidades para adivinar quién inicia los movimientos del grupo.

b) "Regalos positivos"

El profesor o moderador da la siguiente indicación: Cada participante escribe en un papel, qué se regalaría a sí mismo, y que le regalaría a uno de sus compañeros, y doblándolo coloca en un lado visible el nombre del destinatario y el del remitente. Se colocan en un lugar todos los papeles, y alguien los va repartiendo. El que recibe el papel lo lee, y escucha del remitente la razón de dicho regalo.

c) "Presentación de historias a partir de frases"

El profesor o moderador agrupa a los participantes. A cada participante de cada grupo le asigna una frase diferente. Una vez que todos cuenten con su frase, el profesor da la siguiente indicación: "Cada grupo deberá crear una historia con las frases que les he asignado. En la representación no podrán hablar, sólo podrán decir las frases una sola vez. Luego, cada grupo presentará su historia ante sus compañeros en un escenario delimitado en el salón".

Los participantes realizan la actividad con la supervisión del profesor o moderador.

d) "Presentación de historias a partir de personajes determinados"

El profesor o moderador agrupa a los participantes y da la siguiente indicación: "Cada persona del grupo deberá escoger un personaje. Luego, el grupo en consenso creará una historia incluyendo todos los personajes escogidos por los participantes. En la representación podrán hablar. Cada grupo presentará su historia ante sus compañeros en un escenario delimitado en el salón. Vale la pena recordar que pueden usar vestuarios, maquillaje, crear escenografías, etc".

Los participantes realizan la actividad con la supervisión del profesor o moderador.

IV) Evaluación de la clase:

Durante la clase se desarrollaron dos indicadores de logro fundamentales concernientes al arte dramático:

1. Crea historias originales a partir de frases y personajes con mucha imaginación.
2. Expresa abiertamente sentimientos positivos consigo mismo y con los demás.
3. Realiza ejercicios relacionados al movimiento y a la concentración en grupo.

Personalmente, creo que se cumplieron las capacidades establecidas.

El ejercicio de la "Presentación de historias a partir de frases" vimos una vez más la capacidad de creación e improvisación de los participantes, pues a pesar que las frases eran difíciles de unificar como por ejemplo: quieres hamburguesa de hueso, hay que amputarle la pierna, hay que matar al jefe, etc, con un poco de ingenio y creatividad se dio origen a historias de vaqueros, gays, etc.

En los ejercicios de creación de historias a partir de determinados personajes se evidenció la capacidad de imaginación, espontaneidad y creación de cada grupo, pues cada uno fue original en cuanto a la presentación de lo asignado utilizando diversos materiales y disfraces. Se realizaron historias de la escuelita, gays, encuentros de famosos, la vecindad del chavo del 8, etc.

En efecto, estas actividades resultaron satisfactorias, ya que los estudiantes lograron desarrollar un poco más y tener en cuenta las capacidades en cuanto a la producción de un lenguaje oral e improvisación.

El profesor supo motivar adecuadamente a los alumnos para que llegasen a la meta propuesta, asimismo, supo orientar a los estudiantes a poco a poco lograr trabajar en grupo y presentar un buen trabajo.

V) Autoevaluación:

En el ejercicio de la presentación de historias a partir de frases me fue muy bien pues mi grupo conocía muy bien el guión de la historia y el orden de la aparición de los personajes.

En el ejercicio de la presentación de historias a partir de personajes determinados me sentí muy bien pues fue una oportunidad para mí como fan de Harry Potter el representar a Hermione Granger aunque en una fase sarcástica y exagerada, pero divertida pues realizamos una historia cómica de la escolita.

En efecto, logré desarrollar las capacidades propuestas de la sesión de clase y a valorar más el curso.

Reitero que tengo muchas expectativas del curso y espero el profesor siga llevando la misma metodología.

