



ACUERDO NO. 2022 CON FECHA DEL 29 DE AGOSTO DE 2016 DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE AGUASCALIENTES

"INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA EXPRESIÓN CORPORAL DIRIGIDO AL FORTALECIMIENTO DEL AUTOESTIMA Y AUTOCONCEPTO EN PREADOLESCENTES"

TESIS PARA: **MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE**

PRESENTA(N): **YANETH AYALA CORONADO**

DIRECTOR(A) DE TESIS: **MTRO. GABRIEL MARTÍN VILLEDA VILLAFAÑA**

Aguascalientes, Octubre 2019

ASUNTO: Carta de autorización.

Aguascalientes, Ags., 29 de Octubre de 2019.

LIC. ROGELIO MARTÍNEZ BRIONES
UNIVERSIDAD CUAUHTÉMOC PLANTEL AGUASCALIENTES
RECTOR GENERAL

P R E S E N T E

Por medio de la presente, me permito informar a Usted que he asesorado y revisado el trabajo de tesis titulado:

“Intervención pedagógica desde la expresión corporal dirigido al fortalecimiento del autoestima y el autoconcepto en preadolescentes”

Elaborado por la **Mtra Yaneth Ayala Coronado**, considerando que cubre los requisitos para poder ser presentado como trabajo recepcional para obtener el grado de Maestra en Educación y Entornos Virtuales de Aprendizaje.

Agradeciendo de antemano la atención que se sirva a dar la presente, quedo a sus apreciables órdenes.

ATENTAMENTE



Mtro. Gabriel Martin Villeda Villafaña
Director de tesis

UNIVERSIDAD CUAUHEMOC
Plantel Aguascalientes

**Acuerdo No 1466 del 22 de agosto del 2011 del Instituto de Educación del Estado
de Aguascalientes**

TESIS

**TÍTULO DE LA TESIS:
INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA EXPRESIÓN
CORPORAL DIRIGIDO AL FORTALECIMIENTO DEL
AUTOESTIMA Y EL AUTOCONCEPTO EN PREADOLESCENTES.**

Presenta: YANETH AYALA CORONADO

Director GABRIEL VILLEDA VILLAFANA

Bogotá, Colombia

AGRADECIMIENTOS	6
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
1.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	14
1.1.1 Contextualización.	14
1.1.2 Definición del Problema.	17
1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	20
1.3 JUSTIFICACIÓN.....	21
1.3.1 Conveniencia.	23
1.3.2 Relevancia Social.	25
1.3.3 Implicaciones Educativas.	26
1.4 VIABILIDAD.....	30
1.5 HIPÓTESIS.....	31
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	32
2.1 TEORÍA EDUCATIVA.....	33
2.1.1 Dimensión Cognitiva.	34
2.1.2 Dimensión Socio-Cultural.	35
2.2 VARIABLE INDEPENDIENTE.....	38
2.2.1 Los Precursores de la Expresión Corporal.	38
2.2.2 El lenguaje del Cuerpo.	39
2.2.2.1 Expresión como Movimiento.....	41
2.2.2.2 Expresión como Comunicación.....	43
2.2.2.3 Expresión como Creatividad.....	44
2.3 VARIABLE DEPENDIENTE.....	45
2.3.1 Autoconcepto.	45
2.3.1.1 Autoconcepto Personal.....	47
2.3.1.2 Autoconcepto Familiar.....	47
2.3.1.3 Autoconcepto Socio-Cultural.....	48
2.3.1.4 Autoconcepto Académico.....	48
2.3.1.5 Autoconcepto No Académico.....	49
2.3.1.2 Elementos del Autoconcepto.....	50
2.3.1.3 Desarrollo del Autoconcepto en la Infancia y Pre-Adolescencia.....	51
2.3.2 Autoestima.	52
2.3.2.1 Factores que Influyen en la Autoestima.....	53
2.3.2.2 Niveles de la Autoestima.....	54
2.3.2.3 EXTENSIONES DEL AUTOESTIMA.....	55
2.4.2 El Papel del Docente en el Desarrollo del Autoconcepto y la Autoestima en Etapa Escolar.	57
2.4.3 La Expresión Corporal y el Autoconcepto Desde la Educación.	58
2.5 REFERENCIAL.....	60
CAPÍTULO III MÉTODO	64
3.1. Objetivos.....	65
3.1.1. General.....	65
3.1.2. Específicos.....	65
3.2 Participantes.....	65
3.3 Escenario.....	66
3.4 Instrumentos de Información.....	66
3.5 Procedimiento.....	67
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA EXPRESIÓN CORPORAL	69

TALLERES	69
3.6 <i>Diseño del Método</i>	80
3.6.1 <i>Diseño Experimental de tipo pre-experimental, tipo pretest-postest.</i>	80
3.6.2. <i>Momento de estudio: Longitudinal.</i>	80
3.6.3. <i>Alcance del estudio: Descriptivo – Explicativo y Comparativo.</i>	80
3.7 <i>Análisis de Datos</i>	81
3.8 <i>Consideraciones Éticas</i>	81
CAPÍTULO IV RESULTADOS	82
4.1.1 <i>Datos descriptivos de los Instrumentos</i>	84
4.2 <i>ESCALA DE AUTOCONCEPTO ESCOLAR (EDAE)</i>	85
4.3 <i>EVALUACIÓN DEL AUTOESTIMA</i>	99
CAPÍTULO V DISCUSIÓN	108
CONCLUSIÓN	115
REFERENCIAS	119
APÉNDICES	132

Índice de Figuras

Figura 1. Dimensiones del cuerpo como expresión.....	38
Figura 2. Dimensiones del Autoconcepto.....	44
Figura 3. Edad Cronológica del Participante.....	80

Índice de Tablas

Tabla 1. Taller Rompe Hielo.....	68
Tabla 2. Taller de Autoconocimiento.....	70
Tabla 3. Taller Dibujando mi Infancia	71
Tabla 4. Museo de Imágenes.....	72
Tabla 5. El Gesto como Símbolo de Expresión y Comunicación.....	73
Tabla 6. Contacto.....	74
Tabla 7. Al Ritmo de las Formas	75
Tabla 8. Lluvia de Ideas que Mueven el Cuerpo	76
Tabla 9. Rango y Valoración de Escalas	82
Tabla 10. Categorías de la escala de Autoconcepto y su valoración.....	82
Tabla 11. Categoría- Ética-Moral.....	83
Tabla 12. Categoría- Ética-Moral.....	84
Tabla 13. Categoría- Escolar.....	85
Tabla 14. Categoría- Escolar.....	86
Tabla 15. Categoría- Escolar.....	87
Tabla 16. Categoría-Familiar.....	88
Tabla 17. Categoría- Familiar.....	89
Tabla 18. Categoría- Rechazo Social	90

Tabla 19. Categoría-Rechazo Social.....	91
Tabla 20. Categoría-Físico.....	92
Tabla 21. Categoría-Físico.....	93
Tabla 22. Categoría-Social.....	94
Tabla 23. Categoría-Social.....	95
Tabla 24. Pre-test/Post-test 1-3 Autoestima	96
Tabla 25. Pre-test/Post-test 4-6 Autoestima	97
Tabla 26. Pre-test/Post-test 7-9 Autoestima	98
Tabla 27. Pre-test/Post-test 10-12 Autoestima	99
Tabla 28. Pre-test/Post-test 13-15 Autoestima	100
Tabla 29. Pre-test/Post-test 16-18 Autoestima	101
Tabla 30. Pre-test/Post-test 19-21 Autoestima	102
Tabla 31. Frecuencia.....	103
Tabla 32. Histograma Autoconcepto y Autoestima	104

Agradecimientos

En primer lugar quiero agradecer a Dios por bendecirme con mi familia, quienes me acompañaron en mis pasos para finalizar el presente trabajo. De igual forma a la Universidad Cuauhtémoc por su apoyo en este proceso de formación profesional. Igualmente a los docentes de la Institución Educativa Gustavo Restrepo, quienes me brindaron su apoyo incondicional y fraternal. Y por último al grupo 501 de la jornada tarde, por haberme permitido realizar esta investigación.

Resumen

El presente trabajo de investigación buscó fortalecer el autoconcepto y la autoestima de los estudiantes de grado quinto de primaria, de la jornada tarde de la Institución Educativa Gustavo Restrepo de la localidad Uribe Uribe a partir de un taller de expresión corporal. Se señaló la importancia del autoconcepto para la construcción de identidad individual y colectiva. Por otra parte, la autoestima se entiende, como la huella que deja la experiencia positiva o negativa de la autopercepción consigo mismo y con los demás.

En cuanto al procedimiento se aplicó un pre-test y un pos-test de las variables dependientes, de la Escala del Autoconcepto Escolar (EAE), con un nivel de consistencia (alpha de Cronbach) total de 0.8413. Para la evaluación del autoestima el instrumento que se aplicó fue originario de la prueba de Autoestima infantil (Pope Mchale & Craighead). En relación al taller se elaboraron 8 sesiones, con objetivos específicos que ayudaron al proceso de sensibilización y concientización de su sentir frente a su familia, la escuela y sus amigos.

En los resultados se encontró que los estudiantes poseían un nivel alto en lo que se refiera a su autoconcepto y valoración global. Con respecto a las dimensiones o categorías específicas en cada prueba, se evidenció que existen porcentajes altos de valoración en algunas afirmaciones negativas, con cambios pequeños después de la intervención. Para concluir respecto a esta propuesta y para futuras intervenciones es importante comprender que la práctica pedagógica del cuerpo desde el arte, debe ser pensada y reorganizada desde una relación interdisciplinar que revele otras formas de construir conocimiento.

ABSTRAC

The present research work sought to strengthen the self-concept and self-esteem of fifth grade primary school students in the afternoon session of the Gustavo Restrepo Educational Institution in Uribe Uribe from a body expression workshop. The importance of self-concept for the construction of individual and collective identity was pointed out. On the other hand, self-esteem is understood as the mark left by the positive or negative experience of self-perception with oneself and with others.

As for the procedure, a pre-test and a post-test of the dependent variables were applied, from the School Self-concept Scale (EDAE), with a total consistency level (Cronbach alpha) of 0.8413. For the assessment of self-esteem, the instrument applied originated from the child self-esteem test (Pope Mchale & Craighead). In relation to the workshop 8 sessions were elaborated, with specific objectives that helped the process of sensitization and awareness of their feelings in front of their family, school and friends.

The results found that the students had a high level of self-concept and overall assessment. With respect to the specific dimensions or categories in each test, it was evident that there are high percentages of assessment in some negative statements, with small changes after the intervention. To conclude with respect to this proposal and for future interventions it is important to understand that the pedagogical practice of the body from the point of view of art must be thought of and reorganized from an interdisciplinary relationship that reveals other ways of constructing knowledge

Introducción

Esta investigación encuentra que tanto el autoconcepto como la autoestima, juegan un papel importante en la formación integral de los estudiantes (niño, niñas y adolescentes). Ya que estos elementos dejan huella de satisfacción o fracaso en la relación personal y social de cada ser humano. El autoconcepto permite construir una identidad no solo individual sino colectiva, lo mismo pasa con la autoestima, nutrirla de forma positiva y equilibrada, ayuda a interpretar de mejor manera la realidad interna como externa. Por último, estas experiencias positivas o negativas de la autopercepción, tienen un gran impacto a nivel físico, académico y social, que es reflejada en la escuela.

En cuanto a la propuesta de intervención, se hace una introspección artística y pedagógica de la expresión corporal, donde el cuerpo es sensible y expresión dentro y fuera del aula. A través del juego y el movimiento se enriquece la experiencia y se ganan habilidades y emociones que ayudan al estudiante a interaccionar de manera diferente en su cotidianidad. La construcción de la propuesta se direcciona hacia el fortalecimiento de la expresión y la comunicación a través del lenguaje simbólico del cuerpo. Para favorecer experiencias de reflexión y acción, que aumentan el amor y el respeto para consigo mismo y para con los demás. Desde estas dos líneas de educación emocional y artística se desarrolló el trabajo de investigación. Estructurándolo desde lo conceptual y metodológico, con

el fin de comprender y potenciar el autoconocimiento en los estudiantes para ser de ellos personas asertivas y autónomas.

Pensar acerca del desarrollo personal del estudiante a través del cuerpo, implica reevaluar el ser y el hacer de la enseñanza y el aprendizaje del arte. Es acercarse un poco a aquellas condiciones psicológicas, familiares y socioculturales que dan forma al estudiante. Así como, la creación de instrumentos que permitan la medición del autoconcepto y la autoestima para analizar y comprender el antes y el después de la intervención. De manera que entender la pedagogía del cuerpo, desde el desarrollo personal del estudiante implica ver en ellos un cuerpo potenciado de ideas y sueños que buscan ser escuchados.

Lo importante de este trabajo, es pensar acerca de la formación integral de los estudiantes, a través, del arte y la afectividad como parte de su crecimiento personal. Que las artes del cuerpo, como la danza, el teatro y las artes plásticas contribuyen no solo a los procesos cognitivos, sino también ayuda a construir conocimiento, representa e integra realidades, donde la imaginación individual y colectiva propicien soluciones, con el fin de mejorar la vida dentro y fuera de la escuela.

Los matices de esta propuesta, está enmarcados en una mirada que integra al estudiante en un todo, que visualiza el conocimiento como una forma de relacionarse con los demás. Que entiende la escuela como un lugar de encuentro, de espacios abiertos, de nuevos horizontes. Y que los procesos cognitivos, como los socioculturales están presentes en la construcción de cada estudiante. El

lenguaje y las emociones, son parte de la expresión simbólica de un crecimiento personal y cultural. Por tal razón es necesario que los docentes, familias y estudiantes construyan tomados de la mano una escuela mejor.

Este trabajo se realizó en la Institución Educativa Gustavo Restrepo con el grupo 502 de la jornada tarde, a quienes se les informó acerca de la aplicación de los instrumentos de información, antes y después del taller que se trabajó con los estudiantes. La escala de autoconcepto y la evaluación de autoestima fueron los instrumentos utilizados para recoger la información. Después de la primera aplicación de los instrumentos, se realizó el taller de 8 sesiones y posteriormente se aplicó por segunda vez los instrumentos. Por último, se digitó la información en el programa SPSS para después sacar los resultados y realizar el respectivo análisis.

Se encontró, que el autoconcepto y la autoestima en el grupo tenían un buen nivel en la mayoría de afirmaciones. Pero con respecto a elementos muy puntuales dentro de la escala del autoconcepto, se percibía un gran porcentaje en afirmaciones negativas con respecto a la relación familiar y escolar. También se encontró, que los cambios entre el pre-test y el post-test fueron muy pequeños, ya que estos oscilaban entre un 10% y un 20% en valoración. Pero se puede decir que se mantuvo un buen nivel de valoración del autoconcepto y la autoestima.

Este trabajo permitió ampliar la mirada con respecto a las maneras de construir conocimiento y las formas de acercarse al estudiante. Es muy importante que dentro de la dinámica de la enseñanza y el aprendizaje, coexistan múltiples formas de comunicar asertivamente las ideas, que los futuros trabajos pedagógicos, como

investigativos sean más abiertos y permitan, escuchar y comprender aquellas narraciones que están internamente en ellos.

Capítulo I Planteamiento del problema

1.1 Formulación del Problema

1.1.1 Contextualización.

Estudios empíricos demuestran la nueva tendencia por comprender los procesos internos y externos de los niños y adolescentes en cuanto a la relación de actividades escolares propias de cada disciplina y la dimensión del autoconcepto (González, López y Velado, 2013). Este constructo ha sido investigado por décadas, siendo objeto de estudio de la psicología y actualmente toma relevancia al relacionarse con otras variables como la académica. Esta investigación ofrece de manera teórica y experimental, la relación del constructo del autoconcepto y el aprendizaje de la expresión corporal en estudiantes de grado quinto de primaria.

Si se piensa en la educación artística (Danza-Teatro) como parte de un proceso de transformación curricular y de una educación de calidad que favorece la formación integral del niño y la niña, mediante la realización de prácticas pedagógicas, encontramos que el proyecto 40x40, busca “promover el desarrollo de capacidades para el buen vivir y de aprendizajes académicos de excelencia, así como la ciudadanía y la convivencia” (Bogotá 2014, p.13). Estas experiencias pedagógicas artísticas se enmarcan en la búsqueda de nuevas formas de relacionar el aprendizaje del arte con experiencias significativas que renueven la manera de “transmitir el conocimiento”.

La propuesta de video-danza en la escuela, surge a la luz de este proyecto, el cual busca explorar y comprender la escuela en su cotidianidad desde la educación artística, como un espacio donde se establecen relaciones del Ser con procesos cognitivos, éticos y estéticos, percibiendo así la complejidad del mundo escolar. A

la educación artística se le ha sumado una responsabilidad social que se visibiliza en unas prácticas y experiencias pedagógicas, que permiten explorar la sensibilidad, la emotividad y la libertad de expresión que los niños y niñas desarrollan de manera comprometida y transformadora (Gallo, Álvarez y Delgadillo, 2018). En estas líneas de enseñanza y aprendizaje, se enmarca el proyecto 40x40 que invita a reflexionar sobre el ser y el hacer del arte en la escuela.

En la escuela, el niño, la niña y los jóvenes a partir del juego desarrollan sus habilidades expresivas e interpretativas que han adquirido gradualmente en el transcurso de su vida. Estas habilidades se incorporan de manera diferente en cada uno de ellos, y las cuales están influenciadas por las experiencias positivas o negativas que experimenten y desarrollen con respecto a su cuerpo y a sus emociones. A través del movimiento, los juegos de rol y otras formas de interacción, ellos aprenden a reconocer sus destrezas motoras y formas de relacionarse con los demás. Descubriéndose a sí mismo, en cuanto lo que puede y no puede hacer y la forma en que es aceptado por el grupo (Bolaños, 2006).

Por ello la educación artística abre espacios que ayudan a reflexionar e interpretar el cuerpo, en un tiempo y espacio, donde se enuncia y se aprende a vivir en comunidad (López y Sánchez, 2015). Abrir espacios de formación en expresión e interpretación corporal, es clave para la construcción de sujetos libres y pensantes. Que, a través del autoconocimiento, la expresión y la interpretación, puedan comunicar de forma racional sus ideas y su sentir a los demás.

Para Conde y Ramos (2015) el sentido de cada acción educativa tiene trayectos que lo llevan a la reflexión y a la autocrítica constante y dinámica en relación a su práctica pedagógica. Por tal razón, comprender cómo la escuela configura el cuerpo, partiendo de un plan distrital hasta alinearse a una malla curricular y a un plan de aula, implica reconocer en todo ello, la importancia de la pedagogía dibujada en el cuerpo como camino de transformación social.

Ayala, Noreña y Sanabria (2015) comprenden la escuela como un espacio de formación que busca disciplinar en la uniformidad y obediencia, desde un sentido moral y religioso, que se contrasta por una contracultura que se manifiesta desde lo simbólico y subjetivo, tensionadas por las relaciones que se establecen entre los actores de una comunidad educativa. La pedagogía del cuerpo rescata al ser e invita a transformar la práctica pedagógica en una práctica donde se pueda reinventar y experimentar en múltiples formas el ser y el hacer de los actores que viven la escuela. En otras palabras, que el conocimiento también se construye desde procesos socio-afectivos que traspasan el cuerpo silencioso que la educación tradicional dejó.

La danza como el teatro encaminados hacia la lúdica del cuerpo pueden ser uno de los mecanismos que permitan entrar en cercanía con el otro, reconociendo miradas y recreando posturas que la cotidianidad de la vida nos ofrece (Castrillón, 2016). Conocer y comprender un poco más acerca de esos lazos invisibles que se tejen dentro y fuera de cada ser, permite estructurar y dar carácter a programas artísticos dirigidos desde la escuela. Bajo la luz de la expresión corporal, la autoestima y el autoconcepto, se desprende la importancia de esta investigación,

que busca mejorar y fortalecer la formación integral de los niños, niñas y jóvenes que transitan en la escuela.

1.1.2 Definición del Problema.

Esta investigación se aproxima de forma reflexiva y experimental a los procesos socio-afectivo del estudiante, respecto a su cuerpo como lenguaje, el cual le va a permitir construir su autoconcepto y mediar su autoestima. La escuela desde la danza, el teatro y las plásticas, busca configurar nuevas líneas de trabajo que promuevan espacios de reflexión y creación entorno al cuerpo. Por tanto, pensar en dinámicas que fortalezcan la percepción, la comunicación y la creación desde el cuerpo, implica trascender e incorporar de manera progresiva e intencionada un trabajo pedagógico artístico, que incluya el movimiento como parte central de sus relaciones consigo mismo y los demás.

La búsqueda constante por mejorar la calidad de vida de los estudiantes dentro y fuera del contexto escolar, hace que el docente se re-evalúe con respecto a su qué hacer y busque caminos diferentes que le permita comprender y acercarse de manera asertiva a una práctica pedagógica artística. Reflexionar acerca de esas prácticas alternativas que hoy en día nos ofrece la ciudad, implica sustentar y reconocer para Gallo, Álvarez, León y Delgadillo (2018) cuatro dimensiones o componentes fundamentales, que alimentan esos procesos de enseñanza y aprendizaje en lo pedagógico, lo social, lo cultural y lo artístico.

Esto apunta a indagar sobre el papel de las artes en la educación primaria y las implicaciones que ha tenido en el desarrollo integral de los niños/as y jóvenes en la escuela. La danza y el teatro trabajan directamente con el cuerpo, creando un efecto doble, auto-conocimiento y engranaje con su entorno. Es decir, busca su libertad y a su vez unirse con el otro (Silva, 2015). Por ello los procesos de enseñanza – aprendizaje desde la educación artística propician la experimentación y el disfrute del cuerpo como relación directa consigo mismo y con los demás en aras del respeto y el valor por la vida.

Ahora bien, frente al desarrollo personal, Amar, Abello y Triana (2004 citado en Ruiz, 2015) sustentan que la base para la construcción de la personalidad, medianamente consciente, se configura en el pensar, el sentir y el actuar, las cuales están directamente asociadas a la experiencia personal y social. Para estos autores, el autoconcepto como la autoestima, hacen parte del desarrollo personal del niño que se caracteriza por un proceso constante de cambio y construcción, manifestándose a lo largo de la vida. A su vez estas se vinculan al desarrollo de habilidades expresivas, comunicativas y creativas, reflejándose en actitudes y símbolos desde el nivel personal, familiar y sociocultural.

Es necesario contar con una herramienta de medición confiable que permita visualizar los cambios emocionales en los estudiantes. Básicamente la autoestima y el autoconcepto en niños preadolescentes. Se debe aplicar la herramienta de medición antes y después de la intervención pedagógica en expresión corporal, posteriormente se realizará un análisis comparativo de los resultados.

En algunos estudios recientes, se halló evidencias que relacionan de alguna manera el trabajo corporal con el desarrollo de la personalidad. Álvaro (2015) toma como muestra a 2.134 adolescentes de 13 a 17 años, su objetivo era determinar las relaciones entre las líneas del autoconcepto, la parte deportiva, el consumo de sustancias nocivas y la relación familiar y académica. Afirma que la adolescencia es una de las etapas esenciales para la adquisición y el desarrollo del autoconcepto, el cual se vincula con otras prácticas como la educativa, la deportiva y familiar. Esta investigación arroja resultados donde la práctica deportiva como el rendimiento académico no tiene correspondencia en los niveles de autoconcepto. Mientras que en el nivel familiar tiene gran relevancia para el constructo.

De acuerdo a Goñi, Fernández e Infante (2012) tiene como objetivo medir las diferencias en la puntuación con respecto al constructo del autoconcepto personal desde la autorrealización, autonomía y ajuste personal. Este estudio lo realiza a 1135 personas las cuales se organizaron por grupos de edad (adolescentes, jóvenes y adultos). Los autores de esta investigación resaltan que la etapa crítica es la adolescencia en especial la de las mujeres. Consideran que el autoconcepto personal es un elemento importante para el desarrollo de la personalidad. Por último, establece la necesidad de diseñar intervenciones que refuercen la parte física y social de esta población.

Correa, Cherva y Valderrama (2015) presentan una propuesta didáctica para mejorar la comunicación no verbal que ayuda al desarrollo personal y social en la escuela. Realizada a niños entre los 6 a 9 años de edad de grado segundo de primaria. Por medio de técnicas de observación los autores identifican problemas

de agresividad y aislamiento en algunos de los estudiantes. La importancia de este estudio radica en la intervención de una propuesta didáctica de la expresión corporal que permita mejorar de manera positiva el comportamiento de los niños.

Por otra parte Martínez y Pacheco (2017) evalúan la efectividad de un programa de fortalecimiento del autoconcepto en niñas entre los 8 a 12 años de edad, en un colegio privado de Bogotá. Este tipo de investigación aplicó un diseño cuasi experimental donde tomaba dos grupos uno de experimentación y otro de control. Se emplearon pruebas de pre-test, y pos-test. Arrojando como resultado cambios no significativos entre el pre-test y pos-test. El alcance de esta investigación permite comprender la importancia de completar y fortalecer la percepción de los niños por medio de actividades que le ayuden a concientizar los cambios propios de su edad. También se resalta la importancia de crear y encajar de manera coherente y organizada, actividades que le aporten a construir su personalidad de manera armónica.

1.2 Pregunta de Investigación

Existe una gran variedad de cargas psicológicas, socioculturales y familiares que el niño y la niña incorporan durante su desarrollo. Estas cargas se ven reflejadas de manera positiva o negativa en el aula. Unos de los interrogantes que surge cuando se trabaja expresión corporal en la escuela con los niños, niñas y adolescentes, es comprender ¿por qué les genera tanta ansiedad el trabajar con su cuerpo y relacionarse con el otro? Ya que se pueden observar actitudes como, el esconderse debajo de las sillas, el aislarse del grupo, el uso de palabras negativas y/o agresivas frente a su participación o hacia sus compañeros.

Otro de los cuestionamientos que permite este trabajo es el reflexionar acerca de aquellas teorías y trabajos que se han realizado alrededor de la expresión corporal y el desarrollo de la personalidad del niño y la niña y cómo estas pueden de alguna manera complementarse para mejorar los planes de estudio con respecto a las artes del cuerpo (danza y Teatro) para ofrecer al niño y la niña un espacio que aporte a su desarrollo integral.

De lo anterior se desprende la pregunta de investigación:

¿Es posible mediante una intervención pedagógica desde la expresión corporal fortalecer la autoestima y el autoconcepto en preadolescentes?

1.3 Justificación

Actualmente el autoconcepto como la autoestima están involucrados tanto en el desarrollo emocional como en los procesos académicos de los estudiantes. Para Chacha (2017) comprender lo emocional y lo académico en la adolescencia, implica examinar en ellos habilidades y matices psicológicos que se exteriorizan en un campo de tensión y de relación con los demás. Dentro del proceso académico, la capacidad cognitiva como las relaciones interpersonales estarían encaminadas a la construcción de identidad, reflejándose en un proyecto de vida.

Ahora bien, para enriquecer un proyecto artístico, es necesario entender al cuerpo como un cuerpo sensible, lleno de sentires, que es atravesado por conceptos e imaginarios colectivos, que determinan su estado. Etcheverry (2013 p.3) afirma que “el cuerpo hace historia en el cuerpo mismo” donde los cambios generados en la actitud se ven reflejados en el cuerpo, es decir las emociones positivas o

negativas que experimenta el cuerpo, se manifiesta en lo simbólico del movimiento, del color, del sonido, lo propio del arte. Este trabajo, busca reinventar procesos pedagógicos artísticos, que impliquen reflexionar acerca del cuerpo en el aula, de diseñar estrategias que fortalezcan el autoconcepto y la autoestima desde la expresión corporal partiendo de la danza y el teatro.

Una de las razones valiosas de esta investigación es aprender a educar desde las emociones, hoy en día se sabe que estas influyen en los procesos cognitivos y en las relaciones socioculturales de los niños, niñas y jóvenes. Afectando procesos mentales que determinan el crecimiento personal, la motivación y la toma de decisiones (Bisguerra, 2003 citado en Mateu, Romero, Gelpi, Rovira y Lavega, 2014). Los problemas que más frecuentemente se presentan en las instituciones educativas, son las actitudes negativas por parte de algunos estudiantes, reflejando agresividad, falta de voluntad, pereza, timidez y la baja participación activa y propositiva dentro y fuera del aula.

Por tanto, enseñar y aprender desde la expresión corporal implica para la escuela comprender factores de suma importancia para el cuerpo como es el valor por la vida, el respeto por la diferencia y el cuidado de su entorno. Porque la danza y el teatro en la escuela van fusionados en un proceso de experiencias que se aprende siendo y haciendo y que se construye con los demás (Blatt, 2013). Esto implica reconocerse y crear identidad, aceptándose y comprendiendo a los demás desde sus fortalezas y debilidades para mejorar su calidad de vida.

Para García, Pérez y Calvo (2013) la expresión corporal termina siendo una de las mejores formas de integrar competencias para la vida, desde la comunicación de sentimientos, ideas y emociones, hasta aprender a trabajar en equipo, gozar del movimiento y respirar sin tensión. El docente debe proponer actividades que tengan intenciones claras, que le permitan al estudiante explorar, interpretar y cooperar en la construcción del sentido común desde el lenguaje no verbal y simbólico.

1.3.1 Conveniencia.

En este estudio se recogen varios puntos de vista enfocados hacia la educación integral y creativa, que va más allá de la relación cuerpo-mente. Lo significativo de igual forma, radica en abrir un abanico de experiencias que enriquezcan la práctica pedagógica del cuerpo como medio de autoconocimiento y expresión simbólica, con miras a crear un ambiente de aprendizaje favorable e integral para los niños, niñas preadolescentes de la institución educativa.

La SED (Secretaría de Educación de Bogotá citado en Sacristán, Garzón, Gómez y Mancera p.20) plantea que el aprendizaje integral se basa “Desde una propuesta de integración curricular, se entiende el aprendizaje como la capacidad del estudiante de relacionar e integrar conceptos y conocimientos del mundo, y no como a adquisición de conocimientos aislados”. Esto implica que en la construcción de conocimiento en el aprendiz, intervienen diferentes factores multidimensionales tanto internos, como externos en el proceso de asimilar su realidad.

Por tal razón, la formación integral que se busca proponer aquí, está permeada de propuestas enmarcadas en modelos holísticos que buscan nuevos horizontes para la enseñanza y el aprendizaje de las artes que parten de la percepción

simbólica del cuerpo. Pues el cuerpo ha sido y será la mejor y única forma de liberar representaciones simbólicas heredadas y desarrolladas que parten de experiencias cognitivas y socioculturales (Geertz, citado en Ramos y Conde, 2014).

Esto implica implementar un programa de actividades que fortalezca y contribuya al desarrollo personal del niño, niña preadolescente de la institución educativa, a través de proyectos artísticos que involucren al cuerpo como medio de expresión simbólica. El principal objetivo de este trabajo es diseñar y organizar prácticas pedagógicas que contribuyan al desarrollo de su identidad, a partir del respeto y comprensión de su cuerpo en su entorno escolar.

Según Archilla y Pérez (2017) en su artículo describe la importancia de establecer una buena relación entre los docentes y estudiantes a partir de una propuesta pedagógica de expresión corporal que permita crear un ambiente de motivación y seguridad en ambas direcciones. En otras palabras, se hace necesario para el docente tener unas bases teóricas y pedagógicas que le permitan direccionar y enfocar su trabajo para mejorar y motivar la actitud de los niños, niñas y jóvenes.

Discernir que el cuerpo no es sólo la capacidad o limitación motriz, sino que también es expresión, creación y estética, los cuales son elementos importantes para la vida (García, Pérez y Calvo, 2013) invita a pensar acerca de las prácticas pedagógicas artísticas que ayudan a configurar y renovar los ambientes de aprendizaje. Reevaluar las prácticas pedagógicas artísticas encaminadas a nuevas propuestas de enseñanza en la escuela no es fácil, debido a los múltiples factores que no permiten un trabajo adecuado con los niños, niñas y jóvenes.

1.3.2 Relevancia Social.

En este proceso de transformación, es importante consolidar y renovar las miradas con las que hoy en día se trabaja en el aula. Ya que muchas de ellas están obsoletas por la misma dinámica social en la que se encuentra la escuela. La idea aquí, es construir una propuesta artística corporal que surge de las necesidades encontradas en el aula y las nuevas exigencias del currículo para la excelencia y la formación integral.

Pensar, respirar y sentir la escuela desde la cotidianidad de sus actores, exige una nueva perspectiva que invite a transformar y compartir de manera diferente sus espacios. El arte y el desarrollo integral de los niños son los pilares de este trabajo que ven en la escuela, la necesidad de implementar mejoras a su práctica. En este proceso de reflexión acerca de las prácticas educativas (Castañeda y Camargo, 1995 Citados en Amaya 2012) consideran que la innovación educativa busca mover estructuras de una práctica pedagógica que necesita adaptarse ante los nuevos retos sociales.

El arte, la cultura y la sociedad, han sido y son para el ser humano un elemento clave para su vida, pues allí se experimenta y se vive valores como la libertad, la creación, el juego, la expresión de sus emociones, en otras palabras, encuentran en el arte y la cultura la posibilidad de desarrollar con libertad y conciencia crítica su personalidad (Amaya, *et al* 2012). Esto en el ámbito del aula es muy favorable, porque la escuela es contenedora de cultura y memoria, tan importante para la formación integral de los estudiantes que deben entender que son parte activa de su historia.

Dentro de la formación integral, el autoconcepto desde una mirada social, permite desarrollar la inteligencia emocional que es la encargada de tomar conciencia de los sentimientos, de sobrellevar las presiones y frustraciones que puede generar en un momento dado la escuela, la familia o el mismo entorno social al que se ve expuesto (Gutiérrez y López, 2015). Por ello es importante para los docentes, reconocer los estados anímicos de sus estudiantes y cómo estos influyen en lo emocional de manera negativa o positiva dentro o fuera del aula.

El autoconcepto como la autoestima en la escuela viven en un continuo devenir pedagógico que involucra la enseñanza en un trabajo arduo, pero necesario para comprender que cada vida en la escuela es única e irrepetible, la cual se constituye desde múltiples dimensiones. Para Roa (2013) el autoconcepto como la autoestima son un punto de referencia que alimenta la identidad, es el resultado de un largo proceso que moldea y acondiciona el interés y la motivación académica. Estas bases emocionales se adquieren desde la vida familiar, escolar y sociocultural, las cuales les permite crear una percepción de sí mismo y de los demás. Por lo general los niños, niñas y jóvenes reciben retroalimentación de su comportamiento y actitud frente a sus acciones, que les refuerza su sentir.

1.3.3 Implicaciones Educativas.

Las políticas educativas públicas en Colombia como en otros países, han influido en la forma de ver y comprender el cuerpo en relación con el conocimiento. El proceso de reorganización curricular y los programas de educación superior, han instaurado la importancia de la formación en el desarrollo de capacidades expresivas y sensibles del cuerpo en la construcción de identidad y reconocimiento

de las culturas populares en Colombia, (Gallo, Álvarez, León & Delgadillo, 2018). Es este sentido donde esta investigación sobre expresión corporal, autoconcepto y autoestima en el campo de la educación artística, toma relevancia en una práctica pedagógica que asume una mirada integral sobre la enseñanza –aprendizaje del desarrollo personal en los niños, niña y joven de la institución. No se busca ubicar al estudiante solo en su constitución interna o endógena, sino que, en su proceso de aprendizaje, el contexto de sus vivencias le permiten construir una red de conocimiento desde lo que hay afuera y su sentir.

Las dinámicas que se dan en la escuela dentro de una práctica pedagógica de una educación integral se piensan desde la relación que surge, entre el docente, el estudiante y el conocimiento. La educación holística o integral la definen como: “la comprensión de los fenómenos desde la multidimensional, pues la realidad está compuesta de una diversidad de variables que interactúan entre sí, tejiendo una urdimbre compleja que posteriormente, el ser humano a partir de sus esfuerzos cognitivos, procura deshilar a fin de comprenderla” (Gluyas, Esparza, Romero y Rubio 2015 p.5).

La educación integral busca nuevas alternativas que ayuden a comprender la experiencia de los estudiantes desde su realidad, para valorar y potenciar la conciencia comunicativa no solo de ellos, sino de cada uno de los actores que intervienen en la escuela (Espino, 2017). Es decir, la mirada integral en la educación debe aportar a la práctica pedagógica un valor agregado, en lo emocional, espiritual y cultural. Rescatando el ser y el hacer que la escuela autoritaria y mecanicista olvido.

Para Yracuna (2016) en su experiencia como docente; la educación integral le permite comprender la vida en un todo, donde cada momento cotidiano se aprende y se dignifica el ser humano. Donde el aprendizaje es un proceso vivencial que se aprende de sí mismo y del otro, educando desde el respeto a la diversidad, la libertad y el amor, para hacer de la escuela un lugar mejor. Por ello, la práctica pedagógica debe retomar de manera reflexiva y productiva la enseñanza y los procesos de aprendizaje de los actores educativos. A partir de experiencias y conceptos alrededor de la educación integral, se busca intervenir en la práctica pedagógica del cuerpo, un lenguaje de expresión que fortalezca el libre desarrollo de su identidad.

El lenguaje corporal como expresión es un sistema complejo de códigos, signos, acciones y relaciones que se constituyen a nivel social, con una intención de comunicar. Para Echeverría (2003) el lenguaje nace de esa interacción social entre los seres humanos como acuerdos que se establecen y que enuncian una realidad, que se compone de múltiples vivencias materiales y emocionales que constituyen la vida.

Reconocer el lenguaje corporal como expresión simbólica, permite comprender la realidad del estudiante en un todo y no reducirlo a una etapa de su desarrollo cronológico, que lo único que hace es generalizar e individualizar. Error frecuente que cometen los adultos al interpretar de manera errada las diferentes formas de expresión, que los jóvenes tienen de interpretar su realidad, sesgando y estigmatizando sus actitudes en actos de rebeldía (Ayala, Noreña & Sanabria,

2015). Esta situación puede crear tensión y agresiones simbólicas que obstaculizan el encuentro con el otro.

De lo anterior se desprende la importancia de trabajar en y con el cuerpo, en una práctica pedagógica-artística que derive del pensamiento simbólico. Con fines de aumentar e integrar el campo de sociabilidad, de colaboración y respeto mutuo, donde la comunicación asertiva genere cambios tanto individuales como colectivos (Gallo, Álvarez, León & Delgadillo, 2018). Así pues, la pedagogía del arte debe hilar experiencias sensibles, estéticas y creativas, que ayuden a relacionar el cuerpo, las emociones y el lenguaje en la escuela.

Para plantear una intervención pedagógica-artística, con miras a fortalecer el autoconcepto y la autoestima para mejorar las emociones en los niños y jóvenes, se debe tener en cuenta que la triada; cuerpo-emoción-lenguaje siempre estarán directamente relacionadas, pues si alguna sufre algún cambio las otras dos se verán comprometidas. Es decir, todos los humanos “Tenemos cuerpo, emocionalidad y lenguaje y en el «tenerlos», como en las experiencias que ellos generan, estos tres dominios fenoménicos son irreductibles entre sí, independientemente de la posibilidad de reconstruirlos o de intervención indirecta” Echeverría (2003 p.151). En otras palabras, no se puede reducir los cambios aun solo dominio, si el cuerpo está violentado entonces sus emociones y su lenguaje también se ven afectados.

Por último, el autor sugiere, que, si se desea realizar cambios en la persona, desde una intervención deben tratarse los tres dominios Cuerpo-Emoción-Lenguaje simultáneamente, para que se dé un resultado real. Estas dimensiones expuestas anteriormente funcionan como conectores de aprendizaje personal y sociocultural,

dentro de una práctica pedagógica que busca nutrirse con otros saberes y darle coherencia y armonía al currículo.

1.4 Viabilidad

Este trabajo de investigación tiene tres momentos importantes que constituyen este documento. El primero es la aplicación de los instrumentos de medición pre y post de las variables dependientes; autoconcepto y autoestima. El segundo momento es la aplicación de la variable independiente que consta de una propuesta pedagógica artística, y por último, realizar el análisis a partir del programa SPSS de las variables dependientes. En este orden de ideas es posible la realización de este trabajo.

Para la aplicación de las escalas de valoración de las variables dependientes se buscó instrumentos con características de confiabilidad y aprobación a la población infantil. Para que en el momento de aplicarlas con los estudiantes no fuera tan compleja para responder y a su vez lograra cubrir las dimensiones que nos interesa comprender en este trabajo. De igual forma, la aplicación de estos instrumentos exige dos momentos; un antes y un después, se debe tener en cuenta esto para elegir a la población, se cuenta con un grupo fijo de la institución educativa.

En relación a la propuesta pedagógica artística se tomó como referencia dos miradas de la educación; la holística que busca recatar el cuerpo de una educación tradicional y mecanicista a un cuerpo simbólico lleno de significado. La otra mirada es constructivista, que permite comprender los procesos de aprendizaje desde lo cognitivo y lo socio-cultural de la educación. Estas dos líneas de pensamiento permiten comprender el cuerpo del estudiante en sí, los espacios por donde transita

y como a su vez su cuerpo se llena de matices que va incorporando a su lenguaje corporal.

Por último, la utilización del programa SPSS nos aporta de manera estadística la lectura de los instrumentos aplicados a este estudio. En esta medida también es importante contar con herramientas tecnológicas como un computador, acceso a internet, espacios tanto virtuales como físicos para el buen desarrollo de la propuesta.

1.5 Hipótesis

H1: Si se utilizan actividades artísticas de formación en expresión corporal, ayudará a la construcción del auto-concepto y al aumento de la autoestima en los niños, niñas preadolescentes del colegio.

H2: Si se utilizan actividades artísticas de formación en expresión corporal, no ayudará a la construcción del auto-concepto, ni al aumento de la autoestima en los niños, niñas preadolescentes del colegio.

Capítulo II Marco Teórico

2.1 Teoría Educativa

El modelo constructivista en la educación tiene diferentes enfoques que le permiten profundizar acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este trabajo recoge de forma integral tres postulaciones de tipo constructivista; la primera de tipo psicológico-cognitivo que data desde Piaget, la segunda por Vygotsky de línea socio-cultural.

Según Serrano y Pons (2011) el modelo constructivista tiene tres aristas, el cómo se construye el conocimiento que está mediado por mecanismos autorreguladores de tipo interno, es decir, lo que constituye a cada persona. El segundo hace referencia a la organización social y cultural que direcciona el conocimiento, de forma externa. El tercero plantea que el conocimiento son fuerzas de tensión entre la información externa y la interpretación subjetiva del sujeto.

Desde este marco global se recoge una mirada holística de la pedagogía del cuerpo y las artes para enriquecer el crecimiento personal de los niños, niñas preadolescentes y presentar una propuesta de intervención artística en expresión corporal en el aula que ayude a fortalecer el autoconocimiento y la autoestima en ellos. Esta propuesta está mediada desde la siguiente estructura constructivista que nos permite comprender el cuerpo desde sus múltiples dimensiones.

2.1.1 Dimensión Cognitiva.

La dimensión cognitiva basada desde Piaget postula que el proceso de estructuración mental es un cambio estructural cognitivo, que se da en diferentes etapas del desarrollo humano, los cuales se dan, al reestructurar el nuevo conocimiento incorporado a la estructura mental que se tiene en el momento (Saldarriaga, Bravo, Loor, 2016). Es decir que este proceso de restauración mental es jerárquica, compleja, endógena e individualista que se manifiesta en las siguientes etapas:

- ✓ Etapa Sensorio-Motriz: Las principales características de esta etapa son la extensión de los reflejos en relación a los objetos que lo rodean, la capacidad de representación y el aumento en el plano afectivo.
- ✓ Operaciones Concretas: Se amplía la inteligencia representativa, que se identifica en dos fases; la preoperatoria, en ella la capacidad simbólica se inicia de forma intuitiva a partir de la acción que permite la organización de la experiencia. La adquisición del lenguaje sígnico y la representación son parte de la función simbólica que permitirá incorporar conceptos. La segunda es la de Operaciones concretas en el que razona sobre las transformaciones, entienden la generalidad de número, serie y establecen trabajos cooperativos tomando en cuenta el punto de vista de los demás.
- ✓ Operaciones Formales: En esta etapa el pensamiento es interno y organizado, realiza combinaciones de objetos, sistemáticamente su pensamiento es más abstracto.

La teoría de Piaget postula que la inteligencia humana progresa desde la etapa mental senso-motor hasta la estructura mental lógica. Esta relación se da de forma sucesiva y estructurada en las etapas mentales. Otro aspecto importante que aporta la teoría de Piaget al campo de la pedagogía es pensar que el estudiante independientemente de su etapa mental es un sujeto dinámico, que aporta a su formación y puede progresar por sí mismo (Saldarriaga, Bravo, Loor, 2016).

La teoría constructivista de Piaget es valiosa desde el punto de vista del desarrollo cognitivo, donde el conocimiento surge de la relación sujeto-objeto, difiriendo que: “la cultura es la encrucijada que no se puede soslayar porque allí se conectan el individuo como ser biológico y psíquico con la realidad social” (Cárdenas 2011, p.5) mientras que la mirada racional de Piaget plantea solo estructuras mentales sucesivas que se despliegan desde lo biológico hasta estructuras lógico formales. Ignorando otras conexiones que también se integran en la construcción del pensamiento, pero dejando puertas abiertas para corregir y ahondar en su teoría, como lo hizo Vygotsky y Bruner en la búsqueda de comprender y darle otra mirada socio-cultural al desarrollo humano.

2.1.2 Dimensión Socio-Cultural.

Con respecto al constructivismo Duran (2016) plantea que cada sujeto tiene un papel activo e intencional en su proceso de aprendizaje, que la construcción del conocimiento es creativo, en cuanto se reestructura su visión de mundo en la constante relación entre lo biológico de su ser y la realidad. Además, plantea que Vygotsky a través de sus investigaciones, buscó comprender los vínculos entre biología-ambiente, los cuales intervienen en el funcionamiento psíquico-social. Es

decir que esta estructura psico-social, mediada por la conciencia, funciona activamente entre el pensamiento y el lenguaje como parte de la unidad cognitiva del sujeto. En otras palabras, para Vygotsky este proceso se da, desde el lenguaje social al individual, donde la conciencia se manifiesta por la dualidad ambiente-cultura.

La formación de conceptos en el proceso de aprendizaje según (Vygotsky, 1995 citado en Durán, 2016) tiene tres etapas, donde el concepto surge en la adolescencia, cuando nuevamente abstrae y sintetiza como parte de su pensamiento y crecimiento social y cultural. Estas etapas son:

- ✓ La primera etapa en el niño, el significado de la palabra está dado en una imagen que condensa las impresiones subjetivas de los objetos.
- ✓ En la segunda etapa el pensamiento del niño, es más complejo, en cuanto une su sentir y lo relaciona de múltiples formas que vinculan los objetos entre sí.
- ✓ En la tercera etapa la formación de conceptos, está más dado al pensamiento complejo, que asocia lo condensado, pero que también separa, sintetiza y analiza desde su lógica-conceptual.

El pensamiento y el lenguaje en los adolescentes desde una visión de Vygotsky se da por el encuentro entre lo abstracto y lo concreto, manifestando que el lenguaje en su acción organiza y desarrolla la autoconciencia como elemento primordial de la personalidad, siendo esta la síntesis entre lo individual y lo social. No comparte la idea con los mecanicistas acerca de las funciones psíquicas superiores que

sustentan que los cambios esenciales que existen en las etapas de la vida están dados por reflejos condicionados y cambios biológicos relacionados con la maduración sexual. Sostiene que las funciones psíquicas superiores son producto del desarrollo histórico y sociocultural del comportamiento del adolescente (Eurasquin, 2010). Es decir que en la infancia la resolución de problemas es mediado por el lenguaje interior guiado por la percepción, mientras en la transición de niño a joven, la visión directa y los conceptos resuelven problemas de pensamiento práctico.

Acorde con lo anterior, la idea es acercar el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) planteado por Vygotsky al proceso de formación integral en la escuela. Donde el desarrollo y el aprendizaje están unidos en dos niveles. El primer nivel concierne al desarrollo alcanzado por el niño y niña preadolescente autónomamente. El segundo nivel está dado por el desarrollo potencial guiado por el docente o un adulto. A esta mediación entre los dos niveles se le llama zona de desarrollo próximo que surge entre el contacto con el otro o la experiencia social a partir de la función psíquica superior. Es decir, el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social, en el plano interpsicológico, y más tarde a nivel individual, en el plano intrapsicológico (Vygotsky, 1935 citado en Correa y Venet, 2014).

2.2 Variable Independiente

2.2.1 Los Precusores de la Expresión Corporal.

A los inicios del siglo XX en Europa, en un ambiente de celebración de progreso en la productividad y la ciencia, se levantaron las voces de quienes se pensaron de manera diferente frente al frenesí del progreso de las máquinas de esos años. Esas voces hablaban sobre la necesidad de reflexionar acerca de las formas clásicas de pensamiento filosófico y estético. Muchos Pensadores de los diferentes campos artísticos; como las plásticas, el teatro y la danza, dieron paso a nuevas formas de expresión.

Hablamos de Rudolf Von Laban quien se formó en las artes del movimiento y quien se dedicó por más de 25 años a trabajar la danza con niños y personas aficionadas. Las artes del movimiento en ese entonces y para hoy en día se interpretan como medio de expresión para la libertad, pero también para construir pensamiento simbólico.

Para (Wigman, 1933 citado en Ugena, 2014) la importancia de la expresión corporal está por encima de lo formal del cuerpo. La Danza es un lenguaje que cuenta historias, las máscaras, la expresión del rostro, los trabajos de improvisación y el uso de gestos en el baile son la esencia que permite escenificar su identidad. Este trabajo simbólico y escénico, contribuyen a la construcción y desarrollo de la personalidad. Mediante la expresión artística es posible explorar experiencias presentes en la realidad, como los miedos, las relaciones con el otro y otras manifestaciones propias del ser humano. En otras palabras, las artes son la forma de mediar entre lo subjetivo y lo otro de la realidad cotidiana de la escuela.

Dentro de la dinámica de la construcción conceptual de la expresión corporal, existen diferentes enfoques que permiten abordar estudios que enriquecen la práctica pedagógica. Dentro de esta línea de pensamiento la expresión corporal toma fuerza en escenarios de enseñanza y aprendizaje como espacios llenos de creatividad, imaginación, simbolización y goce, que le permite a los niños, niñas y jóvenes desarrollar destrezas, construir identidad y vivir en sociedad (Blanco, 2009). Reorientando el concepto de danza como proceso de exploración, que cada sujeto emprende para construir su sentir. Bajo esta luz conceptual la danza toma fuerza en el currículo escolar haciendo parte de la formación integral en el desarrollo de los niños, niñas y jóvenes de la escuela.

2.2.2 El lenguaje del Cuerpo.

El cuerpo es lenguaje no verbal, que condensa lo sensible, la psiquis, lo motriz, lo social del ser humano. Hablar del lenguaje del cuerpo como expresión, es abrir un abanico de múltiples posibilidades de movimiento, gestos, posturas, que permite leer e interpretar en la persona su sentir frente al mundo, en un tiempo y un espacio determinado. Estos elementos han sido trabajados en la danza, el teatro y el deporte de manera pedagógica es decir en procesos de aprendizaje y enseñanza.

Estas experiencias, registran un sentir en los niños y niñas, lo cual permiten al docente comprender y orientar su práctica pedagógica con un fin puntual. Actualmente hay investigaciones que contribuyen a desmontar la idea de ver el lenguaje no verbal como parte instintiva del ser humano, carente de contenido. A partir de unas investigaciones, Pons (2015) plantea que el 93 % de la información de una persona antes de que hable, la transmite a través del lenguaje corporal.

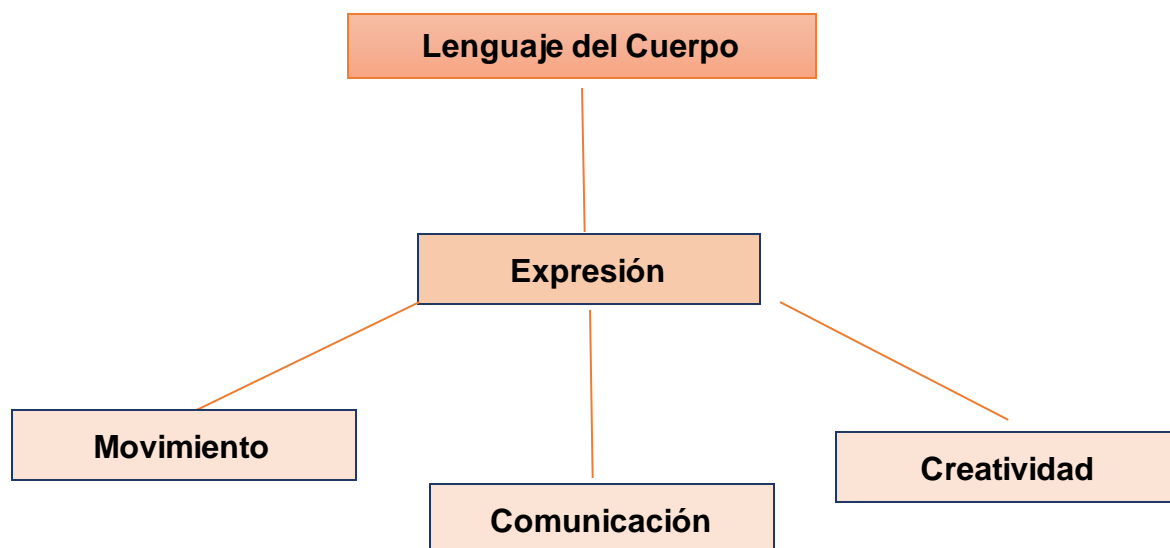
Reconociendo la importancia del cuerpo como atributo del lenguaje no verbal. Es hablar a través del movimiento, es conocer la fuerza de las emociones, es jugar con las imágenes producidas por el cuerpo, creando historias, es hablar sin palabras (Hurtado, 2008).

La expresión corporal, cuando se enfoca con un fin pedagógico, toma fuerza para brindar a los niños y niñas una formación integral. Según (Stokoe1987, citado en Gutiérrez y Castillo, 2014) presentó una propuesta educativa sobre “Expresión Corporal” que fundamenta la importancia del movimiento y la experiencia del cuerpo, para el desarrollo de la persona. Traza unos procesos y contenidos pedagógicos, fundamentados en el movimiento, la comunicación y la creatividad.

Es necesario aclarar que para hablar del cuerpo desde las diferentes dimensiones como se presentan en la fig. 1, implica que no debe pensarse el cuerpo en partes, si no es una forma de organizar de manera integral la experiencia del cuerpo en un tiempo y espacio, (Najmanovich, 2009 p.23).

Para cartografiar de otro modo es abrirnos a la multidimensional de nuestra experiencia corporal y comprender su relación con los discursos sobre el cuerpo. Es preciso darnos cuenta que los relatos son parte de nuestra vivencia corporal, participan de su configuración, pero no la agotan, ni tampoco la representan.

Figura 1. Dimensiones del cuerpo como expresión



2.2.2.1 Expresión como Movimiento.

Mediante el movimiento los niños y niñas experimentan y exploran su mundo interno como externo, manifestando sus emociones y tensiones a través del cuerpo, el cual le permite atar o liberar su sentir. Bajo la dimensión de la expresión como movimiento el cuerpo toma conciencia de su percepción, buscando formas en el espacio para ser él mismo (Learreta, Ruano y Sierra, 2006 citado en Sanchidiran, 2013). Bajo esta dinámica lo que plantean los autores, es ofrecer al estudiante diferentes tipos de juego lúdico que implique la interacción personal y el trabajo colaborativo desde su propio lenguaje corporal.

Reconocer el movimiento como fuente de expresión, permite comprender en los procesos pedagógicos de los niños y niñas, la importancia de explorar el espacio a partir del cuerpo. Reconociendo y reflexionando con ellos acerca del movimiento de su cuerpo como elemento de narración de sus experiencias vividas en su contexto

familiar, social y cultural (Anania y Bello, 2015). La danza, el teatro son áreas que ayudan a este proceso de autoconocimiento, permiten explorar su entorno a través del movimiento.

La idea de acercar el arte al trabajo de expresión corporal, permite pensar una propuesta que sea planificada y flexible respecto a los contenidos que debe tener. Es decir, el movimiento contiene 4 componentes: objeto, espacio, intensidad y duración. Estos elementos direccionados desde el arte para ser trabajados con los estudiantes pueden desarrollar su cuerpo y sus habilidades expresivas, no de forma competitiva sino reflexiva y colaborativa.

La motricidad puede verse desde dos puntos de vista, la psicomotricidad y la sociomotricidad. La psicomotricidad desde (Le Boulch, 2001 citado por Liz, 2011) considera dos periodos de evolución psicomotora; El primero es la infancia donde se estructura la imagen corporal, el segundo es el periodo preadolescente y adolescente donde su progreso es notorio en cuanto al aprendizaje motor inteligente y el aprendizaje motor de ejecución. La psicomotricidad implica a la vez una posición educativa, con el objetivo de beneficiar el desarrollo del niño y la niña en cuanto a la toma de conciencia de su ubicación y su proceder en el mundo desde tres pilares: conocimiento y aceptación de sí mismo, autocontrol y autonomía, por último, responsabilidad social. Dentro de esta dinámica

Benavides, Calderón y Vega (2012) explican que la sociomotricidad, es una teoría que reúne unas características propias de la observación y la evaluación. Que a través de la sociomotricidad se puede comprender el comportamiento y la interacción de las personas. Por tal razón se busca que, a partir del juego corporal,

se establezcan reglas comunes que permitan descubrirse y descubrir el mundo. Además, la sociomotricidad está ligada a la expresión y a la comunicación.

Por último, el sentido social de la motricidad, puede verse desde la relación que surge del yo con el otro, donde la autonomía y el pensamiento crítico se alimentan, a partir de movimientos interiorizados que le dan sentido al cuerpo mediante una relación lúdica, recreativa, reflexiva y respetuosa con la vida (Bahamón, Cuellar y Vargas, 2009). Es decir, el movimiento no es una cuestión solo de motricidad es una cuestión social y cultural.

2.2.2.2 Expresión como Comunicación.

Bajo esta mirada se busca sensibilizar a los niños y niñas en las múltiples formas de representar y recrear movimientos, permitiendo dialogar con su cuerpo e interactuar con los demás. Según Armada (2017) la dimensión comunicativa está íntimamente ligada a la expresiva. Pues estos dos pilares se alimentan de manera recíproca, es decir cuando el niño o la niña aprenden a tomar conciencia de su cuerpo en movimiento o de quietud, como formas de expresión de su interior, dan un paso, hacia el deseo de comunicar de manera intencionada, buscando un contacto con el otro, mediante el lenguaje corporal.