Anexo 2. Silabo del curso de arte dramático

Carrera	: <i>Carrera Profesional de Comunicaciones y Publicidad</i>
Curso	: <i>Arte Dramático</i>
Ciclo	: <i>Primero</i>
Requisitos	: <i>Ninguno</i>
Duración	: <i>9 Semanas</i>
Horas Semana	: <i>04 horas</i>

El curso de Arte Dramático busca mejorar la desinhibición, comunicación, espontaneidad e improvisación de los alumnos delante de un auditorio, perdiendo el miedo el ridículo y utilizando estrategias psicológicas, lúdicas, motivadoras. Potencia sus habilidades creativas, elevando su nivel de autoestima. Mejora su capacidad sensitiva de apreciación y expresión, permitiéndole ser capaz de superar dificultades y de tomar decisiones. Su meta no es una representación escénica, es el camino a recorrer, el proceso generado.

a) Objetivos

General

Desarrollar la personalidad a través del teatro.

Específico

Adquiere técnicas para poder desempeñar diferentes roles de modo consciente frente a público, a una cámara o detrás de ella.

b) Contenidos

1. INTRODUCCIÓN AL CURSO: SENSIBILIDAD, DESINHIBICIÓN Y RELAJAMIENTO.

SENSIBILIDAD: Mejora su capacidad sensitiva reconociendo sus habilidades y limitaciones personales. **DESINHIBICIÓN:** Desarrolla su capacidad de desinhibición delante de un auditorio. **RELAJAMIENTO:** Reconoce técnicas de autocontrol a través de la relajación.

2. OBSERVACIÓN, CONCENTRACIÓN Y IMAGINACIÓN. OBSERVACIÓN:

Observa su entorno y a si mismo. **CONCENTRACIÓN:** Domina la concentración a

través de juegos dramáticos específicos. **IMAGINACIÓN:** Aplica la imaginación e intuición para la creación del personaje.

3. **LIBERACIÓN DE MOVIMIENTOS:** Domina los conceptos de movimiento, armonía, equilibrio, espacio y tiempo. **RITMO:** Domina los conceptos de ritmo, movimiento, armonía, equilibrio, espacio y tiempo imprescindibles en la expresión teatral. **LENGUAJE GESTUAL:** Utiliza las diferentes formas gestuales como el mimo y la pantomima.
4. **LENGUAJE CORPORAL:** Utiliza las diferentes formas de expresión a través del cuerpo. **LENGUAJE ORAL (LA VOZ):** Aplica las técnicas que permitan ampliar las posibilidades tímbricas y utilizar una emisión correcta de la voz. **CREATIVIDAD (INTEGRACIÓN):** Desarrolla su potencial creativo utilizando la improvisación como técnica para la creación de personajes y situaciones.
5. **ELEMENTOS DEL TEATRO Y RECURSOS TEATRALES:** Conoce las técnicas integradas del hecho escénico como maquillaje, iluminación, escenografía, indumentaria, etc. **GÉNEROS DRAMÁTICOS:** Conoce los diferentes géneros teatrales. **ESTRUCTURA DE UNA OBRA DRAMÁTICA:** Conoce la estructura de obra teatral.
6. **PAUTAS TÉCNICAS DRAMATURGIA:** Como escribir una obra teatral. **CREACIÓN DE UNA OBRA TEATRAL COLECTIVA. APLICACIÓN:** Domina la improvisación como técnica para la creación de obra teatral.
7. **CONSTRUCCIÓN DEL PERSONAJE:** Utiliza las diferentes técnicas interpretativas para analizar, crear el personaje e integrarlo en el espectáculo. **ESPACIOS ESCÉNICOS:** conoce los diferentes tipos de espacios teatrales. **PRODUCCIÓN DE UNA OBRA TEATRAL:** Utiliza recursos para producir una obra teatral.
8. **MARCACIONES, ENSAYO TÉCNICO Y GENERAL:** Marcaciones en el espacio escénico.
9. **MARCACIONES COREOGRAFÍA ESCÉNICA:** Marcaciones coreográficos en el espacio escénico. **TÉCNICAS DE ENSAYOS:** Conoce diferentes técnicas de ensayo. **ENSAYO GENERAL:** Último ensayo con todos los elementos que componen la obra teatral. **EXAMEN FINAL:** Confronta con el público su proceso teatral.

Anexo 3. Carta de Autorización para uso de prueba de autoestima.