La expresión como comunicación es una constante búsqueda de habilidades que armonizan la vida en movimiento y en reposo. Es una reflexión constante que fundamenta unas prácticas para pensarnos, a través de mecanismos propios del movimiento del cuerpo. La tarea es aprender a interpretar las señales y los símbolos que se utilizan para expresar y dialogar de manera consciente y autónoma su sentir (Viera, 2016). Las artes como el teatro la danza y las plásticas son el lenguaje del

cuerpo que se alimenta de actos simbólicos y acciones, que permiten construir lo que se quiere decir con el cuerpo. Por tal razón no importa cómo se mueven, sino que los hace mover, y esto en el campo de la comunicación tiene un valor intrínseco en la enseñanza de las artes.

2.2.2.3 Expresión como Creatividad.

Esta dimensión de la creatividad en la expresión corporal hace referencia a dos ejes básicos: a la transformación y a la innovación. El eje de la transformación (Chibás, 1997 citado en Alcívar, 2014), consiste cuando la persona va más allá de la información recibida por otros, no se queda con lo hallado, sino que busca otras alternativas que den múltiples soluciones al problema. En otras palabras, es la capacidad de la persona para construir y reconstruir elementos externos e internos que le permite cambiar su estado.

Para Blanco (2009) la creatividad se basa en una actitud frente a la vida, es generar y organizar ideas, es buscar opciones que le permitan cambiar. La creatividad es multifuncional, nunca se va a conformar con lo que está hecho. Dentro del campo de la expresión corporal, la creatividad tiene un papel transformador, por más sencillo el cambio, siempre podrá ser significativo para quien lo vive. Pero en la creatividad no sólo lo disfruta quien lo hace, no solo es individual, es social, colaborativo.

Para Gallo, Álvarez y Delgadillo, (2018, p.87) *“la innovación en la escuela se presenta como una acción deseable a las intenciones de quien orienta y acompaña el acontecer en el acto creativo, como un proceso que puede lograr transformaciones, según las necesidades del contexto”*. Estas dinámicas forjadas

en el acto creativo de una enseñanza y un proceso cognitivo, introducen la realidad de la escuela a un cambio valioso. Por último, la creatividad es expresión, transformación e innovación que debe trascender en la escuela, para romper las murallas de tradición. Es patrimonio individual y colectivo.

2.3 Variable Dependiente

2.3.1 Autoconcepto.

El autoconcepto juega un papel importante en el aprendizaje y el crecimiento personal en los niños, niñas preadolescentes, siendo este uno de los factores primordiales para la construcción de identidad. El autoconcepto es en términos generales una percepción de sí mismo, que se modifica en función de las relaciones y el desempeño en las diferentes áreas de la vida. Por lo que se puede decir que existe más de una percepción de sí mismo frente a las situaciones multidimensionales del ser. Aunque existe también una mirada de sí mismo de forma global, es decir un valor general que se hace ella misma (Calero y Molina, 2016).

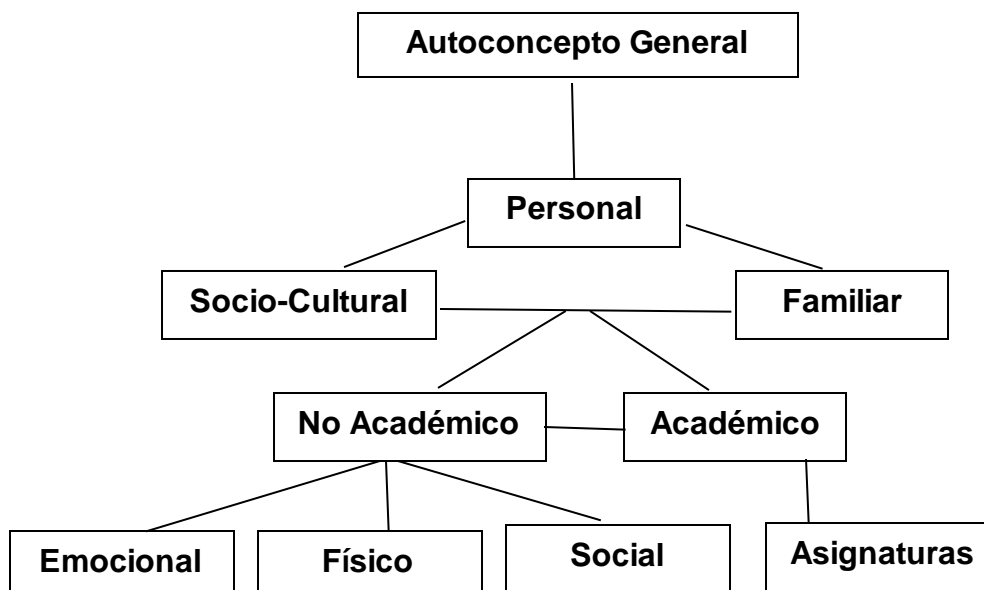
El autoconcepto se instituye a partir de múltiples factores que interaccionan con su ser desde su nacimiento. Estas interacciones tempranas de la persona con su núcleo familiar tienen un peso significativo a lo largo de su vida, reconociendo en ellos experiencias que lo ayudan acercarse a sí mismo y con las demás personas significativas de su entorno. Esta relación estrecha entre los padres y las personas que simbolizan la calidez y el afecto ayudan a desarrollar un autoconcepto positivo en edades tempranas, por lo que se puede esperar en ellos una conducta ajustada al cambio (Molina, Raimundi y Bugallo, 2017). Esto le permite al joven tener unas

bases sólidas, que lo fortalecerán en su transición a la vida adulta o a las inclemencias de la vida, creciendo como personas con mayor nivel de autorregulación.

2.3.1.1 Aproximaciones a la Definición del Autoconcepto.

A lo largo del tiempo el autoconcepto se planteó como un constructo unidimensional y general. Se pensaba que la idea que tenía cada persona de sí mismo era inseparable y total. A partir de los años 70 este planteamiento cambia. Se considera que el autoconcepto es multidimensional y jerárquico (Shavelson, Hubner y Stanton, 1976) el cual se determina por diferentes dimensiones como la personal, familiar y sociocultural. A su vez se hallan en niveles jerárquicos; el académico lo compone las diferentes áreas o asignaturas, y el no académico como lo emocional, social y físico de la persona. Según Cazalla, Molero (2013) las múltiples percepciones de la realidad, construyen la idea o la imagen que creemos y deseamos ser, así como lo que aparentamos querer ser ante los demás.

Figura 2. Dimensiones del Autoconcepto



2.3.1.1.1 Autoconcepto Personal.

Para Seelbach (2013), el autoconcepto es un factor importante para el desarrollo de la personalidad, donde considera que cada ser humano tiene una historia de sí mismo y se retroalimenta con la mirada de otros, percibiendo la realidad de manera integral. Es decir, configura su mundo interno con la realidad experimentada, en un engranaje de emociones, sentimientos, recuerdos y comportamientos que se dan en una red de interacciones que complejizan el entorno. Esta categoría no busca encasillar a la persona en una serie de características propias o situacionales que lo restringen, más bien intenta comprender a la persona de manera integral desde sus múltiples dimensiones.

Según Ortega (2010) el autoconcepto personal tiene dos aspectos importantes en su definición; integra lo descriptivo y valorativo como parte dinámica de su ser y a su vez asimila y organiza de manera interna la información que recoge de la realidad, reorientando su conducta. En esta doble línea, lo descriptivo hace referencia a la autoimagen (al cómo me percibo) y la segunda al valorativo a la autoestima (el cómo valoro mi autoimagen), de esta interacción entre lo personal y la realidad, da como resultado un juego de roles que mana de un contexto.

2.3.1.1.2 Autoconcepto Familiar.

En cuanto al autoconcepto familiar se comprende como la unión de sentimientos, pensamientos que la persona ha experimentado en relación con la forma de participar dentro del núcleo familiar. Para (García y Musitu, 2009 citado en Álvaro,2015), esta unidad se representa desde la familiaridad y el amor que se da dentro de ella y se exterioriza en la aceptación, afecto y felicidad o por el contrario

en frustración, negación y reproche dentro de la familia. Esta unidad familiar puede ser tomada como la base de una sociedad donde se construye una red social de comunicación en el que se valora, se estima y se integra a la red.

2.3.1.1.3 Autoconcepto Socio-Cultural.

Para algunos autores (Harter y Bukowski, 2012 citados en Calero y Molina 2016) la influencia social hace parte de la construcción del autoconcepto en la persona, pues ella no nace con un autoconcepto, más bien tiene una carga biológica que interacciona con el medio social y cultural al que está expuesta, generando experiencias de socialización que se suman a unas cargas culturales que pueden ayudar o debilitar su autopercepción. De esta manera Calero y Molina (2016), plantean tres formas de percibir el autoconcepto: La primera, la persona se autodefine por lo que considera importante de su época y lugar. El segundo selecciona lo que le hace sentir mejor sobre sí misma y afirma de lo que es capaz de lograr. Y el tercero hace referencia a la importancia del momento de su sentir en ese contexto o situación.

2.3.1.1.4 Autoconcepto Académico.

En este nivel se encontró otra mirada que describe el autoconcepto como parte de una organización cognitivo-afectiva que influye en la conducta y en los procesos de aprendizaje. Es decir, el autoconcepto positivo se desarrolla en edades tempranas, fortaleciéndose en la adolescencia, posibilitando un mejor ajuste y adaptación en la construcción interna, afectiva y social del joven preadolescente. El autoconcepto toma gran relevancia a nivel cognitivo pues se piensa que un estudiante con un nivel bajo de conocimiento de sí mismo, puede ser un sujeto dócil e ignorante de sus

talentos, más aún si su auto imagen es negativa y de ella espera tener un valor alto de percepción como persona (Trianes, 2013). En otras palabras, en el campo educativo, el autoconcepto se construye desde un proceso de autorregulación y socialización de los aprendizajes significativos, donde el cuerpo es el contenedor del pensamiento, la palabra y la acción.

2.3.1.1.5 Autoconcepto No Académico

✓ Autoconcepto Emocional

La percepción a nivel emocional ayuda a establecer cercanía con sus propios sentimientos y el de los demás, también a discernir entre las impresiones de la vida y su realidad. Para ello es necesario desarrollar competencias desde la edad preescolar que favorezcan el desarrollo integral y la sana convivencia. Estas competencias están dadas a la autoconciencia, al control emocional, a la motivación, a la empatía y al manejo de relaciones interpersonales (Cruz, 2014). De ahí que es importante para la escuela comprender e incorporar en el aula actividades que ayuden a fortalecer estas competencias emocionales en los estudiantes, para que ellos crezcan en un ambiente de convivencia y democracia.

✓ Autoconcepto Físico

Ortega (2010), plantea que es una percepción físico-psicológica que se unifica en la imagen corporal como un pensamiento complejo que difiere del cómo me percibo y me represento a mí mismo mentalmente, en dirección a mis creencias culturales, respecto a mis emociones, ideas y conducta. Además de este concepto multifacético de lo físico del cuerpo se desarrolla la idea de comprenderlo desde el

sentido de corporeidad de aquello que integra de cómo percibe, experimenta, se apropia y se incorpora para generar un estado de autoconciencia corporal.

2.3.1.2 Elementos del Autoconcepto.

El autoconcepto es un constructo tan complejo y amplio, que puede abarcar diferentes miradas. Para Trianes (2013), los siguientes elementos constituyen el autoconcepto:

✓ El Cognitivo (Pensamiento o Autoimagen)

Es la representación mental que la persona se hace de sí mismo, permitiendo describirse y descubrirse desde su parte cognitiva y psicomotriz.

✓ El afectivo y evaluativo (Sentimientos y Autoestima)

Es la apreciación negativa o positiva que tiene la persona de sí misma, la cual se modifica según las experiencias.

✓ La Conducta (Actitud o Auto eficacia)

La actitud en el autoconcepto toma gran importancia en la modificación de la conducta de la persona.

Desde estos elementos se puede comprender que el desarrollo del autoconcepto en la personalidad del ser humano, adquiere bases importantes relacionadas con su parte cognitiva, afectiva y social, que le ayuda al desarrollo de habilidades y competencias. Por tanto, se relaciona en el alcance de logros e implicaciones al proceso de aprendizaje que tiene que ver con el rendimiento académico y el bienestar del estudiante. En otras palabras, la interacción y el apoyo por parte de la familia, los docentes y pares permiten construir una vida escolar que incide

indirectamente en el autoconcepto general del estudiante (Ramos, Rodríguez y Fernández, 2016).

2.3.1.3 Desarrollo del Autoconcepto en la Infancia y Pre-Adolescencia.

Para este estudio se hace necesario comprender de manera general la transición del autoconcepto en la etapa de la infancia y la adolescencia. Según Fernández & Goñi (2008) identifican en la etapa infantil que va desde los 0 a 12 años, las siguientes características:

De 0 a 6 años se desarrolla un autoconcepto global, el cual está sujeto a la información y a la experiencia cercana de los adultos significativos como son los familiares. Esta etapa es importante para desarrollar la imagen corporal desde su cuerpo, partiendo de juegos simbólicos y de representación.

De 6 a 12 años, el autoconcepto se establece desde una percepción interna y externa, es decir a partir del desarrollo del pensamiento operacional, los niños están en mayor capacidad de realizar comparación con respecto a la información que reciben, relacionándolo con su comportamiento y con la percepción que otros tienen de él, tomando conciencia de su conducta con respecto a los demás, reconociendo sus capacidades en algunas áreas y en otras no (Simikin, Azzollini y Voloschin, 2014).

Finalizando esta etapa de la niñez y adentrándose en la adolescencia, Campo (2014) visualiza la construcción de un autoconcepto contextualizado y apropiado para un pensamiento abstracto y crítico que empieza a caracterizar al adolescente, para la autora los niños que crecen seguros de sí mismos serán jóvenes más competentes a nivel social, siendo asertivos al relacionarse con los demás. Esto

determina la importancia del autoconcepto para desarrollo del niño en la parte psicológica y social, fortaleciendo su autoestima y aumentando su rendimiento académico.

2.3.2 Autoestima.

Para (Simkin,2014 citado en Liberini, Rodríguez y Romero, 2016) definen la autoestima como una actitud positiva o negativa que realiza la persona sobre sí misma, es el termómetro que regula la conducta, estableciendo niveles de alta y baja valoración respecto a sí mismo, la cual determina la capacidad de ser bueno o malo para una función o área. Además de autorregular las emociones percibidas acerca de si mismo, permite también enfrentar las situaciones difíciles de la vida.

De igual manera para (Rey, Extremera y Peña, 2011 citados en San Martín y Barra, 2013) relacionan la autoestima con una necesidad o satisfacción vital, definiendo la autoestima como las creencias que tiene la persona sobre sus habilidades y su relación social. La satisfacción vital está mediada por la cultura, pues para algunas de ellas puede ser de gran importancia. En el caso del preadolescente, la autoestima puede darse como un soporte cognitivo, que se manipula cuando siente vulnerada su satisfacción vital.

Por último, se reconoce también el concepto que despliega los autores Polaino-Lorente, Aquilino (2013) como Morales y González (2014), quienes hacen referencia a la autoestima como resultado de un proceso de adquisición en cuanto a su rendimiento personal y social, que se aviva desde el autoconcepto de cada persona. Partiendo de estas definiciones se puede decir que la autoestima es un elemento

importante de valoración y resultado del engranaje de aprender a conocerse a sí mismo y del valor que le dé a su relación con los demás.

2.3.2.1 Factores que Influyen en la Autoestima.

Comprender la importancia de la autoestima como un dispositivo que ensambla la parte cognitiva-afectiva, da como resultado ya sea una conducta positiva o negativa, según los rasgos de su personalidad. La autoestima se enfoca desde el valor que se da la persona a sí misma, siendo este un factor evaluativo, que se categoriza en niveles altos y bajos. Esta evaluación interna lo hace con relación a sus experiencias y a su modo de verse en el mundo. Gozar de una buena autoestima implica desarrollarla y estimularla desde pequeños, aunque se puede empezar desde edades adultas, pues la autoestima se alimenta toda la vida, siempre se estará rodeado de personas que valoren de forma positiva o negativa las acciones y las relaciones interpersonales pues estas hacen que se modifique la autopercepción (Calle, López y Mora, 2016).

Para Simikin, Etchezahar y Ungaretti (2012), encuentran una estrecha relación entre los cinco factores de la personalidad y la autoestima, encontrando en el nivel positivo la responsabilidad y extraversión como fuentes de cumplimiento, optimismo y éxito. En el nivel bajo se relaciona con Neuroticismo que implican experiencias relacionadas con estados anímicos negativos que se retroalimentan en un contexto. Se puede decir entonces que la calidad de vida de la persona se puede describir por la forma que cada una de ellas se valore y a su vez sea valorado por el otro. Los éxitos como los fracasos, así como los sentimientos de aceptación o rechazo pueden ser modificados desde un contexto familiar, escolar y social.

2.3.2.2 Niveles de la Autoestima.

La autoestima no es un punto fijo e inamovible, es más bien un punto dinámico, clave en la conciencia humana, que ayuda al juicio y a la autocrítica. Las personas con un nivel alto de autocrítica, tienden a sufrir la inclemencia desmesurada de un idealismo. Donde desvirtúan la realidad, por visiones negativas que asumen como verdaderas. Los niveles de la autoestima dibujan a la persona en cuanto a la forma de comunicarse y valorarse a sí mismo y a los demás. Es decir, los niveles de la autoestima de una persona, nos advierte la forma de cómo enfrenta la vida (Zenteno, 2017).

✓ Nivel Alto o Positivo: En este nivel se puede encontrar la forma de afrontar y disfrutar los retos de la vida, de obtener o fracasar como parte de un proceso de crecimiento personal. Para Calderón, Mejía y Murillo (2014) las personas que desarrollan técnicas internas e interpersonales para reconocerse y reconocer en los demás actitudes y valores de respeto, son personas asertivas y tolerantes al cambio.

✓ Nivel Bajo o Negativo: Las personas de baja autoestima generalmente reflejan sentimientos de inseguridad con tendencias a no olvidar los fracasos, tiene niveles altos de autocrítica ante sí mismos y los demás, con deformaciones de creer que todos los que lo rodean están en contra suya (Miranda, 2014). Por lo general en este nivel se da que las personas modifican su discurso según su conveniencia ya sea por el contexto o por las personas con las que se relaciona (Zúñiga, 2018).

2.3.2.3 Extensiones del Autoestima.

La autoestima se nutre de diferentes campos tanto internos como externos, los cuales ayudan al desarrollo personal del niño y el adolescente. Existen factores biológicos como ambientales que modifican o intervienen en los cambios que experimenta en las diversas extensiones de la vida. Para Bereche & Osorio (2015), así como Núñez (2017) desde cooperSmith señalan los diferentes niveles de valoración de la autoestima en los siguientes campos:

- ✓ Extensión Personal: Son los niveles de valoración que experimenta con respecto a su autoimagen desde lo corporal y sus cualidades como persona. En este campo también puede verse vínculos afectivos que direccionan y refuerzan sus sentimientos en expresiones que pueden leerse como actitudes frente a sí mismo.
- ✓ Extensión Familiar: Es la valoración que se hace de sí mismo con respecto a su relación con los miembros más significativos de la familia. Aquí se construye las bases de la autoestima como fuente primaria para reforzar de manera positiva la autoestima de niños y jóvenes.
- ✓ Extensión Académica: Es la auto-evaluación que practica el niño y el joven con respecto a su rendimiento académico y su relación con pares y personas diferentes a su núcleo familiar. En esta extensión se ve el desarrollo de habilidades, como la capacidad productiva y creativa. También se le atribuye como fuente primordial para las primeras experiencias sociales.
- ✓ Extensión Social: Es el valor que se da con respecto a pertenecer a un grupo social en sus diferentes exigencias, como la forma de solucionar conflictos en este campo.

✓ Extensión Ética: Aquí se da el valor de verse buena o mala persona, de interiorizar las normas y valores que tiene con relación a una comunidad.

2.4 Estudios Empíricos de la Relación entre las dos Variables

2.4.1 Autoconcepto y Autoestima en la Educación.

En el contexto educativo las variables autoconcepto como la autoestima juegan un papel importante para el desarrollo infantil y juvenil en etapa escolar. Como se ha explicado estos dos factores influyen en la forma de cómo se percibe y se evalúa el niño y el joven frente al éxito y al fracaso. Esta construcción conceptual y valorativa que se hacen los niños y jóvenes está ligada también a su rendimiento académico. Pues en la vida escolar, su constitución biológica y familiar, así como los docentes y compañeros influyen en su desarrollo personal y académico. Las creencias y expectativas que se tengan sobre ellos son de suma importancia para los niños y jóvenes, pues el rendimiento académico como el desarrollo del autoconcepto y la autoestima están estrechamente ligadas y se retroalimentan la una de la otra Herrera, Al-Lal & Mohamed (2017).

En el escenario educativo promover el desarrollo de la personalidad desde los niveles de la autoestima, permite fortalecer las relaciones socio afectivas, desarrollando habilidades sociales que le permiten al estudiante aumentar su nivel académico y afrontar de manera asertiva los problemas que enfrenta en su cotidianidad (Parada, Valbuena y Ramírez, 2016). Estos autores disciernen también en su estudio la importancia del papel docente y el ambiente educativo en el crecimiento de las variables del auto concepto y la autoestima.

2.4.2 El Papel del Docente en el Desarrollo del Autoconcepto y la Autoestima en Etapa Escolar.

La escuela juega un papel importante en la niñez y la juventud, pues en el transcurrir escolar se presentan diferentes cambios para ellos, en el campo emocional biológico y social. Dentro de la dinámica escolar el docente representa la figura de autoridad, papel importante dentro de la formación de los estudiantes. El docente debe generar un espacio de confianza y respeto por la diversidad de miradas que cada uno de los estudiantes construye en lo que se refiere a su identidad y a su proceso cognitivo, partiendo de sus necesidades e intereses que le ofrece el contexto familiar y social, (Torres, 2018).

La formación del autoconcepto como la autoestima hace parte de la construcción positiva o negativa de las emociones. Esta formación emocional influye paralelamente en los procesos cognitivos y en la toma de decisiones que afectan su ser y el de los demás. Márquez y Gaeta (2017) consideran que la educación emocional debe darse desde las etapas tempranas de la infancia y llevadas paulatinamente hasta la adultez. Reconociendo la importancia del docente en la formación emocional, siendo la figura mediadora entre su área de conocimiento y las implicaciones de incorporar y asimilar ese nuevo conocimiento en el estudiante. Proporcionándole elementos significativos que les permita tomar decisiones con responsabilidad a nivel académico y personal.

Hoy en día se sabe que el fin de los docentes no solo es enseñar contenidos y prepararlos para presentar exámenes, si no que su labor consta también de apoyar y formar desde el campo emocional valores que le permitan interactuar con

responsabilidad en el mundo. Por lo cual el docente no solo hace énfasis en el saber sino también en el ser (Hernández, 2017). De aquí se desprende la importancia del papel del docente en el aula, pues él da vida y horizonte al currículo, permitiendo mejorar la adaptación del niño y el joven al mundo escolar.

Otro elemento importante para el rol docente en la formación emocional del estudiante es crear espacios que permitan descubrirse a sí mismo como miembro activo de su formación, que construyan conjuntamente escenarios que contribuyan a tener experiencias significativas para su desarrollo. Se considera que dentro del currículo y los objetivos planteados por los docentes establezcan logros que los niños y jóvenes puedan alcanzar progresivamente. Por ello la importancia de la labor diaria del docente como regulador de emociones y generador de espacios que contribuyan a formar conciencia, pausando la inconsciencia y el conformismo, para mejorar su calidad de vida, (Silva, 2015).

2.4.3 La Expresión Corporal y el Autoconcepto Desde la Educación.

Para algunas investigaciones de intervención pedagógica en el campo de la expresión corporal y el estudio del autoconcepto en niños/as en etapa escolar identifican que la percepción y valoración de sus habilidades, ayuda a concientizar y mejorar en ellos su autoimagen. Aumentando de manera positiva su nivel de autoestima, y construyendo en ellos de forma más real su autoconcepto. Por lo que consideran que la expresión corporal desde una actividad física (danza) se convierte en una herramienta eficaz para el desarrollo personal e integral del niño/ña (Domínguez y Castillo, 2016).

La capacidad expresiva es de gran importancia, pues es un elemento que mejor refleja la formación en el niño y niña, con respecto a su autoconcepto y su relación con su entorno, para Barragán & Linares (2016) consideran que la expresión corporal toma relevancia desde tres componentes:

El primero es el conocimiento personal, que parte de reconocer su cuerpo con sus fortalezas y límites, generando una desinhibición espontánea y creativa, al tiempo que se reconoce desde el movimiento corporal y su entorno.

El segundo es la capacidad expresiva, donde se encuentra la comunicación interpersonal que hace referencia al lenguaje verbal y no verbal con respecto a su comportamiento kinésico que busca concertar con el otro.

El tercer componente habla de la comunicación, que se establece con su entorno sociocultural y afectivo, dando información de su yo interno en los diferentes contextos. Estableciendo una relación más directa con el otro en un determinado tiempo y espacio. La idea es comprender en qué etapa se encuentra el niño o el joven para establecer con mayor precisión programas de intervención que ayuden a la construcción de su autoconcepto para mejorar o mantener de manera positiva su autoestima.

2.5 Referencial

Este es un trabajo de tesis doctoral realizado en España en la universidad de Córdoba, realizado a 23 estudiantes de grado 4° de ESO correspondiente a nivel secundaria en Colombia. El fin de este trabajo es sobre la influencia de la expresión corporal y el desarrollo de habilidades socio-afectivas. Con un diseño cuasi-experimental, utilizó instrumentos de recolección de información de habilidades socio-afectivas desde un pretest, posttest que le permitió realizar una medición antes y después de la intervención. Una de las conclusiones que arrojó esta investigación, es la influencia positiva que tiene el trabajo de expresión corporal en los estudiantes desde una visión integral (Armada, 2017).

Para Navajas (2016) su trabajo de investigación en la universidad de Complutense de Madrid, España, busca mejorar el autoconcepto y evaluar los procesos de aprendizaje a 49 estudiantes universitarios que estudian en la facultad de educación en la asignatura de expresión corporal. Su metodología es mixta, de enfoque descriptivo-explicativo que le permite trabajar a partir de reflexiones e intervenciones. Aplicando un instrumento de pretest-posttest sobre autoconcepto y otras herramientas de tipo descriptivo, arrojando como resultado la mejora del autoconcepto en los estudiantes y aumentando la conciencia corporal desde su sentir y frente a los demás.

Betancourt (2014), de la universidad de Valladolid, España, presenta una propuesta de intervención pedagógica, que permita estimular el lenguaje corporal en la educación infantil a través de la danza. La población con la que trabajo son niños entre los 3 y 6 años de edad. Su principal objetivo es diseñar e implementar

un programa de intervención. Siendo así, su mayor objetivo en este programa de intervención, el trabajar la estimulación temprana a través de la danza.

Preguntarse acerca del papel que cumple la autoestima en el ámbito escolar, es lo que realiza Núñez (2011) en su trabajo de investigación, en un grupo de 471 niños/as que cursan 2° grado en una zona rural-urbana de Chile. Su metodología fue cuantitativa de enfoque transversal-descriptivo. Las herramientas que utilizó fueron un test WISC-R, test de autoconcepto académico y pruebas gráficas. Para este estudio la autoestima tiene un papel trascendental en el rendimiento académico, donde los niños/as reconocen y valoran la institución y las relaciones interpersonales que allí se da.

El siguiente trabajo de investigación realizado en la Universidad Nacional Autónoma de México, Zúñiga (2018) presentó un estudio donde buscaba identificar si existía niveles bajos de autoestima y autoconcepto en 20 niños que asistían al centro médico nacional “20 de noviembre” y que presentaban desórdenes genéticos. Su método de investigación fue de tipo descriptivo de enfoque transversal que busca examinar la relación entre la enfermedad y otras variables en un determinado tiempo. De igual forma, presenta una propuesta de intervención, que arroja desde el punto de vista de habilidades académicas una puntuación media. Con respecto a lo social, su puntuación fue negativa proyectando un autoconcepto bajo en los participantes. Los instrumentos de medición fueron la escala de autoconcepto escolar (EDAE) que mide aspectos de tipo psicosocial, moral, físico y escolar, Evaluación de autoestima para niños y adolescentes como el expediente clínico de los participantes.

La Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá, Moncada (2015) presentó su trabajo de investigación sobre el juego dramático y el impacto que este podía tener sobre el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños. La población con la que trabajo estaba entre 6 a 10 años de edad, que hacían parte de Núcleos de formación Artística de la localidad de Engativá. Este estudio de corte cualitativo con enfoque IAP (investigación acción participante) busca intervenir en tiempo y espacio de manera puntual, cambiar y mejorar la interacción entre las personas en un contexto determinado. Los instrumentos de recolección de información fueron dados por el diario de campo. Este trabajo aportó de manera significativa para comprender y analizar acerca de las relaciones que existe entre el arte y la mejora de la autoestima que puede darse en los niños a través de intervenciones pedagógicas.

Por último, se encuentra el estudio de Ruiz (2014) en la universidad Pedagógica Nacional, sobre la expresión corporal y la autoestima, desarrollado en el club deportivo torre fuerte ubicada en la localidad de Engativá de la ciudad de Bogotá, Colombia. Este estudio permitió acercarse un poco más a las experiencias que tienen los maestros cuando deben asumir un grupo desde el trabajo de la expresión corporal con el propósito de mejorar el entorno socio-afectivo de los niños y niñas que participan en el club. Teniendo como método de recolección de información el diseño y la implementación de un programa para después evaluar, analizar y sistematizar.

2.6 Marco Jurídico Normativo.

En la constitución Política de Colombia 1991, el artículo 27 el estado debe garantizar las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra. Para lo cual el artículo 67 establece que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. Donde la educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del medio ambiente.

Ahora bien, para amparar estos artículos de la constitución colombiana de 1991 con relación a la recreación y la cultura, la Ley general de Educación, (115 de 1994) en el artículo 23 numeral, 3 define la educación artística como área obligatoria y fundamental en el currículo escolar. De igual forma la Ley General de Cultura de 1997 que establece un compromiso de la de la educación artística con la cultura, artículo 65, proponiendo la obligatoriedad de la formación cultural como parte fundamental en los colegios.

Partiendo de la Constitución Colombiana, la Ley de Educación y la Cultura; las artes hacen parte de la formación integral de la persona, retoma el valor y la importancia de la formación de la expresión artística y cultural desde la escuela. La constitución y las leyes de educación y la cultura reconocen la importancia de la educación artística en la práctica y en los espacios de reflexión pedagógica. Fortaleciendo el papel de las artes en la formación integral de los niños, niñas y jóvenes.

Capítulo III Método

EL siguiente capítulo hablará de los procedimientos que se realizaron para alcanzar los objetivos propuestos en la investigación. También se encontrará la explicación del diseño de estudio, las técnicas y los instrumentos que se utilizaron pensándose desde los objetivos propuestos y los recursos humanos y locativos con que se contaba.

3.1. Objetivos

3.1.1. General

Realizar una intervención pedagógica desde la expresión corporal con el fin de fortalecer la autoestima y el autoconcepto en preadolescentes.

3.1.2. Específicos

- Revisar el material existente sobre trabajos actuales de expresión corporal y la relación con el autoconcepto y la autoestima.
- Establecer valoraciones acerca del autoconcepto y la autoestima a los participantes en actividades de expresión corporal.
- Construir actividades de expresión corporal para niños de 9 a 10 años de edad que ayuden al reconocimiento y valoración de su cuerpo.

3.2 Participantes

Está conformado por 19 estudiantes de grado quinto de primaria de la jornada tarde del periodo académico del 2018 de la Institución Educativa Gustavo Restrepo. Participaron 10 niñas y 9 hombres con edades entre 10 y 14 años.

Desde esta perspectiva según Piaget los niños estarían entre la etapa operacional concreta y formal, que permite desarrollar su capacidad simbólica donde el lenguaje sígnico y la representación ayudan a la organización de experiencias (Saldarriaga,

Bravo, Loor, 2016).En cuanto a la participación, los estudiantes hacen parte de la asignatura de video-danza del colegio.

3.3 Escenario

Este trabajo se realizó desde la instalación del Colegio Gustavo Restrepo sede B de la localidad Rafael Uribe. Es una entidad de carácter oficial, dependiente de la Secretaría de Educación Distrital que atiende una población estudiantil, a quienes se les ofrece un proyecto 1056 “Mejoramiento de la calidad educativa a través de la jornada única y el uso del tiempo”.

Orienta su quehacer pedagógico con los programas de Primera Infancia, educación regular, media técnica, en gestión de programas recreativos y gestión de sistemas de manejo ambiental. Con miras a formar ciudadanos críticos con capacidad de gestionar proyectos para mejorar su calidad de vida, transformar su entorno y trascender socialmente.

3.4 Instrumentos de Información

- ✓ Evaluación de Autoestima para niños y adolescentes.

El instrumento que se aplicó fue originario de la prueba de Autoestima infantil (Pope Mchale & Craighead) validada en población mexicana para niños y adolescentes por Caso (1999), con un índice de confiabilidad $\alpha=0.88$.

La escala de autoestima está ajustada por 21 ítems con 5 opciones de respuesta, tales como “Me gusta como soy” (siempre, usualmente, la mitad de las veces, rara vez, nunca). La autoestima se midió de la siguiente manera: a mayor puntaje obtenido mayor autoestima a menor puntaje obtenido menor autoestima (Apéndice A).

✓ Escala de Autoconcepto Escolar (EAE)

La escala mide el autoconcepto desde diferentes dimensiones que miran el aspecto de tipo psicosocial, moral, físico y escolar. Esta escala fue desarrollada en México por Ramírez (1998) con un nivel de consistencia (alpha de Cronbach) total de 0.8413. La escala tiene seis dimensiones las cuales cada una presenta su nivel de consistencia interna.: ético-moral (alpha=0.8099), escolar (alpha=0.7395), familiar (alpha=0.6859), rechazo social (alpha=0.6044), físico (alpha=0.670) y social (alpha=0.5822).

La escala es de tipo Likert a 4 puntos consta de 30 reactivos en forma de enunciado. Se responde coloreando el termómetro que indica el grado en que el niño o la niña se percibe en cada enunciado: “Nunca lo eres o Nunca lo sientes”, “Eres o lo sientes pocas veces”, “Eres o lo sientes regularmente”, “Eres o lo sientes Siempre”. (Apéndice B).

3.5 Procedimiento

La presente investigación contó con tres períodos o momentos claves. Que permitieron aplicar los instrumentos de valoración y realizar la intervención. Se inicia con la elección del grupo 501 de la jornada tarde de IE Gustavo Restrepo a quienes se les ofrecía el proyecto de video-danza del 1056. Se llegaron acuerdos con la directora de grupo, la coordinadora académica y los estudiantes para realizar la aplicación de los instrumentos o escalas de valoración y el cronograma de los talleres que se implementaron.

Informada las partes, se dio inicio a la aplicación del instrumento de valoración pre-test del Autoconcepto y Autoestima en un tiempo de 40 minutos para cada escala de valoración. Se le entregó a cada estudiante su escala explicándoles cómo

se debía responder, recordándoles la importancia de estar tranquilos y ser sinceros al momento de responder.

La implementación de las 8 sesiones se realizó dos veces a la semana con una duración de 50 minutos cada uno. Se les hizo la invitación a los estudiantes para ir con ropa cómoda y poder realizar las actividades de expresión corporal. Terminado los talleres se aplicó de nuevo las escalas de valoración post-test. Para realizar después la digitación de la información en el programa SPSS y obtener los resultados y realizar los análisis correspondientes.

Propuesta de Intervención Pedagógica Desde La Expresión Corporal

Talleres

Durante este recorrido sea ha pensado acerca de la educación emocional de los estudiantes a través de la expresión artística. Donde la pedagogía del cuerpo devela las posibles formas de acercar el cuerpo del estudiante al contexto cotidiano de la escuela. Es decir, la escuela se convierte en un lugar de enunciación del sentir, del pensar, de resignificar el lenguaje del cuerpo por medio del gesto, el color, el movimiento, el espacio, “es un complejo sistema de lenguaje no verbal, una construcción social de códigos corporales que adquieren la función de expresión y por ende de comunicación” (Gallo, Álvarez y Delgadillo, 2018).

El objetivo principal de este taller es sensibilizar y concientizar al estudiante acerca de las múltiples formas de expresar y relacionarse con sus recuerdos, sus sueños partiendo de su imaginación y de la realidad del otro. Para (Shinca, 2003 citado en Hurtado, 2008) solo a través de la vivencia del cuerpo, el movimiento, el espacio y el tiempo se puede llegar a ser consciente de su vida, de su sentir de aprender a comunicarse con los demás.

Para el trabajo de intervención pedagógica se elaboran 8 sesiones que duran 50 minutos cada una. Se realizó un cuadro por cada uno de ellas, donde se especifica los objetivos y la descripción de la actividad. Cada sesión cuenta con 3 momentos que permiten mantener una organización y una intención clara para trabajar con los estudiantes. A continuación, se expone los diferentes cuadros correspondientes a cada taller.

Tabla 1. Taller Rompe Hielo

Grado: Quinto	Jornada: TARDE	Taller: 1 CONCIENCIA CORPORAL
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	MATERIALES
<p>Preparación: (5 a 10 minutos) JUEGO: (15 a 20 minutos) Motivación y Aprestamiento</p>	<p>Organizar el curso y llamar lista.</p>	<p>Listas curso</p>
<p>Rompe Hielo Juego de desinhibición El objetivo de realizar este juego es romper el hielo entre los estudiantes y generar en ellos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Espontaneidad ✓ Aumento del dinamismo ✓ Desbloqueo ✓ Relajación psíquica 	<p>Organización Por parejas uno frente al otro.</p> <p>Uno de ellos debe mover una parte del cuerpo indicado por su compañero. Por medio de un soplo, un gesto, o una pequeña presión en la parte que desea que mueva. Esta dinámica debe realizarse de manera alterna entre los dos. A su vez este impulso que recibe del compañero debe convertirse en un desplazamiento y un motor que mueve la otra parte del cuerpo del compañero que está llevando a cabo la actividad.</p>	<p>Ninguno</p>
<p>Dimensión Expresiva (30 a 40 minutos)</p> <p>Movimiento (Conciencia Corporal) Es el proceso de reconocer el cuerpo en función al movimiento o al reposo del cuerpo, partiendo de la interacción de las partes de su cuerpo y del compañero.</p>	<p>Se le entregará a la entrada del taller un rollito de papel con una frase de un poema acerca del cuerpo y la expresión, ellos deberán leerlo y guardarlo hasta que se le indique que deben hacer con lo que han leído.</p> <p>Después del juego de romper hielo, cada uno debe buscar a los compañeros que tienen la misma frase y contarnos qué dice cada una de ellas por medio de movimientos corporales.</p>	<p>Los rollos del papel con las frases del poema.</p>
<p><u>Cierre</u> Vuelta A la Calma</p>	<p>Se despide el Grupo regalándose un fuerte aplauso</p>	

Tabla 1. Taller Rompe Hielo parte

Grado: Quinto

Jornada: TARDE

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD
<u>Preparación:</u> (5 a 10 minutos)	Organizar el curso y llamar lista.
<u>JUEGO:</u> (15 a 20 minutos)	
Conociéndose	
Estimulación a través de la sensorio-percepción y coordinación visomotor.	Se situarán en un círculo. Uno de los estudiantes comienza diciendo su nombre, luego mirará a un compañero y se la lanzará. Quien reciba la pelota dirá su nombre y repetirá la dinámica. Cuando ya todos hayan dicho su nombre, la dinámica cambia. Esta vez antes de lanzar digo el nombre del compañero escogido, genero contacto visual y se la lanzo. Se repite unos minutos.
<u>Variaciones</u>	
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Agregar niveles alto, medio y bajo, saltos al lanzar o al recibir. ❖ Para aumentar el grado de complejidad se pueden agregar una o dos pelotas más según la cantidad de estudiantes 	
<u>Dimensión Expresiva</u> <u>Ritmo Corporal</u>	De manera grupal y organizada cada grupo tendrá 5 minutos para ubicarse en el espacio y tumbarse de forma que parezcan dormidos, cuando empiece a sonar la música tendrán que realizar las acciones de cada día como levantarse de la cama y hacer lo que hacen habitualmente todo el día, hasta volver a la cama y dormir.
Un día Choco Loco	
<u>Cierre</u>	
Vuelta a la Calma	Terminaremos en un círculo haciendo ejercicios Básicos de respiración

Tabla 2. Taller de Auto-Conocimiento

Grado: Quinto	Jornada: Tarde	Sesión : 2 Senso-Percepción-Ritmo Corporal	
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD		MATERIALES
<p>Preparación: (5 a 10 minutos) Juego: (15 a 20 minutos)</p>	Organizar el curso y llamar lista.		Listas curso
<p>Auto-Conocimiento Estimulación a través de la senso-percepción y coordinación viso-motora.</p> <p>Variaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Agregar niveles alto, medio y bajo, saltos al lanzar o al recibir. ❖ Para aumentar el grado de complejidad se pueden agregar una o dos pelotas más según la cantidad de estudiantes 	<p>Se situarán en un círculo. Uno de los estudiantes comienza diciendo su nombre, luego mirará a un compañero y se la lanzará. Quien reciba la pelota, dirá su nombre y repetirá la dinámica. Cuando ya todos hayan dicho su nombre, la dinámica cambia. Esta vez antes de lanzar digo el nombre del compañero escogido, genero contacto visual y se la lanzo. Se repite unos minutos.</p>		Pelota, música que los Active.
<p>Dimensión Expresiva Ritmo Corporal</p> <p>Un día Choco Loco</p>	<p>De manera grupal y organizada cada grupo tendrá 5 minutos para ubicarse en el espacio y tumbarse de forma que parezcan dormidos , cuando empiece a sonar la música tendrán que realizar las acciones de cada día como levantarse de la cama y hacer lo que hacen habitualmente todo el día , hasta volver a la cama y dormir.</p>		Grabadora Música de alta intensidad
<p><u>Cierre</u></p>	<p>Terminaremos en un círculo haciendo ejercicios Básicos de respiración</p>		
<p>Vuelta a la Calma</p>			

Tabla 3. Taller Dibujando mi Infancia

Grado: Quinto

Jornada:
Tarde

Taller : 3 Mundo Interno

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	MATERIALES
Preparación: (5 a 10 minutos)	Organizar el curso y llamar lista.	Listas curso
Dibujando mi infancia (45 minutos) Traer a mi presente recuerdos y vivencias de mi infancia	Se dibujará en Paint los recuerdos de algún evento familiar y el mejor momento en la escuela. Al lado del dibujo se le pedirá que escriba algo especial de ese momento.	Sala de Informática

Cierre

Vuelta A la Calma

Nota: Se da algunas pautas acerca del manejo del programa, pues algunos de ellos no lo manejan.

Tabla 4. Museo de Imágenes

Grado: Quinto Jornada: Tarde Taller :4 Compartiendo mi Mundo		
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	MATERIALES
<p>Preparación: (5 a 10 minutos) <u>Museo de Imágenes</u> las imágenes realizadas por los estudiantes en la clase anterior se expondrán en el salón de arte</p>	<p>Organizar el curso y llamar lista. Al iniciar el taller se le hará entrega de su trabajo para que lo exponga en el salón de clase, mientras vemos la exposición , tendremos música de fondo , por parejas expresaran por medio de una palabra o un gesto lo que les sugiere la imagen</p>	<p>Listas curso Grabadora Música Imágenes</p>
<p><u>Cierre</u> Vuelta A la Calma</p>	<p>Se le entregará como recordatorio la imagen que elaboraron en un acetato</p>	

Tabla 5. El Gesto como Símbolo de Expresión y Comunicación

Grado: Quinto

Jornada: Taller 5: Represento mis
Tarde emociones y reconozco a los
demás

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	MATERIALES
<p><u>Preparación:</u> (5 a 10 minutos) El gesto como símbolo de expresión y comunicación</p>	<p>Organizar el curso y llamar lista.</p> <p>Reconocer su cuerpo y del otro, como manifestación de ideas y emociones a partir de juegos simbólicos como elaboración de máscaras y diseño de vestuarios con material reciclado que le ayudan a explorar su contexto inmediato.</p>	<p>Listas curso</p> <p>Pintura Mascaras velos</p>
<p><u>Cierre</u> Vuelta A la Calma</p>	<p>Se termina el taller exponiendo su trabajo a los demás.</p>	

Tabla 6. Contacto

Grado: Quinto		Jornada: Taller: 6 Al son que me toquen Tarde		bailo	
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			MATERIALES	
<u>Preparación: (5 a 10 minutos)</u> <u>Contacto</u>	Organizar el curso y llamar lista.			Listas curso	
<p>Este ejercicio de contacto Mientras se escucha la música los estudiantes físico, permite que el estudiante caminarán por el salón intercambiando miradas con su cuerpo realice ejercicios con el resto de compañeros: cuando se pare la que le reconozcan y les ayude música se hará un círculo y el profesor indicará acercarse a su otro como como se debe saludar o moverse y con qué puede suceder en la vida compañero si es el de la izquierda o de la cotidiana. derecha. Así utilizando el mayor número de Se le debe hacer especial partes del cuerpo.</p> <p>hincapié por el respeto y el cuidado del cuerpo de su compañero y el de él.</p>				Grabadora	
<u>Cierre</u>					
Vuelta A la Calma	Se termina haciendo un círculo y reflexionando acerca de las dificultades y habilidades del ejercicio.				

Tabla 7. Al Ritmo de las Formas

Grado: Quinto	Jornada: Tarde	Taller: 7 Cogiendo el paso (planimetría)
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	MATERIALES
<u>Preparación:</u> (5 a 10 minutos)	Organizar el curso y llamar lista.	Listas curso
El ritmo y el movimiento como parte de la toma de conciencia de su cuerpo.	Realizar en parejas o en grupo un baile de su comunidad con el fin que reconozcan su contexto y les permita su crecimiento personal y a la vez mejorar sus relaciones interpersonales.	Grabadora y música propuesta por ellos mismos
<u>Cierre</u>	Presentación de sus trabajos	
Vuelta A la Calma		

Tabla 8. Lluvia de Ideas que Mueven el Cuerpo

Grado: Quinto

Jornada: Tarde

Taller: 8 Cogiendo el paso 2 Coreografía

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	MATERIALES
<p>Preparación: (5 a 10 minutos) <u>“Lluvia de ideas que mueven el cuerpo”</u></p>	<p>Organizar el curso y llamar lista.</p> <p>Por grupos realizar una secuencia de 6 pasos del baile The Greatest Show utilizando la técnica de lluvia de ideas.</p>	<p>Listas curso</p> <p>Grabadora</p>
<p><u>Cierre</u></p>	<p>Presentación de los grupos con las diferentes adaptaciones y expresiones del baile The Greatest Show</p>	

3.6 Diseño del Método

3.6.1 Diseño Experimental de tipo pre-experimental, tipo pretest-postest.

Para este diseño pre-experimental no existe la comparación de grupos, básicamente consiste en aplicar una prueba antes y después del taller. Otra de las características es que no se manipulan las variables independientes y por ninguna situación hay comparación de grupos. Existe una variable independiente y dependiente. En este diseño se aplica una prueba antes de aplicar la variable independiente (O1) y otra después de su aplicación (O2).



3.6.2. Momento de estudio: Longitudinal.

Se midió a la misma población dos ocasiones (una antes de iniciar el taller y al finalizar el mismo). El estudio longitudinal es una forma de recoger datos en un intervalo de tiempo puede tener un determinado de tiempo. Para el trabajo se utilizó dos momentos un antes y un después en un tiempo de un mes para la aplicación del pretest y el pos-test.

3.6.3. Alcance del estudio: Descriptivo – Explicativo y Comparativo.

Es de tipo descriptivo por que busca conocer las situaciones y actitudes que predominan en las actividades y procesos escolares. Su principal característica es buscar la relación entre dos o más variable. Es explicativo por que busca el porqué de los hechos, su relación de causa-efecto. Porque explora y da cuenta de un aspecto de la realidad y Comparativo por que caracteriza un hecho en base a la información recogida en relación a los resultados obtenidos.

3.7 Análisis de Datos

Se aplicó el pre-test y el pos-test a un grado quinto de primaria de la jornada tarde de una escuela pública de Bogotá. Los datos que se recogieron fueron tabulados en el programa SPSS y posteriormente organizados en tablas para una mejor comprensión y análisis.

3.8 Consideraciones Éticas

A los estudiantes de quinto grado de primaria de la jornada tarde, se les entregó el consentimiento informado para que fuera autorizado por sus acudientes, ya que son menores de edad. Se tomó al grupo de forma aleatoria pues existían dos grupos de grado quinto.

Respecto al proceso de búsqueda y aplicación del instrumento se hizo el nivel de confiabilidad que el instrumento presentó de igual manera no existió ningún tipo de manipulación de la información brindada por los estudiantes.

Capítulo IV Resultados

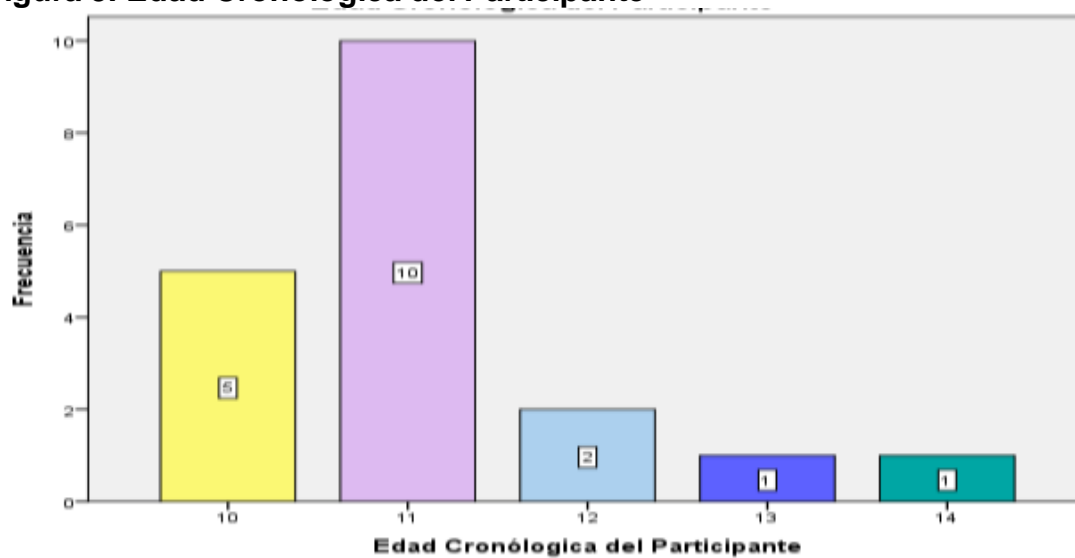
Con el objetivo de responder las preguntas de investigación ¿Es posible mediante una intervención pedagógica desde la expresión corporal fortalecer la autoestima y el autoconcepto en preadolescentes?, ¿Existe relación entre la autoestima y el autoconcepto antes y después del taller de intervención? Se empleó la escala de Autoconcepto Escolar (EDA E) y la prueba de Autoestima para niños y adolescentes con el fin de determinar el nivel de autoconcepto y autoestima y poder realizar la propuesta de intervención.

Para este análisis previo y posterior se utilizó el programa de IBM SPSS en diferentes etapas:

- ✓ Descripción general de la muestra socio-demográfica
- ✓ Elaboración de gráficas de barra desde las características del ítem aplicados en las escalas de autoconcepto y autoestima
- ✓ Elaboración de tablas de frecuencia, histograma y prueba T de las escalas aplicadas de autoconcepto y autoestima.

4.1 Datos de la Muestra

Figura 3. Edad Cronológica del Participante



En la figura 3 se muestra la edad cronológica de los participantes, los cuales 5 son de 10 años, 10 de 11 años, 2 de 12 años, uno de 12 y por último 1 de 14 años de edad para un total de 19 participantes. Mostrando que el mayor rango es de 11 años de edad.

4.1.1 Datos descriptivos de los Instrumentos.

Para inquirir sobre el autoconcepto y la autoestima en los niños, niñas preadolescentes que participaron en la investigación, se utilizó la Escala de Autoconcepto Escolar y la Prueba de Autoestima. Se deriva a continuación un análisis descriptivo, explicativo y comparativo de las categorías que se relacionaron en los instrumentos de medición. Se inició con 25 niños y niñas, los cuales a 6 se les debió retirar del análisis por no estar presentes en el segundo momento de la aplicación de los instrumentos, por lo que se trabajó solo con 19 de ellos.

Los resultados estadísticos obtenidos en las diferentes pruebas y momentos se presentan en tablas. Para esta investigación se tomó cada categoría con sus valores, con el fin de obtener resultados más precisos, así como plantear una idea más clara de aquellos factores que influyen en cada una de ellas. Para la escala de autoconcepto está dividido por 6 categorías y cada una de ellas tiene unos ítems que se determinan por un valor mínimo y un valor máximo en el rango de 1 a 4 y para la escala de autoestima hay 21 ítems que tiene un valor de 1 a 5 como la siguiente tabla.

Tabla 9. Rango y Valoración de Escalas

Escala de Autoconcepto		Escala de Autoestima	
Rango	Valoración	Rango	Valoración
Siempre	4	Siempre	5
Usualmente	3	Usualmente	4
Pocas Veces	2	La mitad/ veces	3
Nunca	1	Rara vez	2
		Nunca	1

En cuanto a los resultados, las categorías se midieron en porcentaje, frecuencias e histogramas. Los resultados se despliegan en barras de porcentaje, los cuales se organizaron en tablas que se dividieron en dos columnas Pre-test y Post-test clasificándolas según la categoría. Las gráficas de Frecuencia e Histograma se presentan al final de los resultados porcentuales. Esto con el fin de realizar un mejor análisis descriptivo y comparativo del Pre-Test y el Post-Test de las escalas de valoración del autoconcepto y la autoestima.

4.2 Escala de Autoconcepto Escolar (EAE)

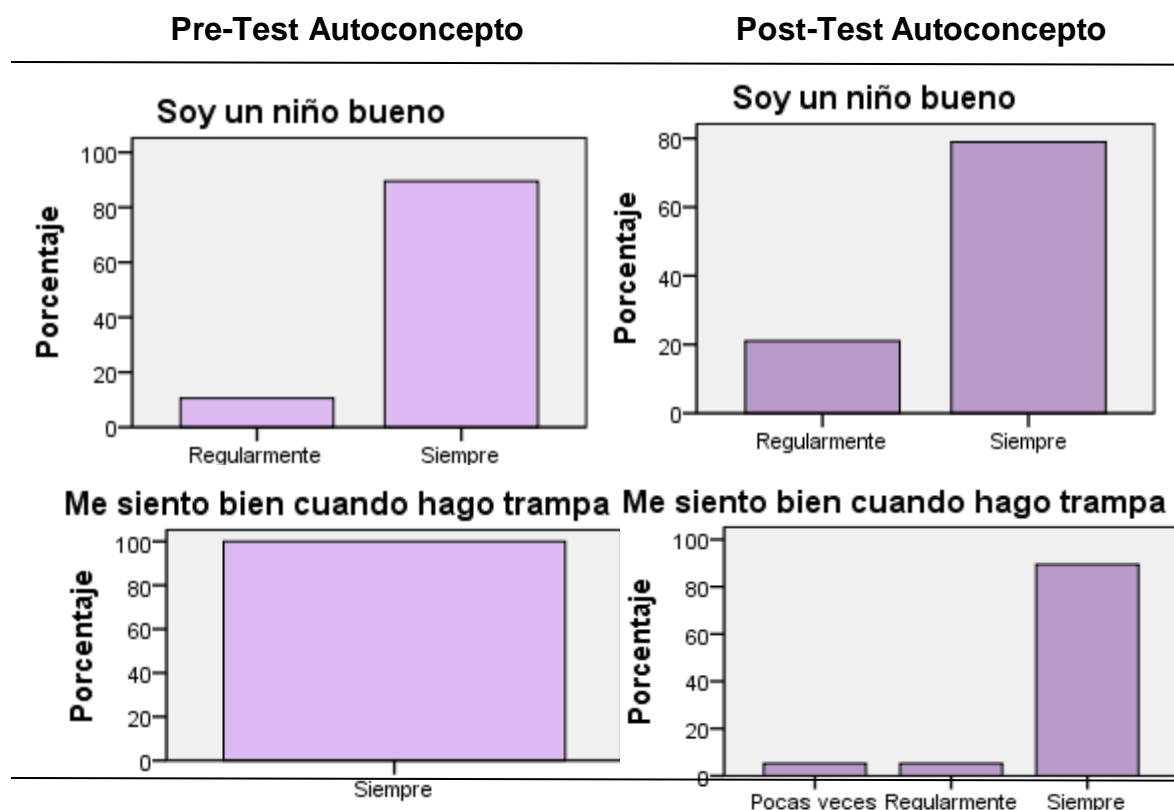
Es un instrumento que ofrece un autoconcepto general el cual se fracciona en seis categorías: Ético-Moral, Escolar, Familiar, Rechazo Social, físico y social los cuales están conformados por diferentes ítems o afirmaciones.

Tabla 10. Categorías de la Escala de Autoconcepto y su Valoración.