Escuela Graduada en Educación
Colegio de Educación
Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico
2250 Ave. Las Américas Suite 586
Ponce, Puerto Rico 00717-9997

11 de agosto de 2009

Sr. Fredy Monteza Cavero
JR. Junín 3314 – San Martín de Porres
Lima, Perú

AUTORIZACIÓN DE USO PRUEBA DE AUTOESTIMA

Le autorizo a utilizar mi prueba **Autoestima: Autoexamen** (© 1993, Rev. 2003) como uno de los instrumentos en la investigación titulada **El juego dramático como medio para el fortalecimiento de la autoestima en los alumnos del primer ciclo de las carreras de ciencias de la comunicación, publicidad y diseño gráfico publicitario del Instituto Superior Sise** como parte de sus estudios en la Escuela Nacional Superior de Arte Dramático (ENSAD), en Lima, Perú. En tres archivos adicionales en Pdf le incluyo la versión actualizada de la prueba, información referente a su validación y confiabilidad, y un artículo publicado en **El Nuevo Día** (diario de San Juan de Puerto Rico) sobre la interpretación de la prueba.

Recuerde utilizar la prueba tal como la recibe, incluyendo el debido crédito a su autor. Tan pronto termine el estudio me gustaría recibir copia de los resultados, así como un resumen del mismo.

Asimismo, le informo que en los últimos años he publicado dos libros que pudiesen servirle en su estudio: **Mejore su autoestima en catorce días** (2004; ISBN 1932243526) y **Secretos para conocerse a ti mismo** (2007; ISBN 9780979287428).

Le deseo éxito en sus estudios. Estoy a sus órdenes para cualquier detalle adicional en que pudiese ayudarle.

Dr. Cirilo Toro Vargas
Anexos: Autoestima: Autoexamen
Identificación del nivel de autoestima
Artículo sobre la interpretación de la prueba

Anexo 4. Biografía del Dr. Cirilo Toro Vargas

Compositor, bibliotecario, biógrafo, cuentista, poeta y ensayista. Realizó estudios de Bachillerato (1970) y Maestría (Educación; 1982) en la Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico. Posee, además, una Maestría en Bibliotecología de la Universidad de Puerto Rico (1975). Realizó estudios graduados adicionales en educación en Long Island University y en California Coast University. En las áreas de ciencias de la información, administración, automatización y currículo completó en el 1992 el doctorado en The Union Institute (Ohio). Se desempeña como bibliotecario y profesor universitario. Anteriormente ocupó una posición de orientador bilingüe en el sistema de educación pública de la Ciudad de Nueva York, además de ofrecer cursos en Long Island University. Ha ejercido, además, como consultor y coordinador de diversos programas educativos de índole remediativa en las fases de pruebas de equivalencia y de pre-empleo y madurez ocupacional.

Ha publicado: *Amaneceres* (1992; 2da ed. 1994), *Apuntes Biográficos* (1992), *Autoevaluación del bibliotecario* (1989), *Ceguera visionaria* (1992), *Diciembre 22* (1995), *Encyclopedias/Enciclopedias* (1989), *Manicomio* (1995), *Nuevos surcos* (1994), *Senderos poéticos* (1991), *El Turno* (1981), *Mejore su autoestima en catorce días* (2004), *Diccionario biográfico de compositores puertorriqueños* (2003; 2da ed. 2006), *Ensayos variados* (2003), *Secretos para conocerte a ti mismo* (2007).

En el Internet ha publicado: *La red biográfica de Puerto Rico*, *¡Bienvenidos a mi página poética y algo más!* y *Tolle, Lege: Jornadas de bibliotecología, ciencias de la información y tecnología*. Entre sus composiciones musicales podemos mencionar: “Orialy” (danza), “Herencia de Navidad” (villancico), “De Reyes, Rey” (villancico, con letra de Ada Hilda Martínez), “Al partir” (bolero, con la letra del poema del mismo nombre por José Antonio Dávila), “Duda” (vals, con la letra del poema de José Gautier Benítez), “María” (bolero), “Marimar” (vals), “Myriam” (bolero), “Dedicación” (bolero), ¡Qué Importa! (bolero)... Dentro de la música más bullanguera ha compuesto los merengues: “Apágame”, “¡Hay poder!”, “Un empujoncito”, “Ver la costura”, y “¡Ya le avisaremos!”.¹

¹ Recuperado de: <http://www.pucpr.edu/facultad/edctv/index.htm>