Categorías	Número de Afirmaciones	Puntaje Mínimo	Puntaje Máximo
Ético-Moral	4	4	20
Escolar	9	9	45
Familiar	4	4	20
Rechazo Social	4	5	20
Físico	4	4	20
Social	5	5	25

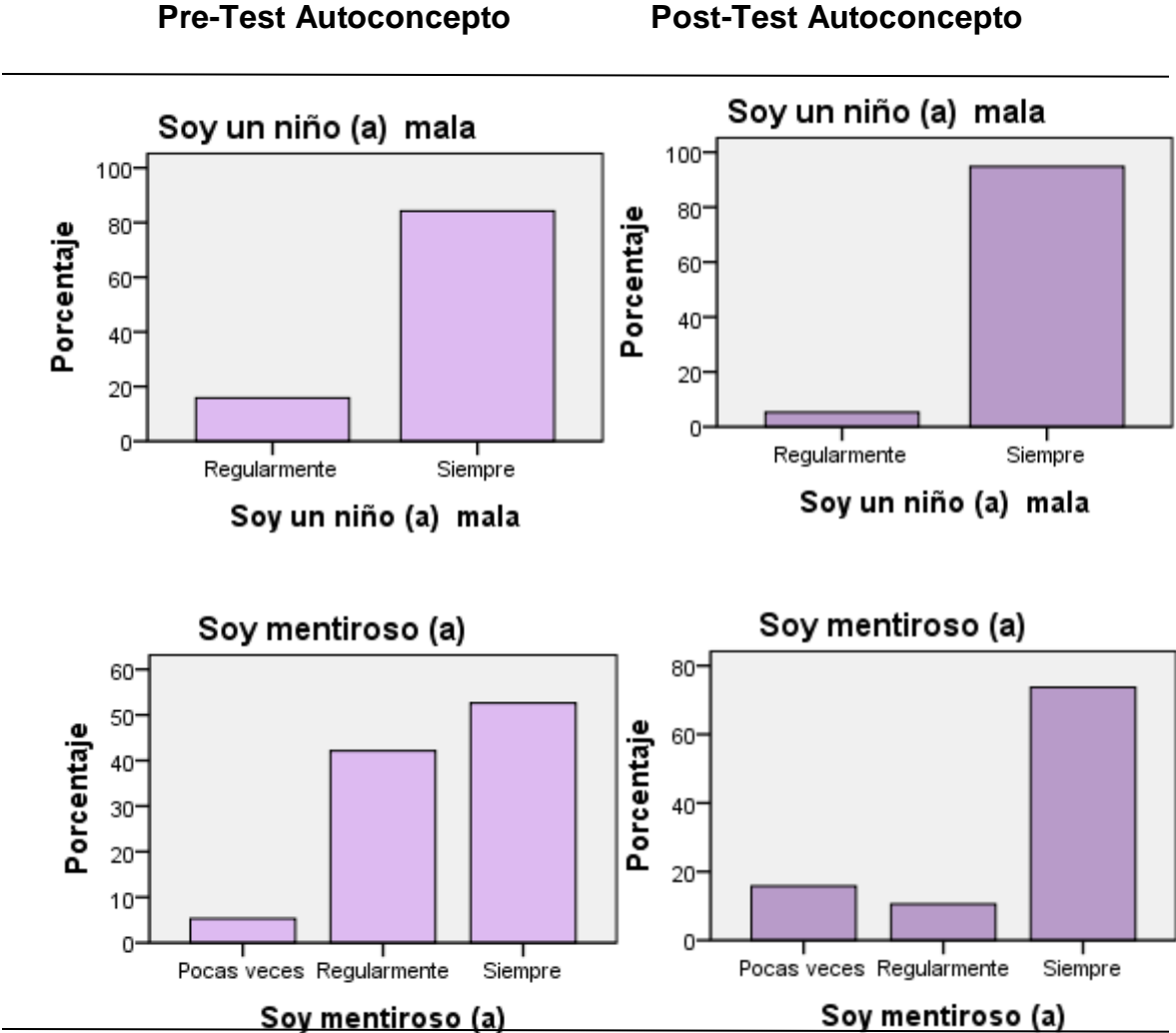
Las tablas (11 y 12) son para la categoría Ética-Moral. La tabla 11 presenta más de un 80% de valoración en el concepto de ser buen niño. En cuanto al concepto de sentirse bien haciendo trampa se puede leer que más del 80% de participación obtuvo la valoración más alta en cuanto al pre test. Los cambios que se evidencian en el post-test son mínimos en los dos ítems, pero aparece dos rangos de valoración en el segundo ítem.

Tabla 11. Categoría- Ética-Moral



En relación con la tabla 12 más del 80% afirma “ser un niño malo” en el pre-test con un cambio mínimo en el post-test. En cuanto a la afirmación “soy mentiroso” las valoraciones más altas están entre 40% y el 50%, teniendo un cambio de aumento en la valoración más alta, de un 50% a más de un 70% en el post-test.

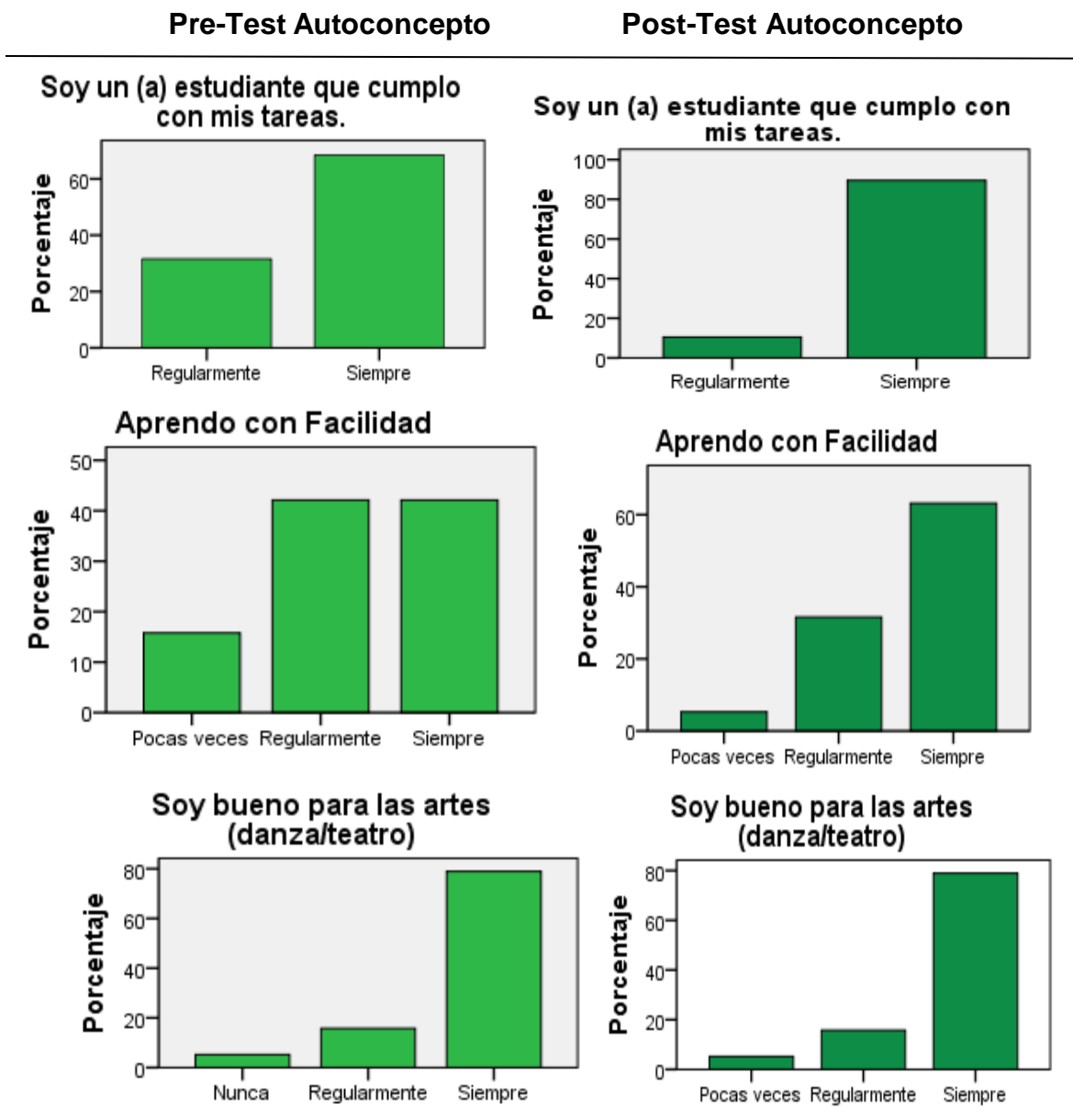
Tabla 12. Categoría- Ética-Moral



Las tablas (13, 14 y 15) son para la categoría escolar; en la tabla 13 encontramos la afirmación “soy un estudiante que cumpla con mis tareas” con más del 60% en el

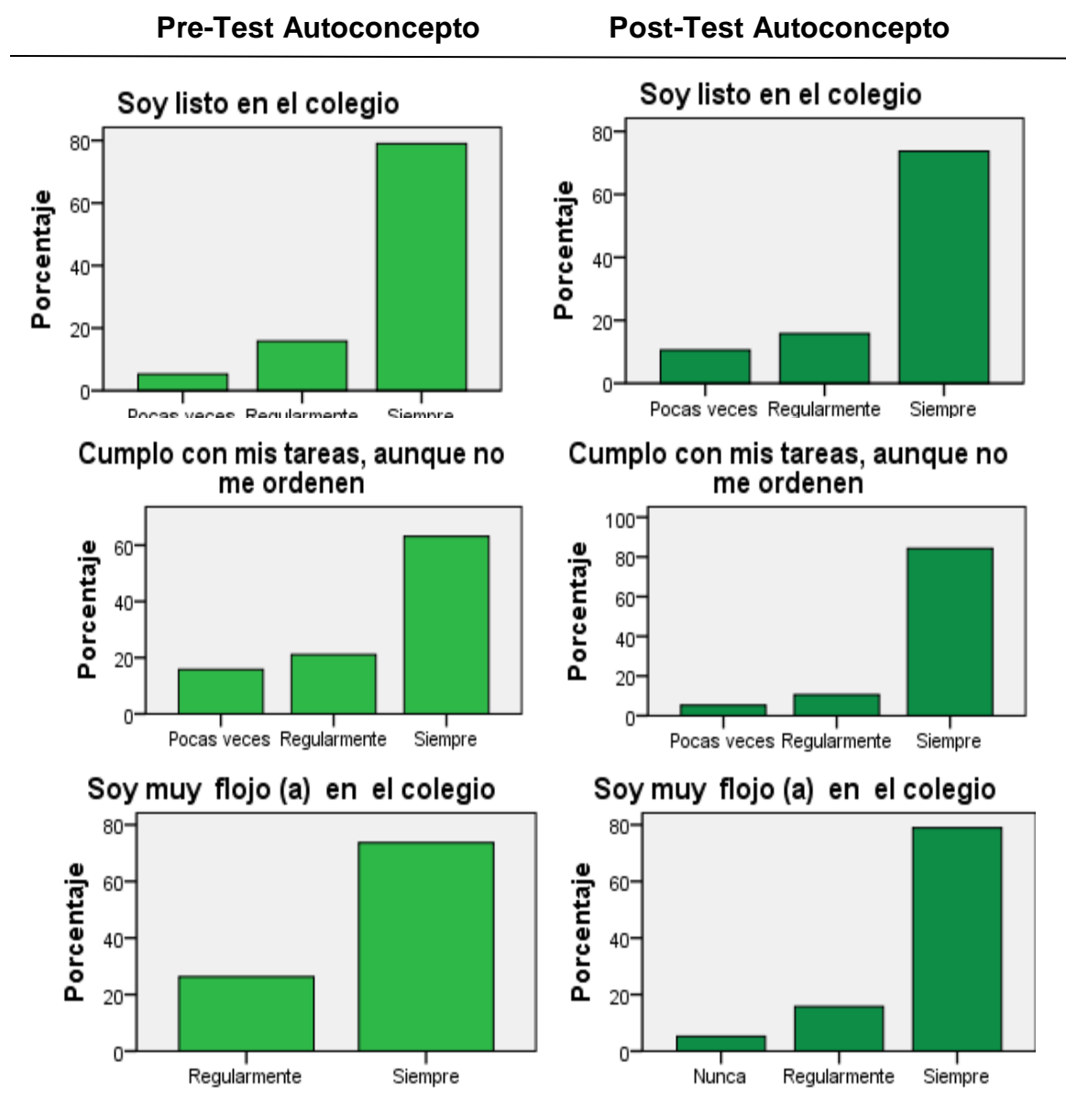
post-test teniendo un aumento del 10% en la valoración más alta. Para la afirmación “aprendo con facilidad” se aprecia que la valoración más alta y media tienen el 40% aumentando en el post-test un 20% en la valoración más alta. En cuanto a la afirmación “soy bueno para las artes” el 80% tiene la valoración más alta, tanto en el pre-test como en el post-test manteniendo el porcentaje.

Tabla 13. Categoría- Escolar



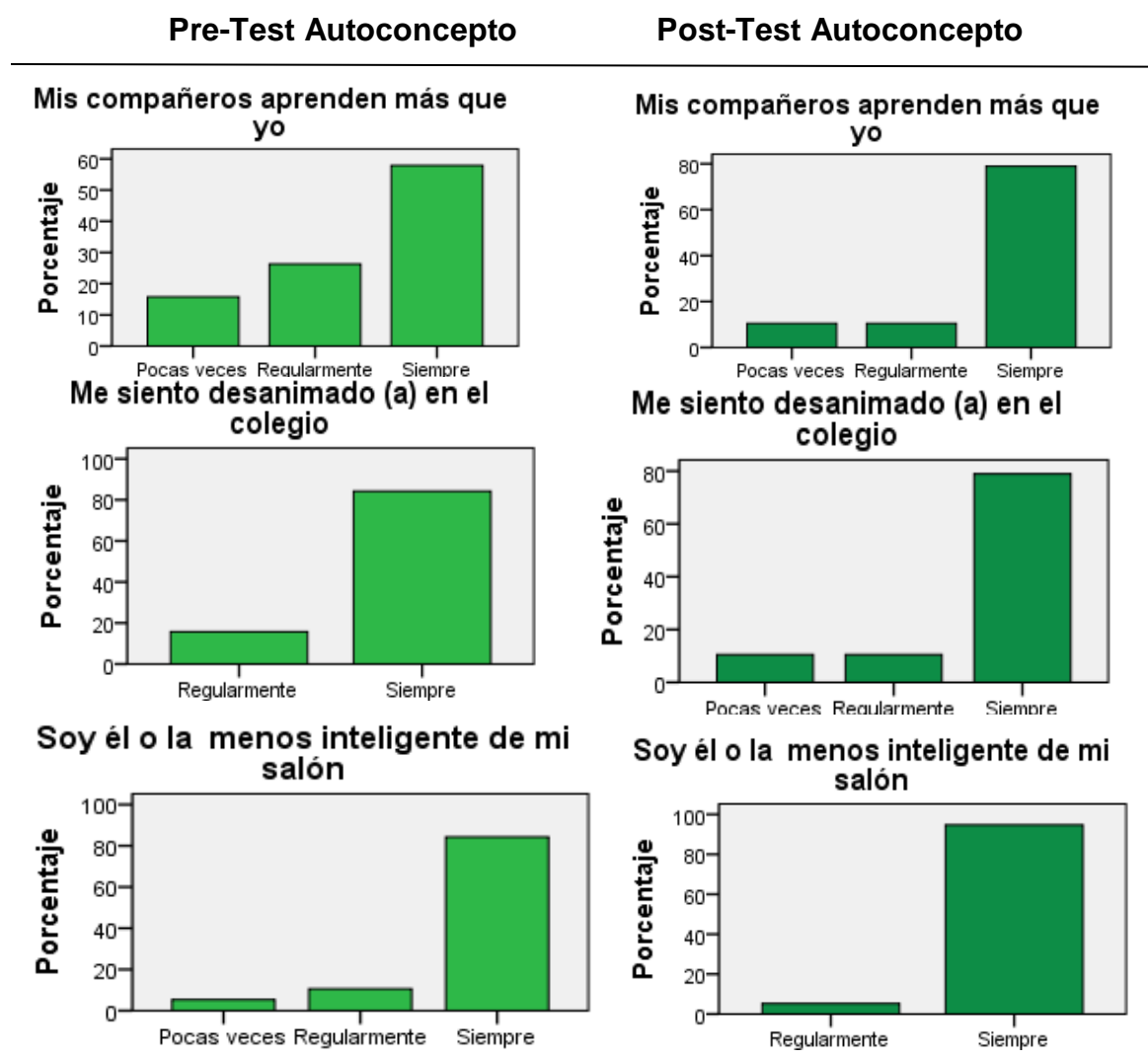
Para la tabla 14 se observa las dos primera afirmaciones “soy listo en el colegio” y “cumpro con mis tareas” entre un 70% y un 80% de valoración alta en el pre-test, con un aumento del 20% para la segunda afirmación en el post-test. En la tercera afirmación del pre-test “soy muy flojo en el colegio” tiene un 75 % en la valoración más alta, con un cambio del 5% en la valoración media.

Tabla 14. Categoría- Escolar



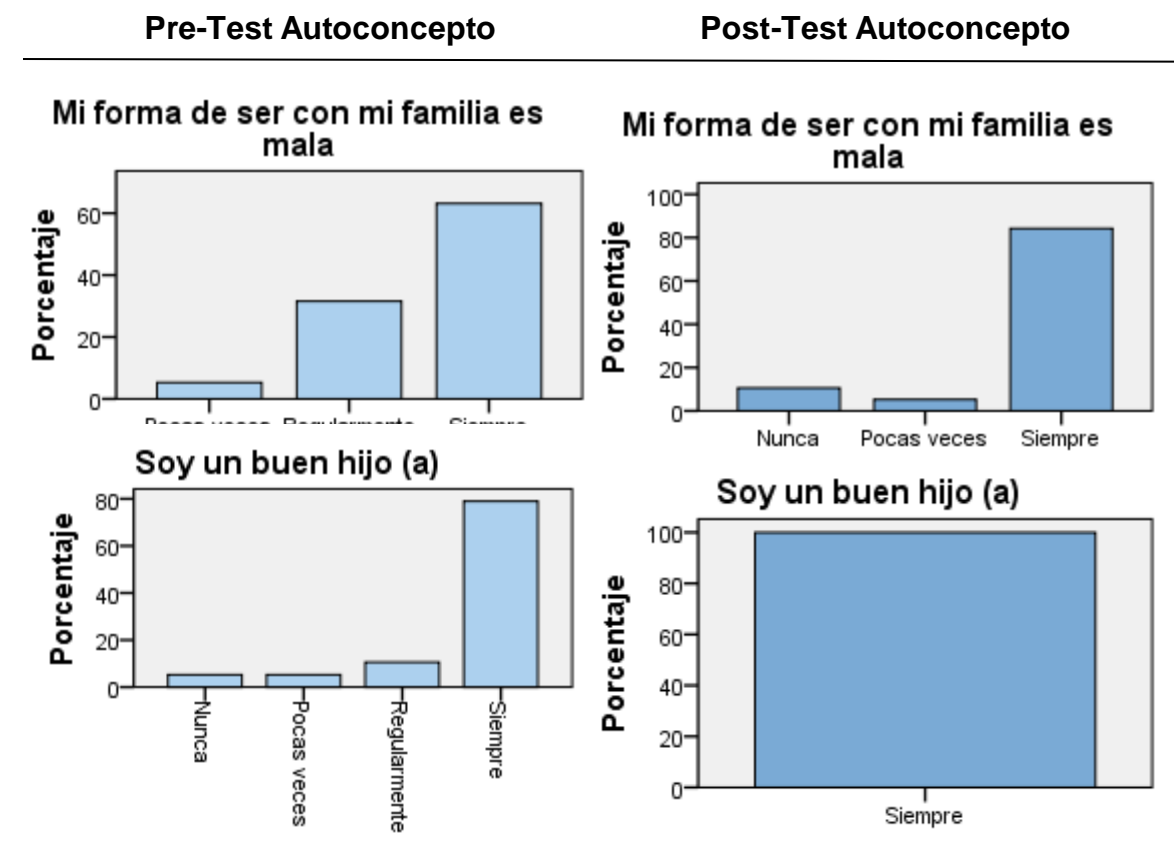
En la tabla 15 la afirmación “mis compañeros aprendes más que yo” en el pre-test el 60% se encuentra en la valoración más alta, mientras para la valoración media tiene un 25% y la baja con un 15%. En el pos-test se encuentra unos cambios del 20% de aumento en la valoración alta para el primer enunciado, para el segundo no se ve un cambio significativo, para el último con un 5% de aumento, para la valoración media.

Tabla 15. Categoría- Escolar



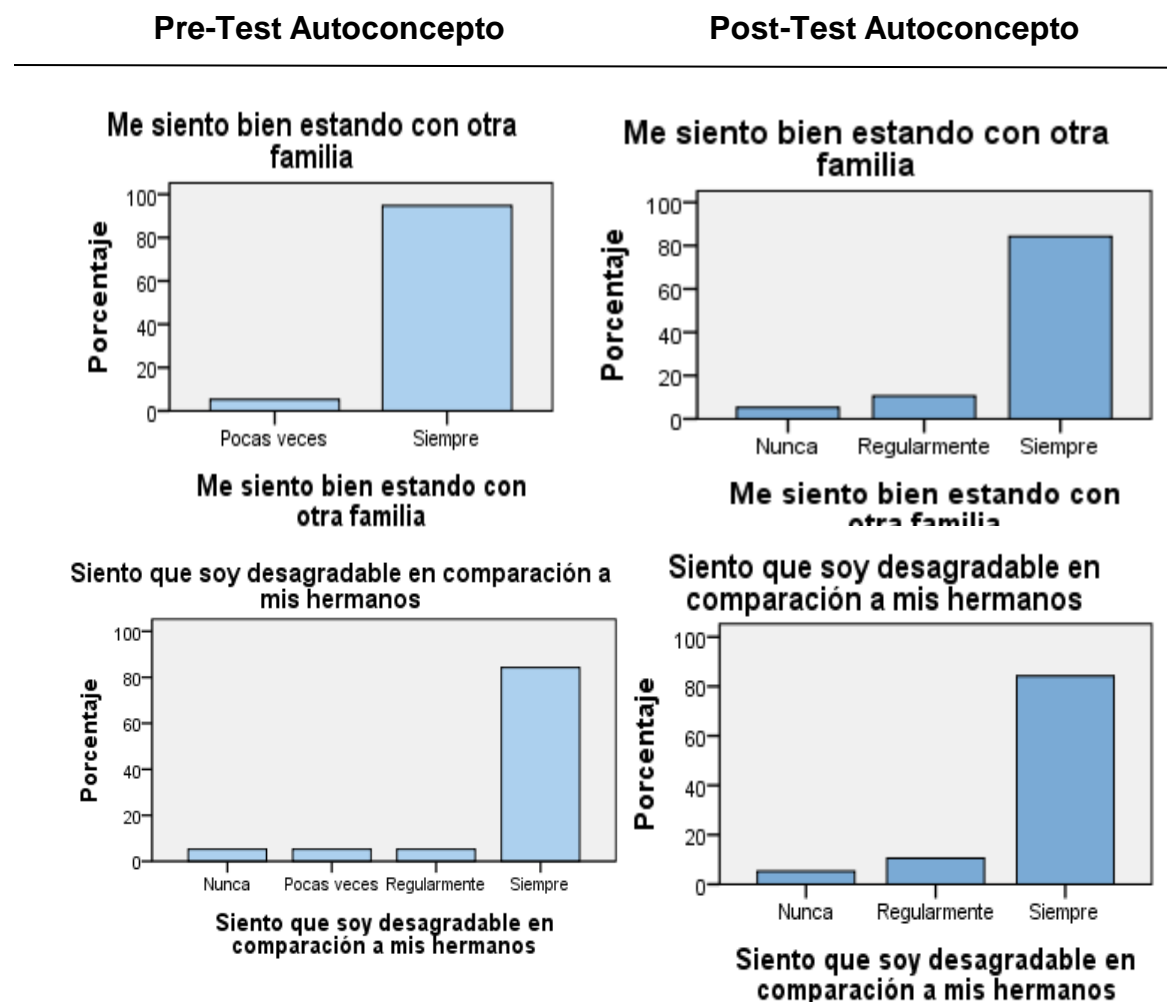
Las siguientes tablas (16 y 17) son para la categoría familiar, en la 16 está el enunciado “mi forma de ser con mi familia es mala” obtiene en el pre-test un 60% de valoración alta, con un aumento del 20% en el post-test. Para la valoración media hay un porcentaje entre el 10% y 30% en el pre-test y una disminución del 20% en el pos-test aumentado un 10 % la valoración baja. Por el contrario, tenemos el enunciado “soy buen hijo” con un 80% de valoración alta y con 5% de valoración baja en el pre-test, en el post-test se refleja el 100% de calificación alta.

Tabla 16. Categoría-Familiar



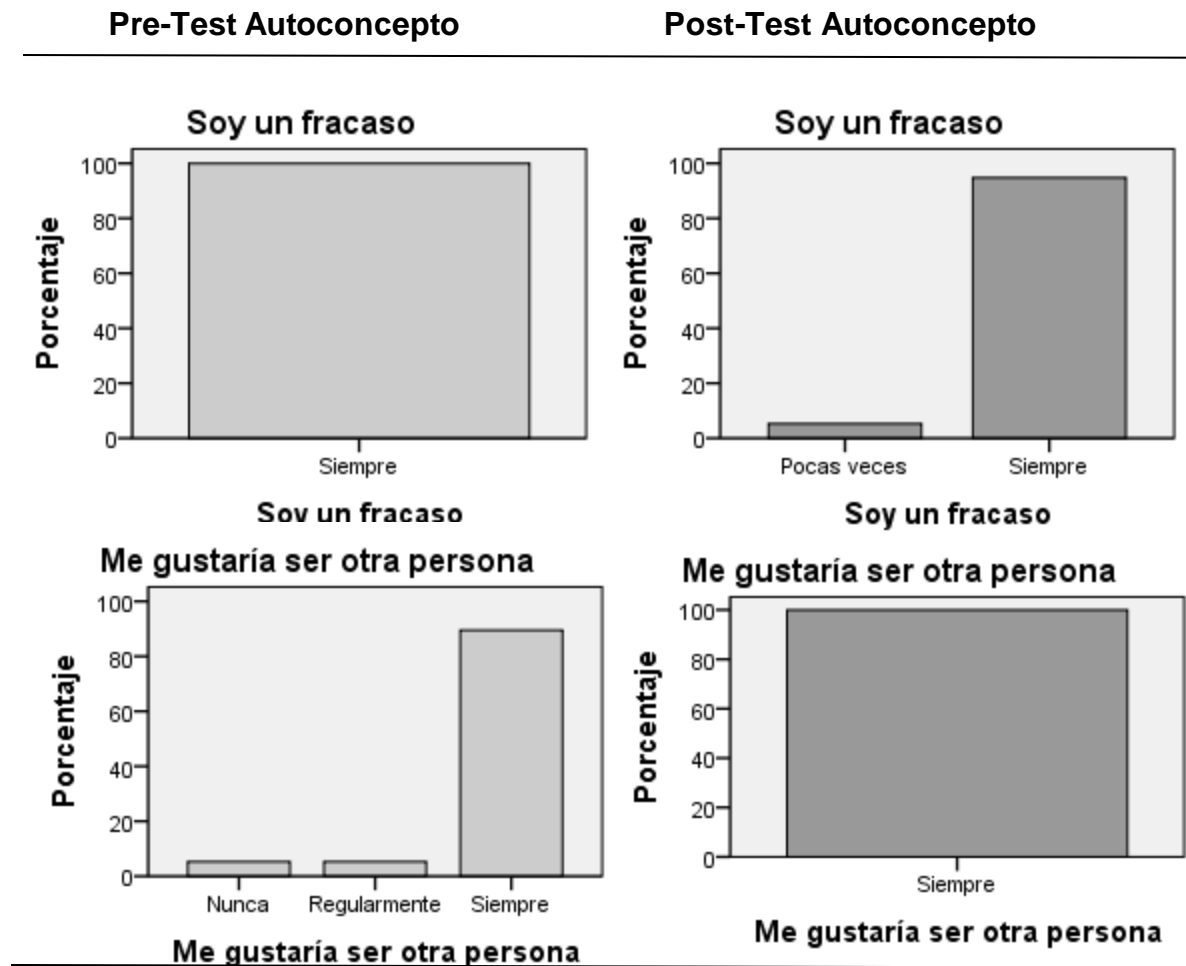
En la tabla 17 se encuentra la afirmación “me siento bien con otra familia “con el 90% en la valoración alta del pre-test y una disminución del 10% en el post-test. La valoración media y baja obtuvo menos del 10% tanto en pre-test como en el post-test. El enunciado “siento que soy desagradable en comparación a mis hermanos” obtuvo un 85% de valoración alta en el pre-test y una disminución del 5% en el post-test. En la valoración media y baja los cambios del pre-test al post-test son menos del 5%.

Tabla 17. Categoría- Familiar



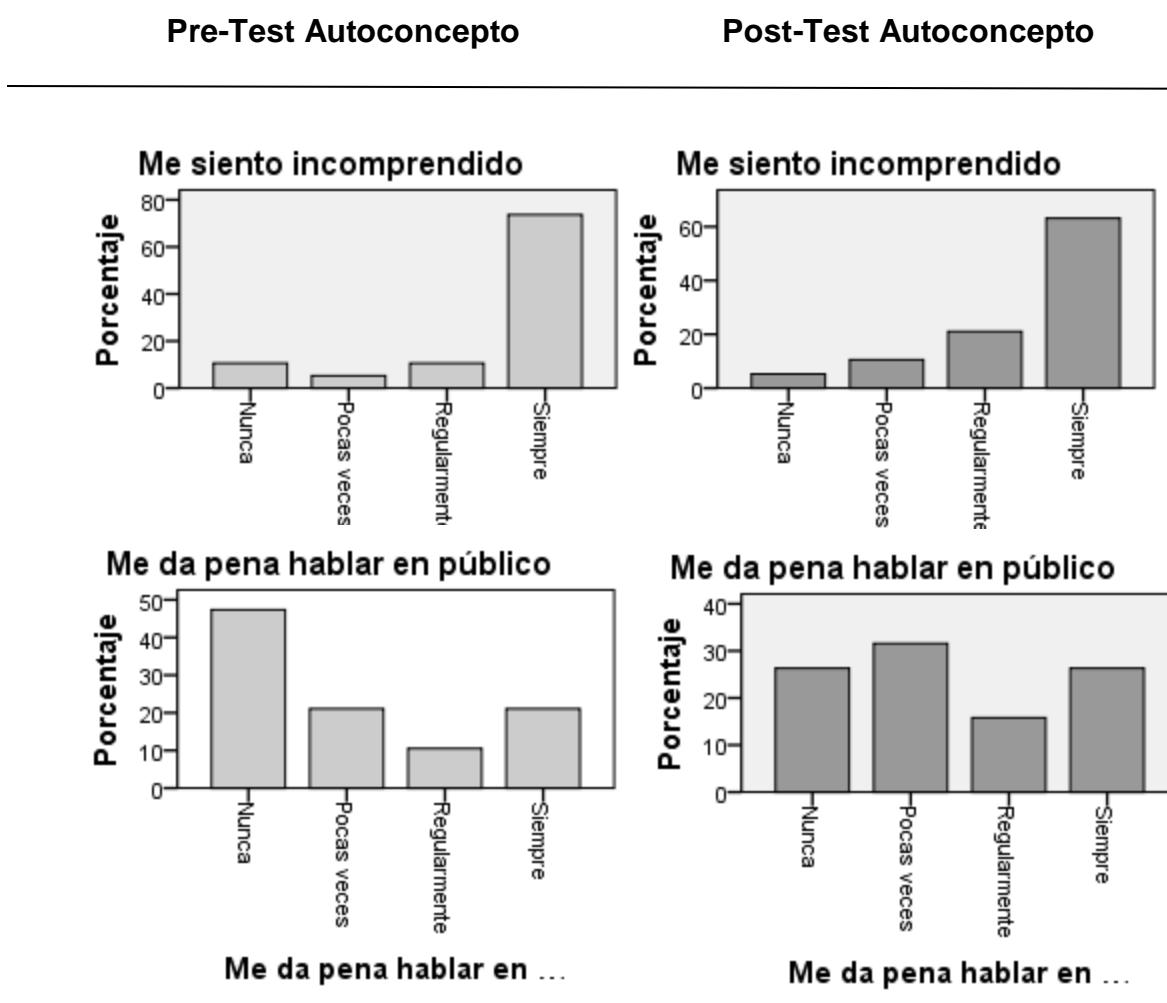
Las tablas (18 y 19) son para la categoría rechazo social, el enunciado “soy un fracaso” tiene un 100% de valoración alta en el pre-test, con un cambio del 5 % en el post-test. Para el enunciado “me gustaría ser otra persona” el 90% está en valoración alta en el pre-test con un cambio al 100% de valoración alta para el post-test.

Tabla 18. Categoría- Rechazo Social



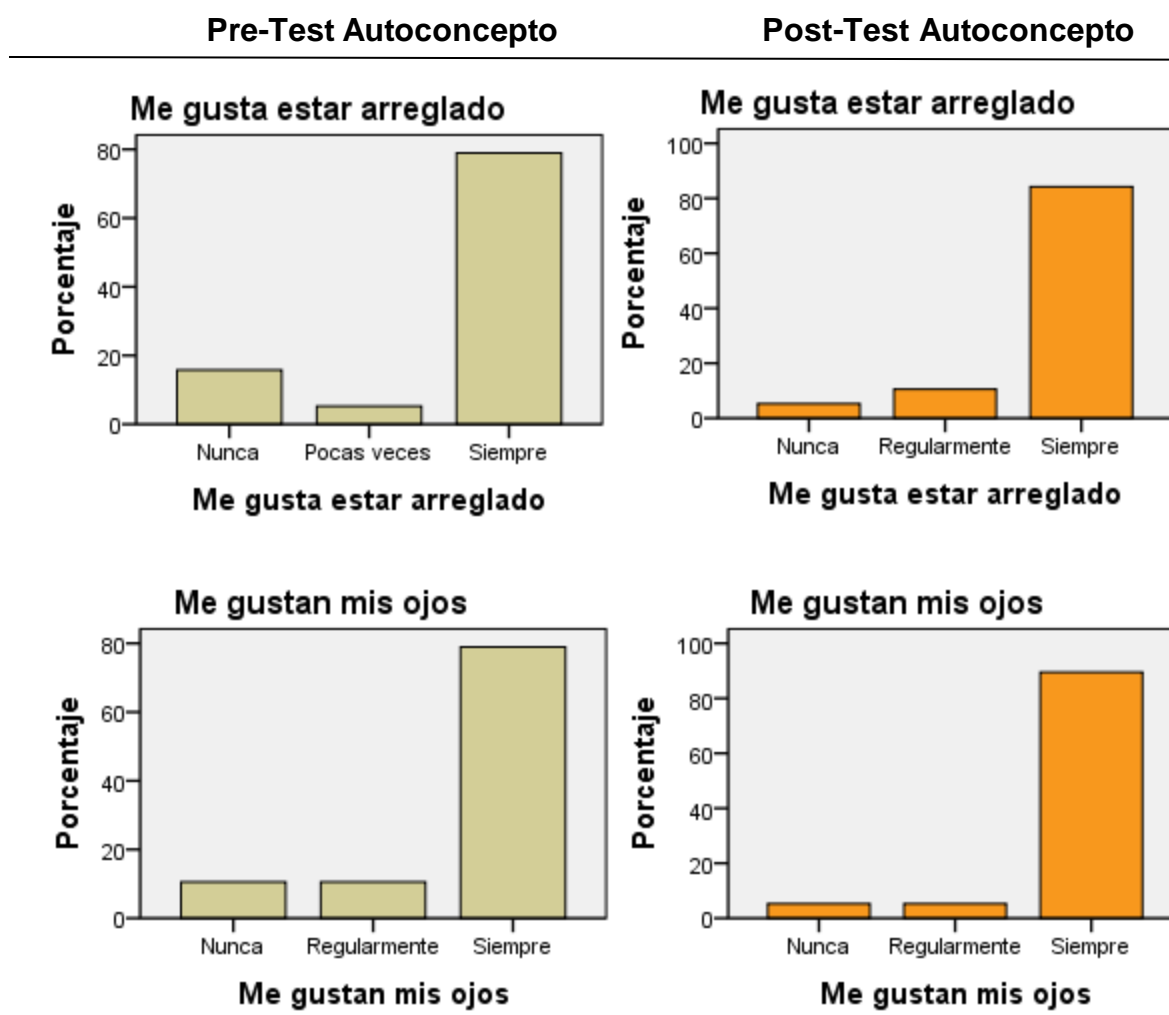
La tabla 19 la afirmación “me siento incomprendido” tiene un 70% en la valoración alta, tanto en el pre-test como en el post-test. Con unos porcentajes mínimos de cambio en la valoración media y baja. Para el enunciado “me da pena hablar en público” tiene un 45 % en valoración baja en el pre-test y una disminución al 25% en el post-test y en la valoración media hay un cambio del 10% de aumento en el post-test.

Tabla 19. Categoría-Rechazo Social



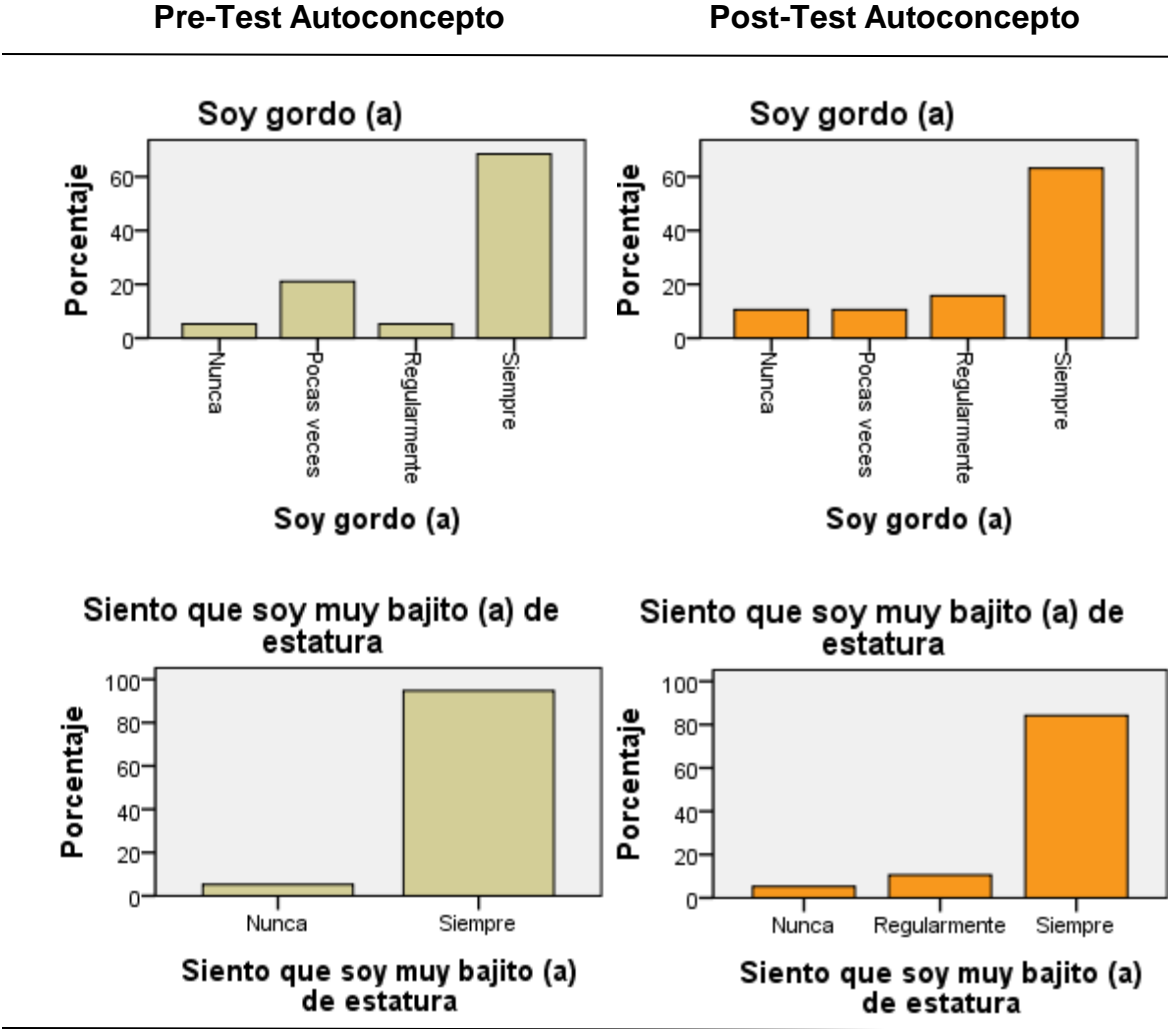
Las tablas (20 y 21) son para la categoría-físico, en la tabla 20 está el enunciado “me gusta estar arreglado” con un 80% de valoración alta, tanto en el pre-test como en el post-test y la valoración media está entre un 5% y un 20% con un mínimo de cambio entre el pre-test y el post-test. Lo mismo para el enunciado “Me gustan mis ojos” con un 80% de valoración alta tanto en el pre-test como en el pos-test. Los cambios son entre un 5% en la valoración media.

Tabla 20. Categoría-Físico



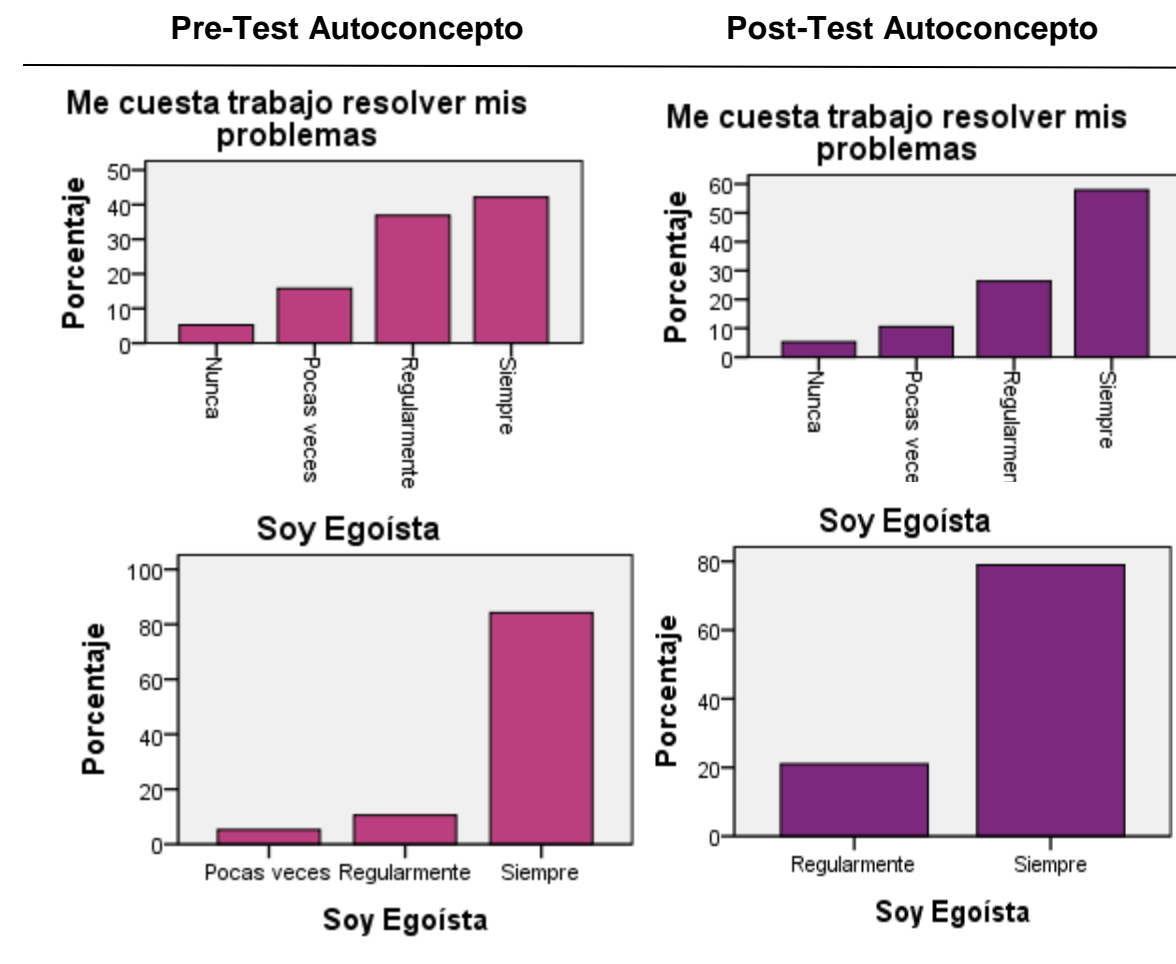
El enunciado “soy gordo” se encuentra con 60% de valoración alta sin ningún cambio en el pos-test. La valoración media tiene un promedio de 10% a 20% entre el pre-test y el post-test. Para el enunciado “siento que soy muy bajito” la valoración alta está en un 90% en el pre-test, con una disminución del 10% en el post-test y un cambio porcentual mínimo entre la valoración media y baja.

Tabla 21. Categoría-Físico



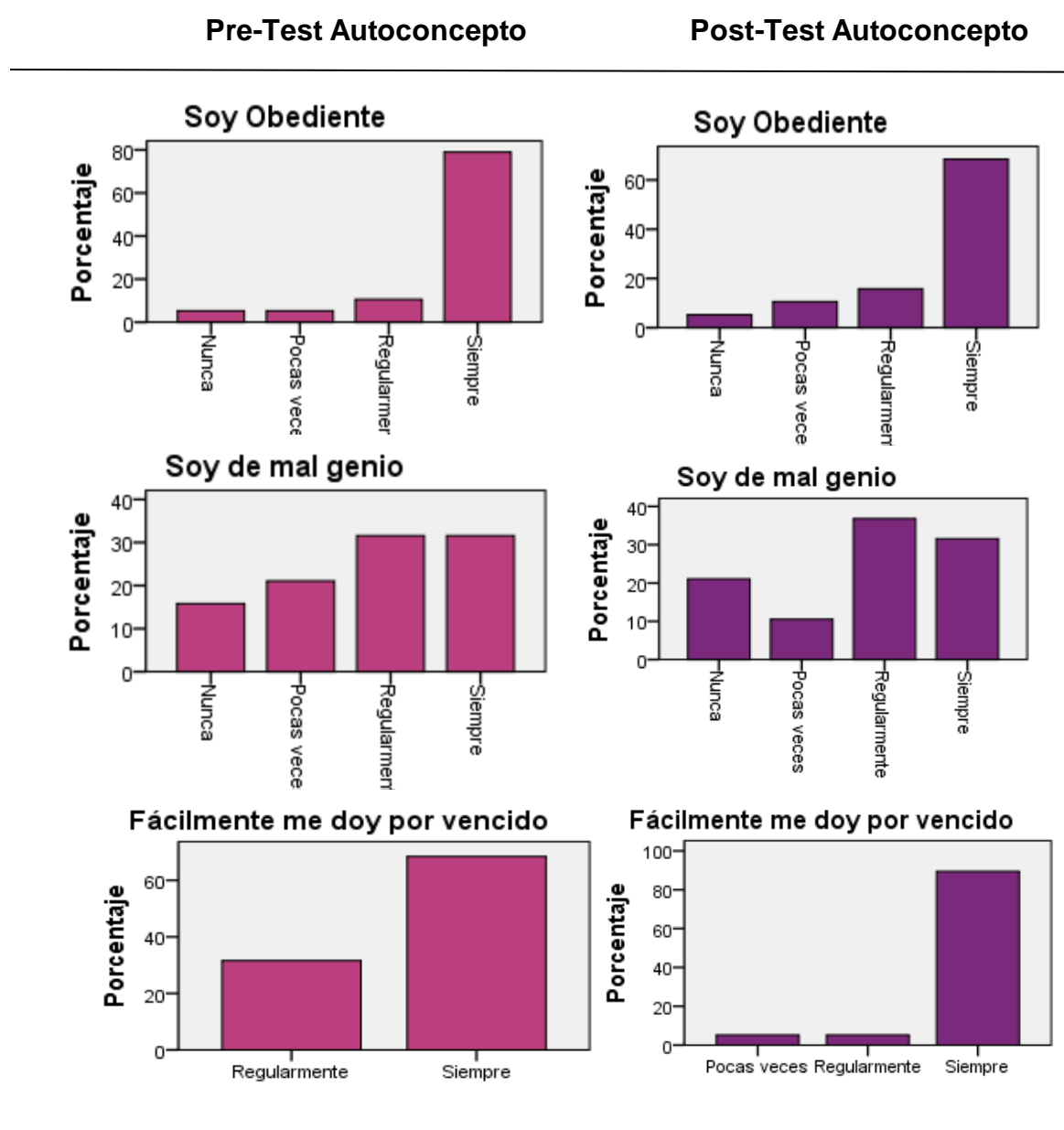
Las tablas (22 y 23) son para la categoría social, la tabla 22 tiene el enunciado “me cuesta trabajo resolver mis problemas” con un 50% de valoración alta en el pre-test con un cambio del 10% de aumento, para la valoración media se tuvo una relación del 10% de disminución entre el pre-test y el post-test. El enunciado “soy egoísta” tiene una valoración alta del 80% tanto en el pre-test como en el post-test. Con un cambio del 10% en la valoración media.

Tabla 22. Categoría-Social



En el enunciado “soy obediente” no hay un cambio porcentual significativo entre el pre-test y el post-test. Para el enunciado “soy de mal genio” hay un 40% y 10% en la valoración media y 30% en la valoración alta, un 20% en la valoración baja, con un cambio del 10% que fluctúan entre los rangos. Para el enunciado “fácilmente me doy por vencido” hay un 80% de valoración alta, tanto en el pre-test como en el post-test, con una disminución del 10% en la valoración media.

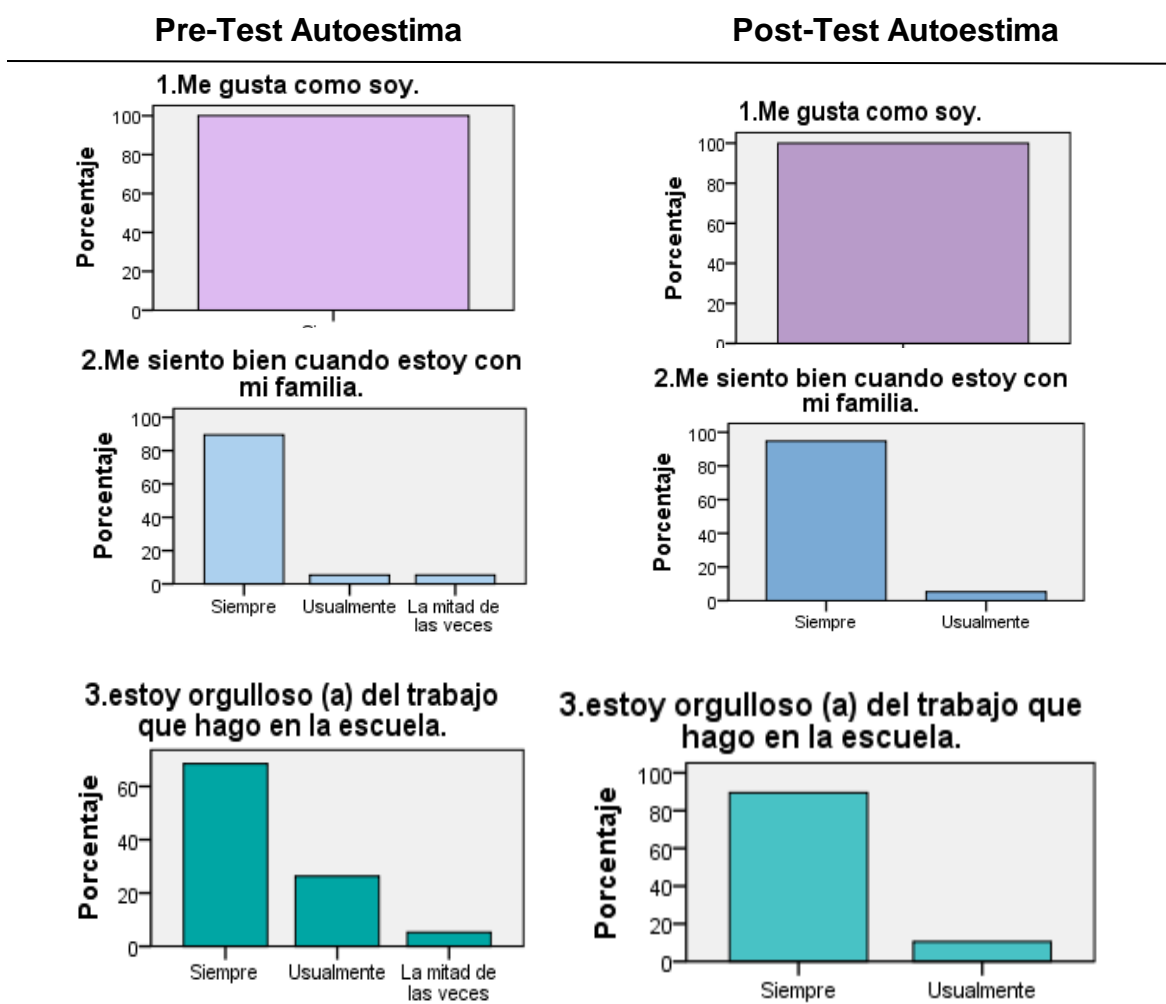
Tabla 23. Categoría-Social



4.3 Evaluación del Autoestima

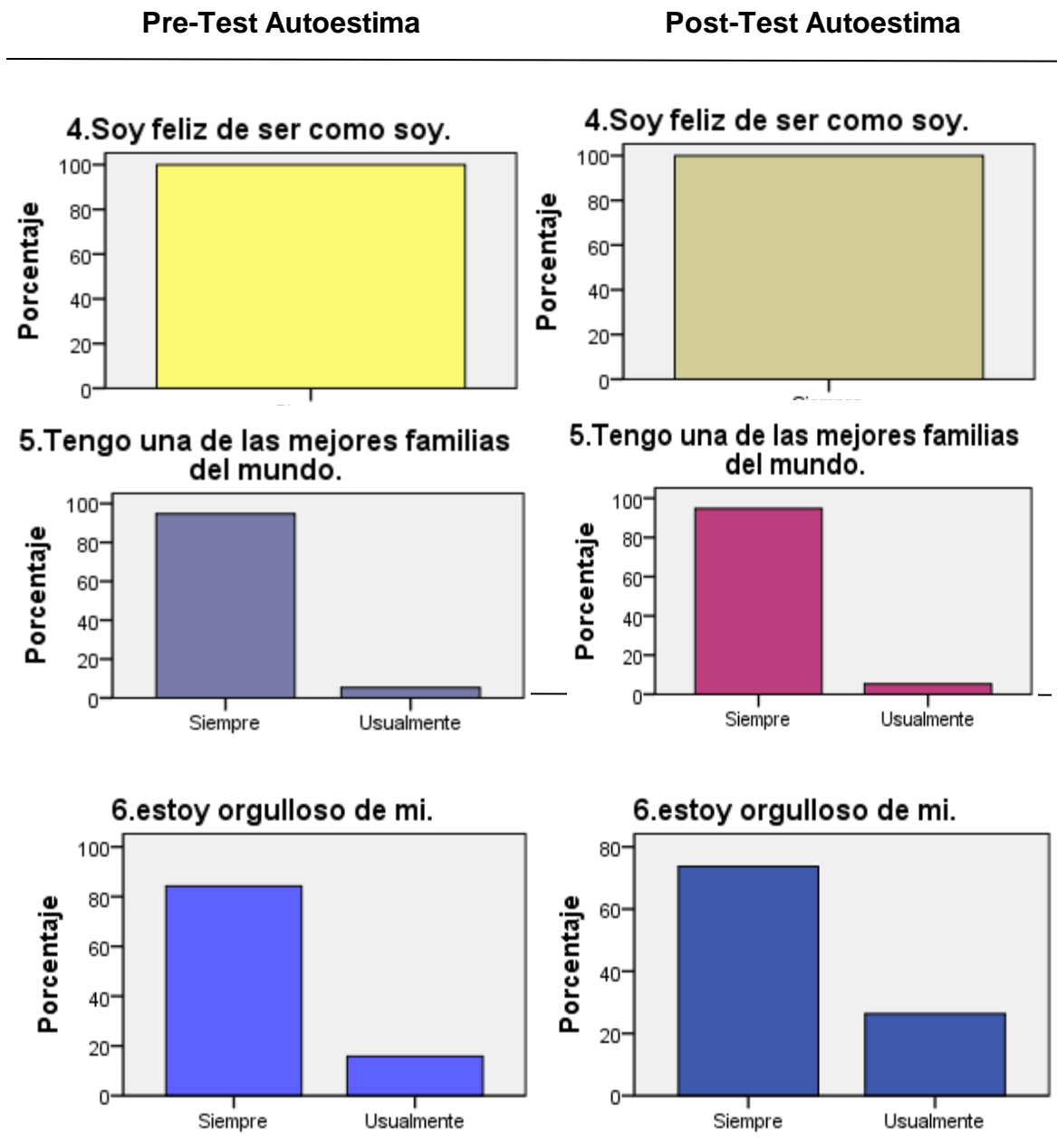
La prueba de Autoestima para niños y adolescentes consta de 21 ítems, teniendo un rango de valoración de 1 a 5 como se presentó en la tabla 9. Para determinar el nivel de autoestima se sumaron los 21 ítems, como resultado el puntaje mínimo es de 21 al puntaje máximo 105. A continuación, los resultados se presentan en la relación porcentaje/ítems, agrupados en tablas y en el orden que se presentó en el instrumento de medida.

Tabla 24. Pre-test/Pos-test 1-3 Autoestima



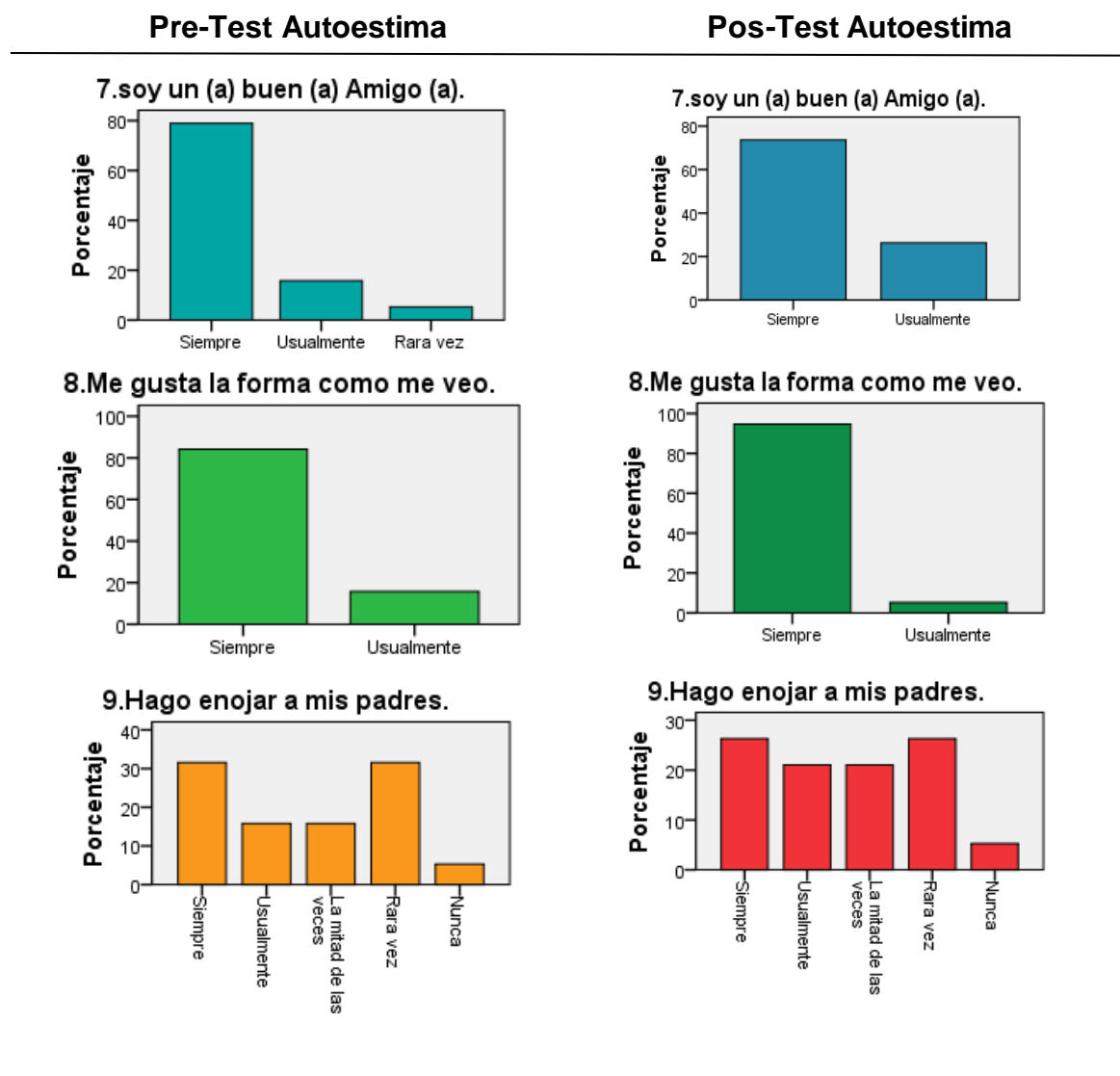
La tabla 25 en términos generales para los ítems del 4 al 6 presenta entre el 80% y el 100% de nivel alto en el pre-test con cambios de un 5% en el post-test.

Tabla 25. Pre-test/ Post-test 4-6 Autoestima



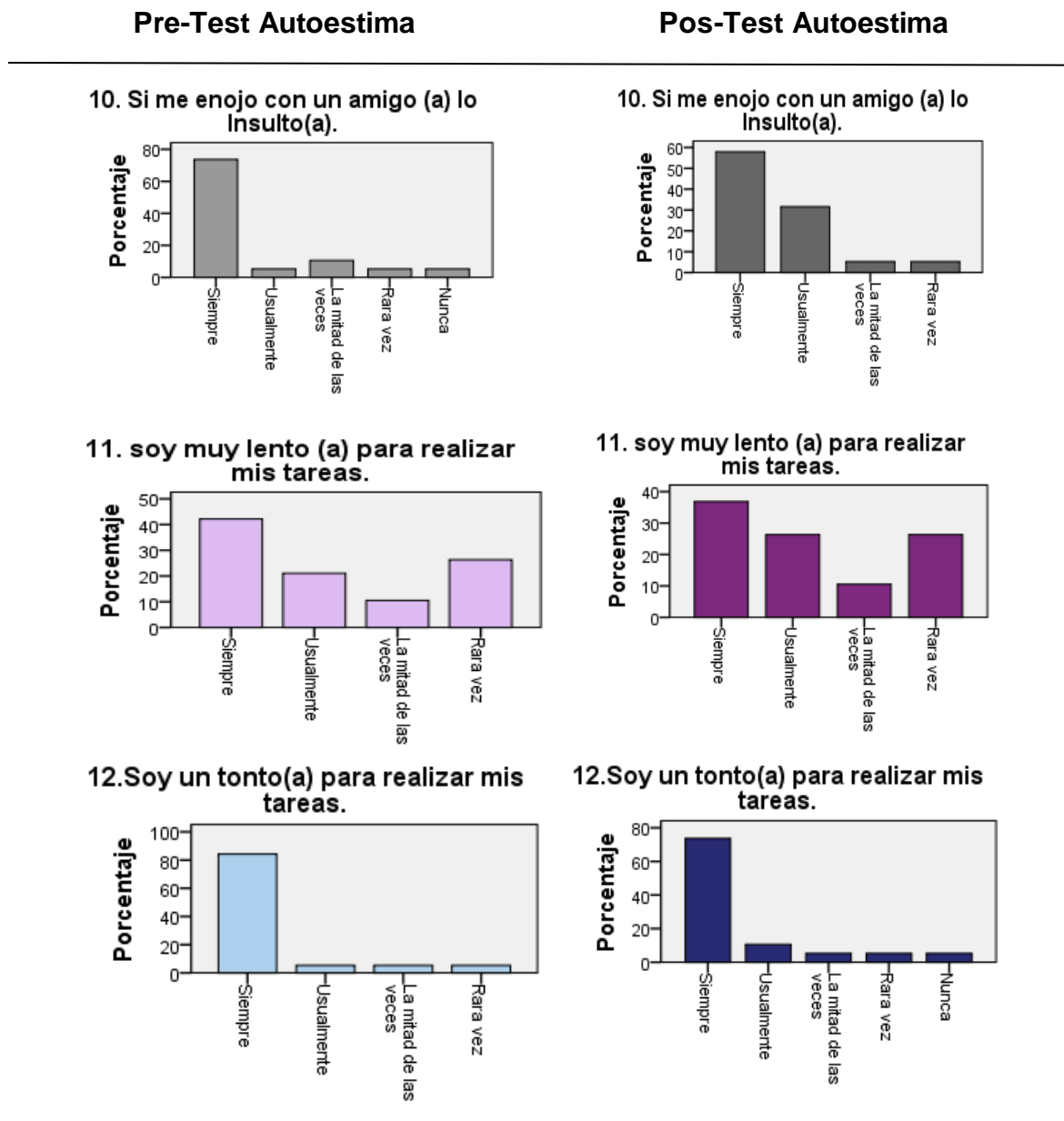
Para la tabla 26 los ítems 7 y 8 presentan un 80% de nivel alto en el pre-test con una modificación del 5% en la valoración media del post-test. Para el ítem 9 hay un 30% para la valoración alta y un 15% para las dos de valoración media, entre un 30% y un 10% para la valoración baja en el pre-test y con un cambio mínimo en el post-test.

Tabla 26. Pre-test/Post-test 7-9 Autoestima



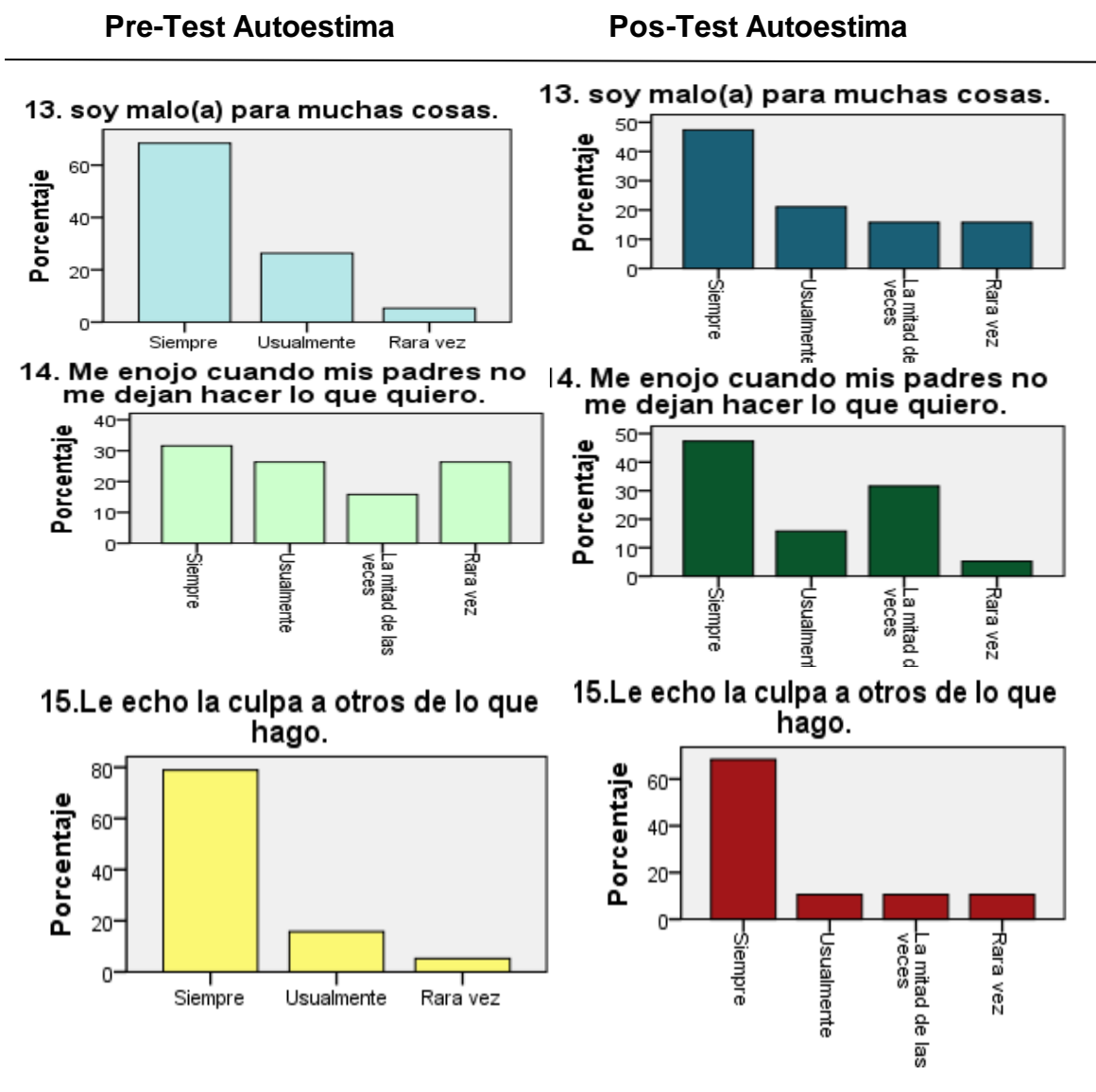
En la tabla 27 se encuentran los ítems del 10 al 12 arrojando un resultado entre un 40% y un 80% de valoración alta en el pre-test con un cambio mínimo en el post-test.

Tabla 27. Pre-test/Post-test 10-12 Autoestima



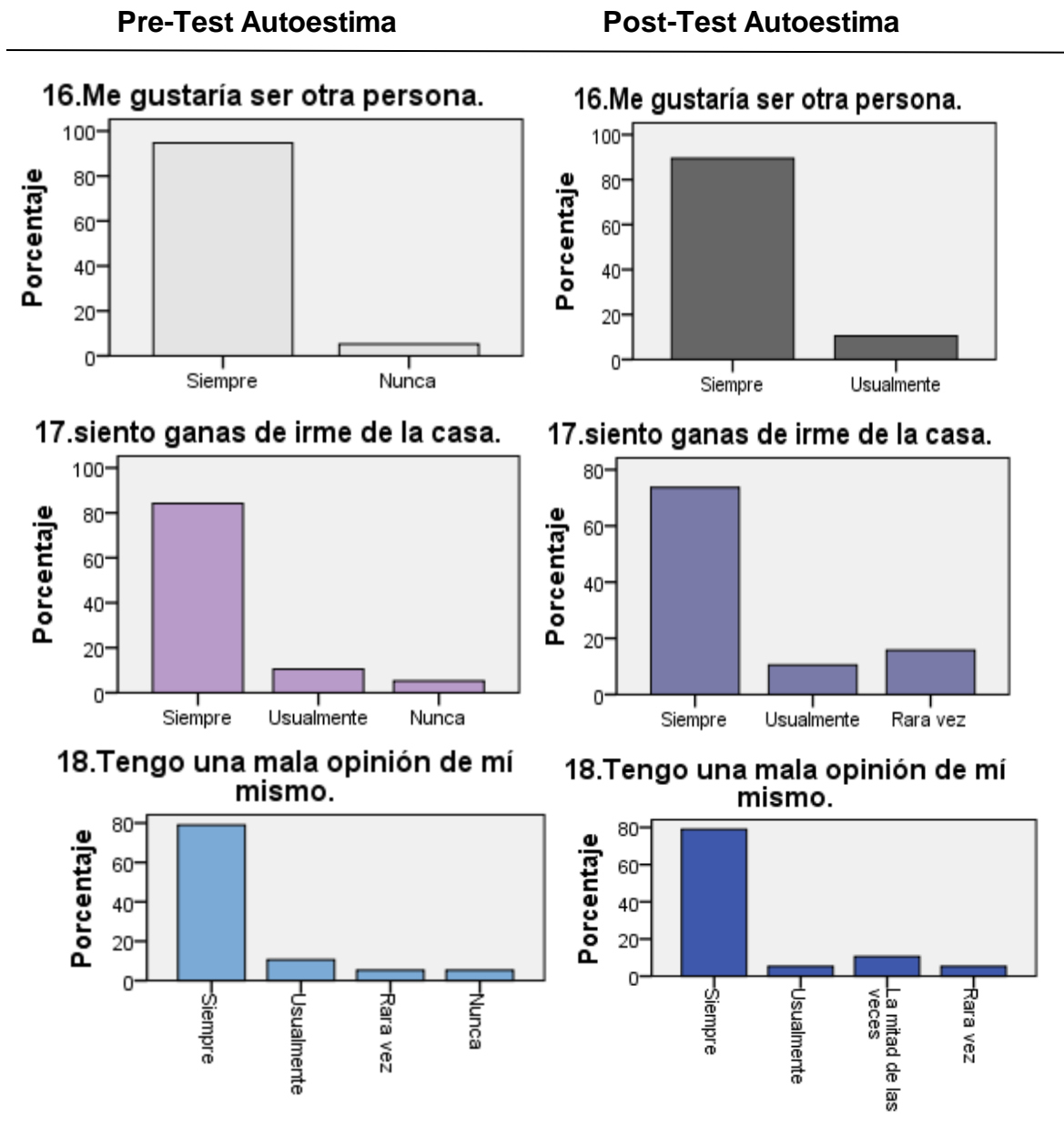
En la tabla 28 el ítem 13 presenta un 70 % de valoración alta en el pre-test y con una disminución del 35% en el post-test. Para los ítems 14 y 15 la valoración alta está entre 30% y 80% con un aumento en el ítem 14 del 50% en el post-test, con un aumento del 15% en el pos-test.

Tabla 28. Pre-test/Post-test 13-15 Autoestima



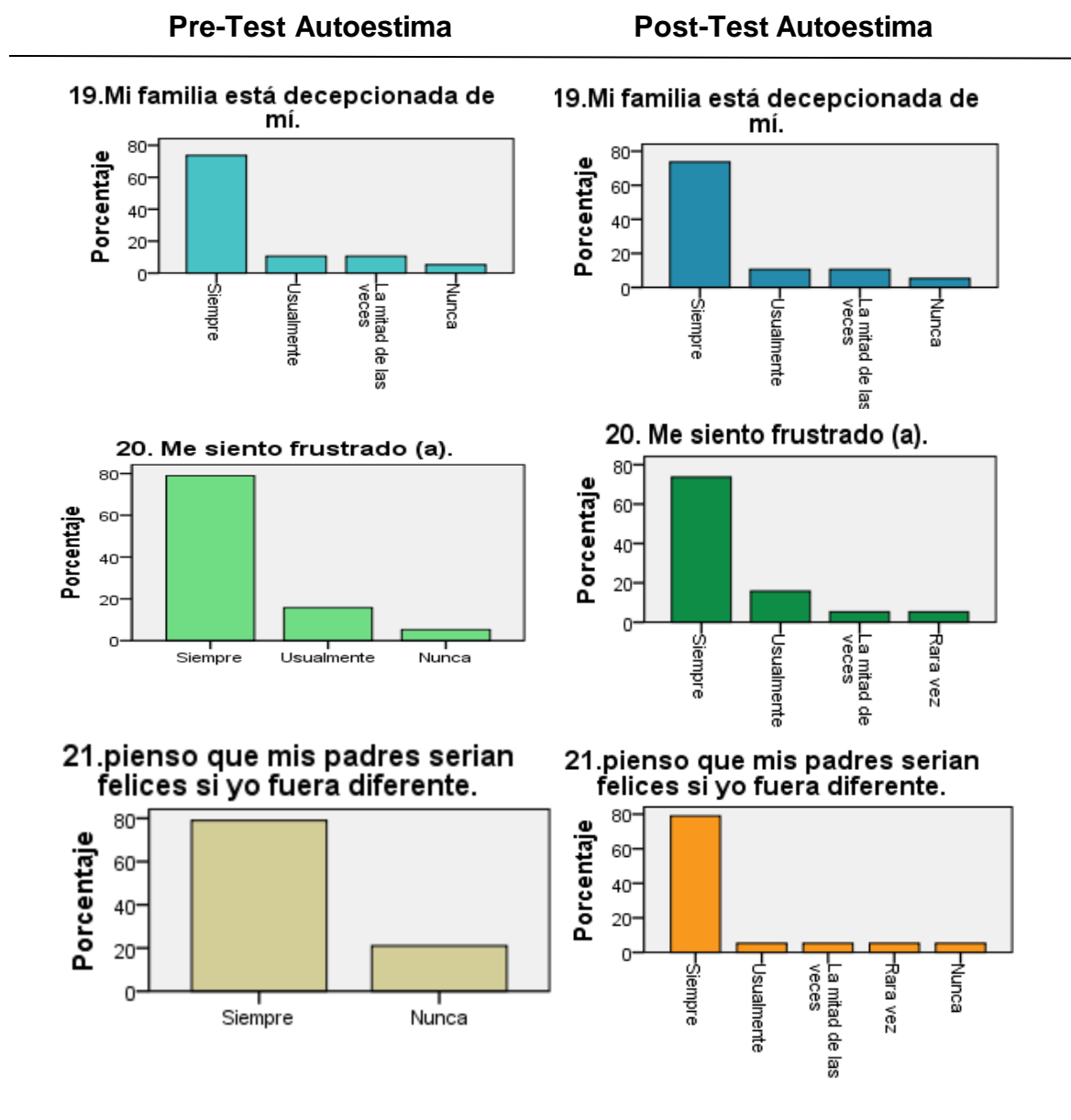
En la tabla 29 los ítems 16,17 y 18 tienen entre un 80% y 95% en valoración alta en el pre-test, con un cambio entre 5% y 10% para la valoración media y baja en el post-test.

Tabla 29. Pre-test/Post-test 16-18 Autoestima



Para la tabla 30 los ítems 19, 20 y 21 la valoración alta en el pre-test esta en 80% sin ningún cambio en el post-test, en la valoración media y baja los porcentajes están entre 5% y 20% en el pre-test sin ningún cambio en el post-test.

Tabla 30. Pre-test/Post-test 19-21 Autoestima

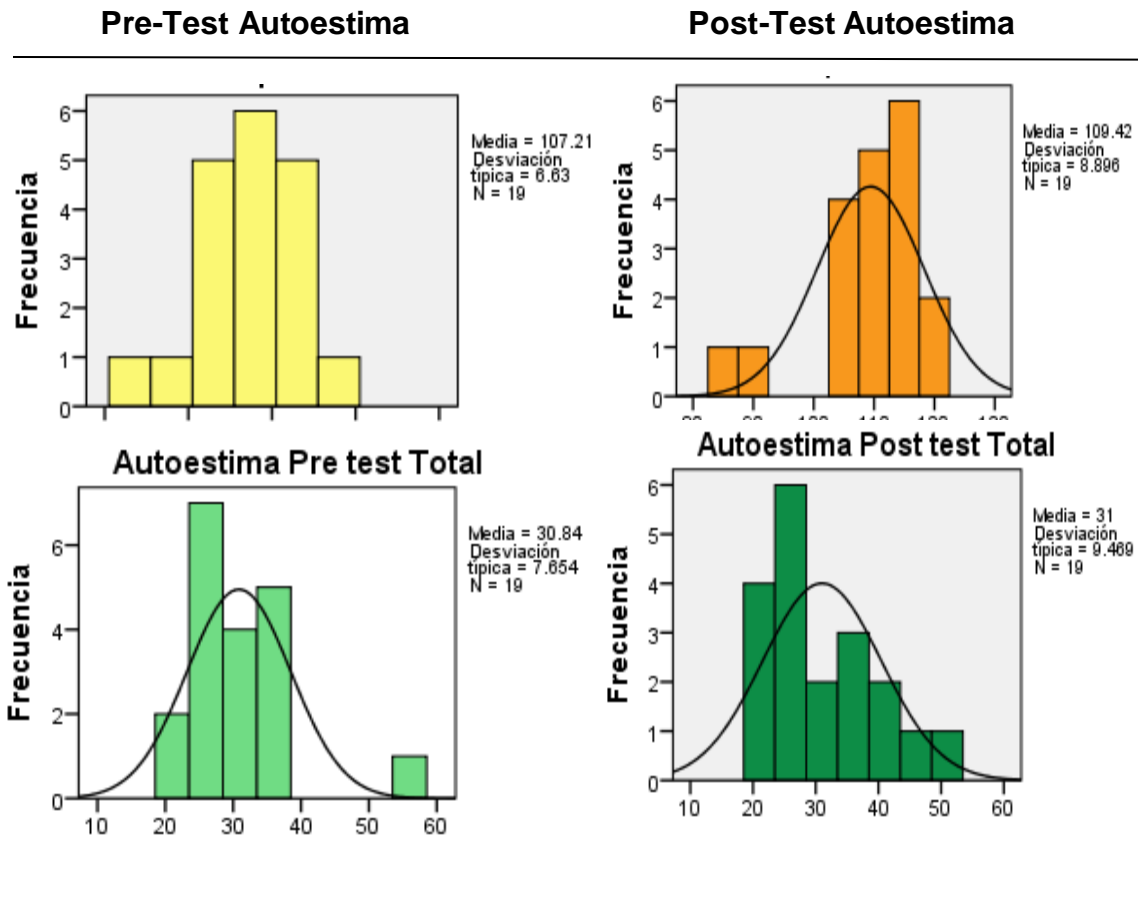


La tabla 31 presenta la frecuencia de los resultados de la escala de autoconcepto y evaluación de la autoestima Pre-test total y Pos-test total, se observa que los resultados obtenidos en el autoconcepto su mínimo es 93, su máximo 120, y con media de 107.21 en el pre-test, para el post-test su mínimo es 83 y su máximo es 120 con media de 109.42. Para la autoestima su mínimo 21 y su máximo 54 con media de 30.84 en el pre-test, en el post-test su mínimo 21 y su máximo 53 con una media de 31. La tabla estadística no presenta cambios significativos, pero como observamos anteriormente en el análisis porcentual por ítems, esos cambios pequeños se ven mejor reflejados en las tablas porcentuales del autoconcepto y la autoestima.

Tabla 31. Frecuencia del Autoconcepto y Autoestima

		Autoconcepto Pre test Total	Autoconcepto Post test Total	Autoestima Pre test Total	Autoestima Post test Total
N	Válidos	19	19	19	19
	Perdidos	0	0	0	0
Media		107.21	109.42	30.84	31.00
Desv. típ.		6.630	8.896	7.654	9.469
Asimetría		-.249	-1.534	1.490	.937
Error típ. de asimetría		.524	.524	.524	.524
Leurtosis		.063	2.661	3.538	-.007
Error típ. de curtosis		1.014	1.014	1.014	1.014
Rango		27	35	33	32
Mínimo		93	85	21	21
Máximo		120	120	54	53

Tabla 32. Histograma del Autoconcepto y Autoestima



Capítulo V Discusión

El fin de esta investigación fue construir una serie de intervenciones a partir del planteamiento del problema y los resultados que arrojaron el pre-test y el pos-test del autoconcepto y autoestima de los estudiantes, con el objetivo de mejorar o mantener en un nivel apropiado de percepción y valoración de sí mismos. Ahora bien, acerca de los primeros resultados que arrojó el test, se puede interpretar que los estudiantes de la institución no tienen niveles bajos en cuanto a las afirmaciones positivas del autoconcepto y autoestima. Pero se puede apreciar en los resultados una alta participación frente a percepciones negativas sobre sí mismos en relación con los demás. Este porcentaje alto de afirmación, implicó en una primera instancia, comprenderlas de manera puntual y descriptiva.

En el pre-test y post-test del autoconcepto, se encontró en la categoría escolar, un porcentaje alto de participación en la afirmación “me siento desanimado en el colegio”, con una pequeña modificación después de la intervención, lo que implica que más del 50% de los estudiantes de la clase se encuentra desanimado en el colegio. La escuela debe pensarse acerca del sentir de los estudiantes y su relación afectiva que se establece con ella. Según Trianes (2013) el autoconcepto es una organización cognitiva-afectiva que influye en los procesos de aprendizaje, el sentirse desanimado, afecta la organización interna del estudiante que se puede reflejar en el rendimiento escolar, el cual no es solo las notas, son todas las relaciones vivas y significativas que coaccionan dentro de la escuela.

Dentro de la misma categoría escolar, se encontró la afirmación “Soy el menos inteligente del salón”, “Mi compañero aprende más que yo” y “Soy muy flojo en el colegio” arrojan un porcentaje alto de participación en la valoración “siempre”. De este resultado se puede pensar que la formación cognitiva, emocional y social en los estudiantes debe ser parte esencial para la formación de sujetos autónomos. Comprender que la construcción del autoconcepto y la autoestima en la persona se da desde pequeños y se sigue nutriendo el resto de la vida. Los lazos con la familia los docentes y sus compañeros ayudan a fortalecer o desmejora su percepción de sí mismo frente a su proceso de aprendizaje (Ramos, Rodríguez y Fernández, 2016). Si esto es así, es de suma importancia incorporar en el plan de aula, aspectos socio-afectivos que desarrollen y fortalezcan de manera adecuada el autoconocimiento en diferentes espacios.

De manera semejante encontramos la categoría de Ética-Moral con un porcentaje alto de participación en las siguientes afirmaciones: “Me siento bien cuando hago trampa”, “Soy un niño (a) malo”, “Soy mentiroso”, estas apreciaciones que tienen sobre sí mismos pueden deberse a experiencias negativas con relación a un ideal o a una situación con el entorno, esto los puede limitar en cuanto al valor que se tienen como persona y por el contrario desarrollan habilidades que afectan la vida en sociedad. Este factor no afecta solo a la familia, sino que trasciende a la escuela, donde se conjuga y se reorganizan los valores (Ramos, Rodríguez y Iratxe, 2017).

La categoría familiar son expresiones del estado emocional, identificando su sentir dentro de ella. En los resultados se encontró que los porcentajes más altos de participación están en las siguientes afirmaciones: “Soy un buen hijo” “Siento que soy desagradable en comparación a mis hermanos” y “Mi forma de ser con mi familia

es mala”, estas relaciones en la familia, se da con personas significativas, pues son fuente básica para la construcción del autoconcepto y autoestima. En otras palabras, la familia es la base que constituye una sociedad, allí se integran los valores, el amor propio, la forma de relacionarse, de comunicarse, de aprender a exteriorizar su sentir, por el contrario, cuando en la familia no se brinda estos espacios puede generar sentimientos de frustración que se ven reflejados en la escuela (Álvaro,2015).

la categoría social y rechazo social, se identifica las siguientes afirmaciones con mayor número de participación en la valoración “siempre”; “Me cuesta resolver mis problemas”, “Soy egoísta”, “Fácilmente me doy por vencido”, y en la categoría rechazo social más de un 90% consideran sentirse ser un fracaso, querer ser otra persona y sentirse incomprendidos. Uno de los elementos que para Calero y Molina (2016) son importantes en la construcción social del autoconcepto es el autodefinirse según la perspectiva cultural de la época, lo que implica que para comprender la mirada de los estudiantes en este caso se debe estudiar la cultura y la sociedad en la que están inmersos, estas contienen fuerzas que determinan la percepción de la persona.

El resultado arrojado para esta categoría no es muy alentador ya que la negación de su “yo ideal” o su “yo real” en los estudiantes, puede deberse según los autores mencionados anteriormente al cómo se está autodefiniendo y en lo que puede llegar hacer, para (Ayala, Noreña y Sanabria, 2015) es aquí donde la escuela debe reinventarse en la práctica pedagógica del cuerpo. Pues el sentir de los estudiantes es múltiple y su proceso socio-afectivo demanda otras formas de leer su emociones y comprenderlos.

En cuanto a la categoría de lo físico se encontró un buen porcentaje de satisfacción con relación a su imagen corporal. Para Ortega (2016), es de gran importancia que las personas tengan una referencia mental buena de su condición corporal dentro de la cultura que vive. Ya que el cuerpo construye representaciones simbólicas que le permiten desenvolverse y tomar conciencia de su ser en la sociedad. Por ello, desarrollar la autoconciencia corporal, fortaleciendo los canales de comunicación a partir del lenguaje simbólico del arte, contribuye a construir pensamiento crítico en ellos.

En cuanto a la categoría social, los siguientes enunciados negativos, obtuvieron valoración alta; dificultad para tomar decisiones y sentirse un fracaso, elementos que son de gran importancia en la vida no solo del adulto, también del niño, y el joven, ya que puede afectar su proceso cognitivo-afectivo. Los niños como los jóvenes que tengan un nivel bajo de autoconocimiento, pueden ser personas dóciles que alimentan un tipo de sociedad.

La familia como la escuela juegan un papel importante en este proceso de autoconocimiento, de ellos será la potestad de formar y fortalecer experiencias significativas que los acerque a sí mismo y a los demás en una red de afecto y comunicación (Molina, Raimundi y Bugallo, 2014). Por último, el autoconcepto en la formación de los niños, niñas y jóvenes hace parte de su proceso de aprendizaje. La percepción que construyen de sí mismo, no es solo un factor de su edad, son la familia y la cultura que influyen y afectan en ellos de manera positiva o negativa su sentir ante la vida.

Respecto a los resultados obtenidos en la evaluación de la autoestima de los estudiantes de la institución educativa, se encontró un nivel satisfactorio en la

mayoría de los enunciados valorados. Se encontró una valoración alta con respecto a sus habilidades y a su felicidad, donde se ve, se quiere y se acepta en su familia. Para San Martín y Barra (2013), es una necesidad vital, el reconocerse dentro de la familia o un grupo social. Una de las razones de este trabajo era reconocer en ellos el valor que le dan al grupo familiar al que pertenecen, para comprender el nivel de influencia en ellos.

Con respecto a la actitud positiva o negativa puede darse por la combinación entre los rasgos de la personalidad y la experiencia de un contexto. Es decir, si al estudiante le gusta o está satisfecho por su apariencia física, puede crear en él o ella un aura de satisfacción, pero puede a su vez tener una experiencia negativa con respecto a la forma de ser con sus padres. Es decir que la calidad de vida y el grado de satisfacción que cada persona experimente, es el resultado del valor que cada uno se da y a su vez el valor que el otro le imprima. Esto hará que reorganice sus sentimientos de aceptación o rechazo y que estas experiencias de éxito o fracaso influyan en sus estados anímicos. (Simikin, Etchezahar y Ungaretti, 2012).

Cuando se valora la autoestima se hace desde diferentes campos o dimensiones, hasta aquí se ha tocado el personal y el familiar, respecto al social, los resultados muestran que existe una valoración alta de la forma de cómo asumo mi responsabilidad dentro de un grupo o comunidad. En una sociedad es de suma importancia saber cómo la persona soluciona los problemas, que tan dispuesto está el seguir las normas, pues estas situaciones permiten permear el nivel de autoestima que cada persona maneja (Núñez, 2017).

En el campo educativo la autoestima como el autoconcepto es un escenario importante para la creación y el desarrollo de la personalidad social, para ayudar a fortalecer y a reinventar nuevas formas de sentir y comprender la vida. La educación debe aportar al crecimiento y a la formación integral, con el fin de que de los estudiantes aprendan afrontar y a resolver problemas cotidianos de forma asertiva (Parada, Valbuena y Ramírez, 2016).

Dentro del acto pedagógico, la vida de los docentes como los de sus estudiantes están ligadas a creencias y expectativas que nutren el amor propio. Que la percepción de los demás y el amor a sí mismo, influye directamente en la vida académica (Al-Lal & Mohamed 2017). En estas palabras se encierra el principal objetivo de este trabajo que es fortalecer el desarrollo integral de los estudiantes desde las artes del cuerpo.

Para Domínguez y Castillo (2016), la expresión corporal dentro de la actividad física no ayuda solo a mantener una imagen corporal ideal, ayuda a reconocer sus propias habilidades y a explorar de forma más real su autopercepción. Hay que recordar que las dimensiones que intervienen en el autoconcepto como en la autoestima están entrelazadas, por lo que es posible que exista una analogía de ajuste o desajuste en la valoración. En cuanto a los instrumentos de medida, estos tan solo son una herramienta que ayuda visualizar en los enunciados, posibles situaciones que invitan a los niños a dar un valor aproximado a su sentir. En sí, este trabajo lo que buscaba era tener un primer acercamiento desde una herramienta de valoración, que tuviera la validez y el lenguaje adecuado y a su vez explorara las dimensiones que intervienen en el autoconcepto y autoestima.

Conclusión

El desarrollo conceptual, la aplicación de los instrumentos, como el diseño y la intervención, fueron los propósitos de esta investigación para fortalecer el autoconcepto y la autoestima en preadolescentes. Con relación a lo anterior se puede hablar acerca de la importancia que tiene este trabajo para pensar acerca de una práctica pedagógica artística que involucra el cuerpo en un todo integrado.

Es decir, que se piense al estudiante como un ser que necesita una formación integral holística, donde fluyen fuerzas dentro y fuera de su ser, que le ayuden a ser un ser humano que se acepte tal y como es y que a su vez acepte al otro como un igual con diferencias.

Las artes dentro del campo pedagógico es un campo de expansión, donde se experimenta no sólo el conocimiento propio de las artes, si no también se vive el acontecer del aula, abriendo sus límites al interior del ser, del hacer y del saber del estudiante (Gallo, Álvarez y Delgadillo, 2018), esta línea de pensamiento ayudó a construir la propuesta de intervención pedagógica. Por lo que fue necesario conceptualizar y comprender los elementos que se quería trabajar desde la expresión corporal y el desarrollo personal del preadolescente.

Actualmente no existen muchos trabajos que relacionan la expresión corporal con el desarrollo del autoconcepto y la autoestima, pero si hay trabajos que se preocupan por la práctica pedagógica del cuerpo como expresión corporal y los procesos de aprendizaje que involucra la parte socio afectiva. El trabajo de (Armada, 2017) igual que esta investigación, concluye que la expresión corporal en el campo de las artes, tiene una trascendencia para la vida psicosocial y afectiva en los estudiantes. Aunque los resultados arrojados mostraron cambios poco

significativos, se mantuvo el nivel de satisfacción en el área, con mira a futuros avances.

A partir del documento orientaciones para el área artística y otras miradas de investigadores colombianos, se reorganizó una propuesta de intervención pedagógica artística, con el objetivo de plantear estrategias de motivación y autoconocimiento, para un ambiente de aprendizaje personal y grupal. Las estrategias que se plantearon para realizar el montaje de los talleres de intervención, permitieron comprender las formas de percibir y construir conocimiento, cuando se trae al aula recuerdos y vivencias familiares y escolares.

Como resultado de esta investigación y para una futura propuesta pedagógica artística, se desvirtúa la expresión corporal como lenguaje no verbal que media entre la enseñanza y el aprendizaje. Es decir, no se puede seguir comprendiendo la enseñanza y el aprendizaje del cuerpo fuera de su entorno. Existe un micro y un macro mundo en la práctica pedagógica, que se entrelaza con otros saberes (Ayala, Noreña y Sanabria, 2015). Por consiguiente, existe una intención pedagógica, propia de una sociedad, donde el profesor y el estudiante tienen un papel histórico transformador y humano.

En cuanto al número de talleres realizados que buscaba fortalecer en los preadolescentes su autopercepción y valoración por medio de la expresión corporal se debe entender por sobre todo, que al tomar el concepto de autoestima se está hablando de unos procesos de valoración que intervienen en la conducta a corto, mediano y largo plazo. Por lo que es posible que los cambios que requiera la persona se han de mayor tiempo de trabajo y bajo otras condiciones profesionales.

Frente a las debilidades que se presentaron en la investigación se encontró que el tipo de investigación podría ser complementada con otros instrumentos de recolección que permitieran cartografiar y reconstruir narraciones que incorpora y experimenta el estudiante. Estos instrumentos pueden ayudar a crear espacios que evidencian procesos de comunicación y creación a través del movimiento. Pues el cuerpo libera o reprime su estado emocional, dimensionando el nivel de conciencia que maneja cada persona (Learreta, Ruano Sierra, 2006).

Referencias

- Amaya, G. et al (2012). Arte y Lúdica en la Escuela. Artículo. Innovar en la Escuela. Una apuesta transformadora de la enseñanza y el aprendizaje. En Ortiz et al. (21012). Instituto para la investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico- IDEP-Bogotá. Colombia. Recuperado: <http://www.idep.edu.co/?q=content/innovar-en-la-escuela-una-apuesta-transformadora-de-la-ense%C3%B1anza-y-el-aprendizaje>
- Armada, J. (2017). *La Expresión Corporal como Herramienta para el Desarrollo de Habilidades de Educación Secundaria Obligatoria*. Tesis Doctoral Universidad de Córdoba. España. Recuperado:<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=114929>
- [Álvaro José Ignacio González \(2015\). Tesis Doctoral. Análisis del Autoconcepto en Relación con Factores Educativos, Familiares, Físicos y Psicosociales en Adolescentes de la Provincia de Granada.](#) Recuperado: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=57827>
- Archilla, M. & Pérez, D. (2017). *Las luces de la expresión corporal. Ventajas y posibilidades de los «Proyectos de Aprendizaje Expresivos» en Educación Física en Secundaria*. RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, núm. 31, pp. 161-166. Murcia, España. Recuperado: <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/51065>
- Ayala, M., Noreña, N. & Sanabria, M. (2015). *El cuerpo: un saber pedagógico pendiente*. Artículo. Revista Tesis Psicología,10(2), 174-188. Recuperado : <https://biblat.unam.mx/es/revista/tesis-psicologica/articulo/el-cuerpo-un-saber-pedagogico-pendiente>
- Bahamón, P., Cuéllar, J. & Vargas E. (2009). *Motricidad humana y construcción de tejidos social en sectores vulnerables*. Editorial sur colombiana.
- Barragán, C. & Linares G. (2016). *Emoción en movimiento la conducta motriz frente a las barreras del miedo*. Tesis pregrado. Universidad pedagógica nacional. Bogotá-Colombia. Recuperado:

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2813/TE-19363.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Benavides, C., Calderón, E. & Vega, D. (2012). *La sociomotricidad como propuesta didáctica de la educación física para disminuir la discriminación de género, en el colegio nacional Nicolás Esguerra*. Tesis Grado. Universidad Libre de Colombia.

Recuperado: <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/9112/La%20sociomotricidad%20como%20propuestadidactica%20para%20la%20disminucion%20de%20la%20discriminacion%20de%20genero.pdf?sequence=1>

Benjumea, M. *La motricidad, corporeidad y pedagogía del movimiento en educación Física. Ponencia Presentada en el III Congreso científico latino americano, Brasil. 2004.* Recuperado

http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/04_la_motricidad_corporeidad.pdf

Bereche, M. & Osore, D. (2015). *Nivel de la autoestima en los estudiantes del quinto año de secundaria de la institución educativa privada "juan mejía baca" de Chiclayo*. Tesis de Pregrado. Universidad Privada UMB Juan Mejía Baca.

Recuperado:

http://repositorio.umb.edu.pe/bitstream/UMB/59/1/Tesis%20Osore%20Serquen%20_%20Bereche%20Tocto.pdf

Blanco, M. (2009). *Enfoques teóricos sobre la expresión corporal como medio de formación y comunicación*. Artículo, Horizonte Pedagógico. Volumen 11. N° 1. 2009 / pág. 15-28. Recuperado:

<https://revistas.iberoamericana.edu.co/index.php/rhpedagogicos/article/view/332/298>

Bolaños, G. (2006). *Educación por medio del movimiento expresión corporal*. Editorial Universidad Estatal a Distancia. Recuperado:

https://books.google.com.co/books/about/Educaci%C3%B3n_Por_Medio_Del_Movimiento_Y_Ex.html?hl=es&id=lvisGiBiafoC&redir_esc=y

- Calero, M. & Molina, M.(2016). Más allá de la cultura: validación de un modelo multidimensional de autoconcepto en adolescentes argentinos. Artículo. Escritos de Psicología, Vol. 9, nº 1, pp. 33-41 enero-abril 2016. Recuperado: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1989-38092016000100004
- Campo, L. (2014). *El desarrollo del autoconcepto en niños y niñas y su relación con la interacción social en la infancia*. Artículo Psicogente, vol. 17, núm. 31, enero-junio, 2014, pp. 67-79.Universidad Simón Bolívar , Barranquilla Colombia Recuperado: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497551994006>
- Castrillón, D. (2016). *Pedagogía del cuerpo: una senda a la formación de maestros*. Tesis de Pregrado. Recuperado: http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/5219/1/CastrillonDoris_2016_pedagogiacuerpo.pdf
- Cazalla, L. & Molero, D. (2013). *Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia*. Artículo, Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID), 10, Julio, 2013, 43-64 Recuperado: <http://www.revistareid.net/revista/n10/REID10art3.pdf>
- Conde, G. & Ramos, E. (2015). Nuevas pedagogías del cuerpo para la transformación de subjetividades subordinadas en subjetividades emancipadas. Artículo Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas/ Volumen 10 -Número 1 / enero - junio de 2015 /ISSN 1794-6670/ Bogotá, D.C., Colombia / pp. 65-78. Recuperada: <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.mavae10-1.npct>
- Correa, J., Chirva C. & Valderrama J. (2015). *Expresión corporal: una propuesta didáctica para mejorar la comunicación no verbal en el grado segundo del ied la nueva constitución*. Tesis de Pre-Grado. Universidad Libre, Bogotá -

<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8514/PROYECTO%20DE%20TESIS%2012-9-2015.pdf;sequence=1>

Correa, E. & Venet, M.(2014). *El concepto de zona de desarrollo próximo: un instrumento psicológico para mejorar su propia práctica pedagógica*. Artículo.

Pensando Psicología, 10(17), 7-15. Recuperado:
<http://dx.doi.org/10.16925/pe.v10i17.775>

Cruz, P. (2014). *Creatividad e Inteligencia Emocional. (Como desarrollar la competencia emocional, en Educación Infantil, a través de la expresión lingüística y corporal)*. Historia y Comunicación Social. Vol. 19. N°. Especial Enero. P. 107-118. Recuperado:

<https://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/view/44944>

Chacha, J. (2017). *Autoconcepto y su relación con la inteligencia emocional en adolescentes. tesis pre-grado*. Universidad Técnica de Ambato Facultad de Ciencias de la Salud. Ambato-Ecuador. Recuperado:

<http://repo.uta.edu.ec/bitstream/123456789/25489/1/Autoconcepto%20e%20Inteligencia%20Emocional.pdf>

Domínguez, C. & Castillo E. (2016). *Relación entre la danza libre-creativa y autoestima en la etapa de educación primaria*. Artículo, Cuadernos de Psicología del Deporte, vol. 17, 1, 73-80. Murcia-España. Recuperado:

<http://revistas.um.es/cpd/article/view/291931>

Espino, R. (2017). *Educación holista*. Artículo. OEI-Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) Recuperado: <https://docplayer.es/18381506-Educacion-holista-introduccion-ramiro-espino-de-lara-instituto-mexicano-de-estudios-pedagogicos.html>

Expósito, J. & Gutiérrez, M. (2015). *Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes*. artículo. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, vol. 26, núm. 2, mayo-

- agosto, 2015, pp. 42-58. Madrid- España. Recuperado:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338241632004>
- Echeverría, R. (2003). *Ontología del Lenguaje*. Editorial Noreste Ltda. Sexta edición. Recuperado: <https://docplayer.es/379295-Ontologia-del-lenguaje-rafael-echeverria.html>
- Etcheverry, I. (2013). Ponencia. *¿la práctica en expresión corporal necesita de un docente con formación específica en el lenguaje? universidad nacional la plata: 10º congreso argentino y 5º latinoamericano de educación física y ciencia práctica de la educación física escolar, académica y profesional*. Recuperado:
http://congresoeducacionfisica.fahce.unlp.edu.ar/10o-ca-y-5o-l-efyc/actas-por-titulo-10o-y-5o-2013/folder_summary_view?b_start:int=380&-C=
- Eurasquin, C. (2010). *Adolescencia y escuelas: Interpelando a Vygotsky en el Siglo XXI: Unidades de análisis que entrelazan tramas y recorridos, encuentros y desencuentro*. Artículo. Revista de Psicología. Universidad Nacional de la Plata. N° 11, p.59-81. Recuperado:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3880796>
- Fernández, A. & Goñi, E. (2008). *El autoconcepto infantil: una revisión necesaria*. Artículo, *international journal of developmental and educational psychology*, vol. 2, n° 1, 2008, pp. 13-22. INFAD Revista de Psicología. España. Recuperado: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832317001>.
- García, I., Pérez, R. & Calvo, Á. (2013). *Expresión corporal. Una práctica de intervención que permite encontrar un lenguaje propio mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo*. RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, núm. 23, enero-junio, pp. 19-22. Murcia, España. Recuperado:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4135190>
- Gluyas, R., Esparza, R., Romero, M. & Rubio, J. (2015). *Modelo de educación holística: una propuesta para la formación del ser humano*. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación". Volumen 15 Número 3, Año 2015. Recuperado <http://www.redalyc.org/articulo.oa>

- Goñi, E., Fernández, A. & Infante, G. (2012). *El autoconcepto personal: diferencias asociadas a la edad y al sexo*. Aula Abierta, Vol. 40 N° 1 pp 39-50.
Recuperado: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3791853>
- González, C., López, I. & Velado, J. (2013). *La competencia de representación espacial, el autoconcepto, la actividad artística y la actividad física de los maestros en formación en el ámbito de la expresión*. Aula Abierta, Vol.42 N°01. Recuperado: <https://www.unioviado.es/reunido/index.php/AA/article/view/11692>
- Herrera, L., Al-Lal, M. & Mohamed, M. (2017). *Rendimiento escolar y autoconcepto en educación primaria. Relación y análisis por género*. Artículo, International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 3, núm. 1, 2017, pp. 315-325. Badajoz, España. Recuperado: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349853365032>
- Hernández, V. (2017). *Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional*. Artículo Alternativas en Psicología, Número 37. Febrero – Julio 2017. Universidad Oparin- México. Recuperado: <http://www.alternativas.me/26-numero-37-febrero-julio-2017/147-las-competencias-emocionales-del-docente-y-su-desempeno-profesional>
- Hurtado, M. (2008). *La expresión corporal una alternativa de aprendizaje en niños prescolares*. (Tesis). Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado: <file:///C:/Users/shara/OneDrive/Escritorio/tesis/planteamiento/teoria%20de%20xpresion%20corporal/revisados/La%20expresi%C3%B3n%20corporal%20una%20alternativa%20de%20aprendizaje.pdf>
- Kalmar, D. (2017). *Expresión corporal, identidad y vigencia. 10 congreso argentino y 5° latinoamericano de educación física y ciencias. En memoria académica*. La Plata-Argentina. Recuperado: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=eventos&d=Jev3111>
- Le, B. (1981). *la educación por el movimiento en la edad escolar*. Editorial Paidós.

- Learreta, B., Ruano, K. & Sierra, M. (2006). *Didáctica de la expresión corporal: talleres monográficos*. Editorial Barcelona. España.
- Liz, L. (2011). *El lenguaje corporal y la comunicación-una mirada desde la educación física*. Tesis de Magister. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado: <http://bdigital.unal.edu.co/6419/1/868169.2011.pdf>
- Liberini, S. & Romero, N. (2016). *El rol de la autoestima, la personalidad y la familia en el consumo de alcohol en la adolescencia*. Artículo. Revista social. Vol. 2 | N°. 1 | 2016 | pp. 27-37 Recuperado: <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/psicologiasocial/article/view/1469>
- López, D.& Sánchez, D. (2015). *Aportes pedagógicos de la educación artística y particularmente de la expresión corporal en el desarrollo integral de niños y niñas entre 3 a 5 años de la escuela normal superior distrital maría Montessori*. Tesis Pregrado. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá-Colombia. Recuperado: <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2475>
- Macarena, D., Bello, F., Delano, F & Villalobos, P. (2015). *Importancia del movimiento y la expresión corporal en la adquisición de los procesos de atención y concentración*. Tesis Pre-Grado. Universidad Andrés Bello. Santiago de Chile. Recuperado. http://repositorio.unab.cl/xmlui/bitstream/handle/ria/3305/a112441_Anania_M_Importancia_del_movimiento_y_la_expresion_2015_Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Márquez, M. & Gaeta, M. (2017). Desarrollo de competencias emocionales en pre-adolescentes: el papel de padres y docentes. Artículo, Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 20, núm. 2, abril, 2017, pp. 221-235 Asociación Universitaria de Formación del Profesorado Zaragoza, España. Recuperado: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217050478015>

- Martínez, E. & Pacheco L. (2017). Programa para el fortalecimiento del autoconcepto en un grupo de estudiantes de 8 a 11 años de un Colegio Privado de Bogotá. Tesis. Recuperado: <https://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/14430/5/Resumen%20analitico%202017.pdf>
- Mateu, M., Romero, M., Gelpi, P., Rovira, G. & Lavega, P. (2015). La educación emocional a través de las prácticas motrices de expresión. Perspectiva de género. Artículo. Publicaciones de la Universidad de Murcia. Educación Siglo XXI, Vol. 32 N° 2- 2014, p.49-70. Recuperado: <http://revistas.um.es/educatio/article/view/194081>
- Miranda, A. (2014). Propuesta didáctica para la mejora de la autoestima en educación primaria. Tesis Pregrado. Universidad de Valladolid. España. Recuperado: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/5093>
- Molina, M., Raimundi, M. & Bugallo, L. (2017). *La percepción de los estilos de crianza y su relación con las autopercepciones de los niños de Buenos Aires: Diferencias en función del género*. Artículo. Universitas Psychologica. N. 16(1), p.1-12. Recuperado: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/7397>
- Moncada, A. (2015). Aportes del juego dramático al desarrollo de la inteligencia emocional en niños de 6 a 10 años. Estudio aproximativo en el taller de teatro de los núcleos de formación de la localidad de Engativá. Tesis Pregrado. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Bogotá-Colombia. Recuperado: <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/9345>
- Morales, M. & González, A. (2014). Resiliencia-autoestima-bienestar psicológico y capacidad intelectual de estudiantes de cuarto medio de buen rendimiento de liceos vulnerables. Artículo Estudios pedagógicos. vol.40 no.1 Valdivia. Universidad Santiago de Chile. Recuperado: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052014000100013

- Navajas, R. (2016). La mejora del autoconcepto en estudiantes universitarios a través de un programa expresivo-corporal. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid. España. Recuperado: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=127268>
- Najmanovich, D. (2009). Travesías del cuerpo. Cuadernos de campo. Publicado por Campo Grupal, año II N° 7 Recuperado: <https://es.scribd.com/document/269739792/Patricia-Stoko>
- Núñez, B. (2017). Nivel de autoestima en las alumnas de primero a quinto grado de secundaria de la I.E “Micaela Bastidas”-Piura. Tesis Pregrado. Universidad Católica los Ángeles Chimbote. Piura-Perú. Recuperado: http://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/ULAD_9554b9378df5ed4f2bdc745fcb0222ae
- Ortega, M. (2010). Relación entre la insatisfacción con la imagen corporal, autoestima, autoconcepto físico y la composición corporal en el alumnado de primer ciclo de educación secundaria de la ciudad de Jaen. Tesis Doctorado. Universidad de Granada. España. Recuperado: <https://hera.ugr.es/tesisugr/18947761.pdf>
- Parada, Nubia., Valbuena, C. & Ramírez, G. (2016). La autoestima en el proceso educativo, un reto para el docente. Artículo Educación y Ciencia – N° 19. año 2016 • Pág. 127 – 144. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia – Boyacá – Colombia. Recuperado: https://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/educacion_y_ciencia/article/.../6156/
- Polaino, A. (2003). En busca de la autoestima perdida. Editorial Desclée de Brouwer. ProQuest Ebook Central, Recuperado: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/ucuahtemocsp/detail.action?docID=3197028>.
- Pons C. (2015). Comunicación no verbal. Barcelona España. Editorial Kairós.
- San Martín, J. & Barra, E. (2013). Autoestima, apoyo social y satisfacción vital en adolescentes. Artículo, Terapia psicológica, Vol.31, N°3, pp

287291. Recuperado: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082013000300003

- Ramos, E., Rodríguez, A. & Iratxe, A. (2017). El autoconcepto y el bienestar subjetivo en función del sexo y del nivel educativo en la adolescencia. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV-EHU), España. Psicología educativa. Volumen 23 N° 2. Año 2017, ed. Oficial de Psicólogos de Madrid Colegio, Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid, 2017. ProQuestEbooCentral, Recuperado: <http://ebookcentral.proquest.com/lib/ucuauhtemocsp/detail.action?docID=5349533>. Created from. Ucuauhtemocsp
- Ruiz, G. (2014). Expresión corporal y autoestima: Aportes de la dimensión expresiva en la construcción de la autoestima en edad infantil. Tesis Pregrado. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá-Colombia. Recuperado: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2716>
- Sacristán, M., Garzón, L., Gómez, L. & Mancera, A. (2014). Documento Currículo para la Excelencia académica y la formación integral 40x40. Orientaciones para el área de Educación Artística. Alcaldía Mayor de Bogotá, 2014.
- Seelbach, G. (2013). Teorías de la personalidad. Editorial Red Tercer Milenio S.C. México. Recuperado: http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/Psicologia/Teorias_de_la_personalidad.pdf
- Simikin, H., Azzollini S. & Voloschin C. (2014). Autoestima y problemáticas psicosociales en la infancia, adolescencia y juventud. Revista de investigación en Psicología Social, Volumen1. Número 1. Año 2014. Universidad de Buenos Aires. Recuperado: <https://publicaciones sociales.uba.ar/index.php/psicologiasocial/article/view/595>

- Simikin, H., Etchezahar, E. & Ungaretti. (2012). Personalidad y Autoestima Desde el Modelo y la Teoría de los Cinco Factores. Artículo, Holográfica – Facultad de Ciencias Sociales – UNLZ – Año VII, Número 17, V2 (2012), pp. 171-193. Recuperado: https://www.researchgate.net/publication/264348268_Personalidad_y_Autoestima_desde_el_modelo_y_la_teoría_de_los_Cinco_Factores
- Silva, I. & Mejía, O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. Artículo, Revista Electrónica Educare, vol. 19, núm. 1, enero-abril, 2015, pp. 241-256 Universidad Nacional Heredia, Costa Rica. Recuperado: <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194132805013.pdf>
- Trianes, M. (2013). Psicología del desarrollo y de la educación, Difusora Larousse - Ediciones Pirámide, ProQuest Ebook Central, Recuperado: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/ucuaudemocsp/detail.action?docID=3428772>.
- Torres, Y. (2018). La intervención docente en los problemas de autoestima de los adolescentes de telesecundaria. Artículo, Revista Iberoamericana para la Investigación y el desarrollo Educativo, Vol. 8, N° 16 enero – junio 2018. Guadalajara-México. Recuperado: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S200774672018000100580&script=sci_arttext&lng=es
- Viera, E., & Díaz, M. (2016). Expresión corporal en primaria. Universidad de Huelva. Recuperado: ProQuest Ebook Central. [http://ebookcentral.proquest.com/lib/ucuaudemocsp/detail.action?docID=5308681.Created from cuaudemocsp](http://ebookcentral.proquest.com/lib/ucuaudemocsp/detail.action?docID=5308681.Created_from_cuaudemocsp).
- Yaracuna, S. (2016). La Educación Holística y la interdisciplinariedad de los saberes. Artículo. [en Línea]. Recuperado: <https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?La-Educacion-Holistica-y-la-interdisciplinariedad-de-los-saberes>
- Zenteno, M. (2017). La Autoestima y como mejorarla. Artículo Ventana Científica Vol. I (impresa) I (en línea), pág. 43-46. Recuperado:

<http://www.uajms.edu.bo/revistas/wp-content/uploads/2017/09/ventana-cientifica-vol8-espacio-digital2-art6.pdf>

Zuñiga, S. (2018). Autoconcepto y autoestima de niños y niñas adolescentes con desorden genético: Una Propuesta de Intervención. Tesis Pregrado. Universidad Nacional Autónoma de México. Ciudad De México.

APÉNDICES

Apéndice A

Autoestima

Nombre: _____

Edad _____

Fecha _____

Las siguientes afirmaciones son para ayudarnos a comprender cómo se sientes los niños o jóvenes de tu edad con respecto a diferentes cosas. No hay respuestas buenas o malas. Solamente tú conoces tus verdaderos sentimientos.

Es importante que contestes de acuerdo como tú te sientas y no como otros deberían pensar que deberías sentir.

Para contestar coloca una X en el espacio correspondiente de acuerdo a las siguientes escalas.

	Siempre	Usualmente	La Mitad De Las Vezes	Rara Vez	Nunca
1. Me gusta como soy.					
2. Me siento bien cuando estoy con mi familia.					
3. estoy orgulloso (a) del trabajo que hago en la escuela.					
4. Soy feliz de ser como soy.					
5. Tengo una de las mejores familias del mundo.					
6. estoy orgulloso de mi.					
7. soy un (a) buen (a) Amigo (a).					
8. Me gusta la forma como me veo.					
9. Hago enojar a mis padres.					
10. Si me enojo con un amigo (a) lo Insulto(a).					

11. soy muy lento (a) para realizar mis tareas.					
12.Soy un tonto(a) para realizar mis tareas.					
13. soy malo(a) para muchas cosas.					
14. Me enojo cuando mis padres no me dejan hacer lo que quiero.					
15.Le echo la culpa a otros de lo que hago.					
16.Me gustaría ser otra persona.					
17.siento ganas de irme de la casa.					
18.Tengo una mala opinión de mí mismo.					
19.Mi familia está decepcionada de mí.					
20. Me siento frustrado (a).					
21.pienso que mis padres serian felices si yo fuera diferente.					

Apéndice B

Escala de Autoconcepto

Edad _____

Fecha _____

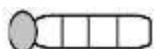
Instrucciones

En las siguientes hojas encontraras preguntas que se refieren a cómo te sientes o te ves a ti mismo (a). Se te pregunta como ves tu cuerpo y de tu forma de ser con tus familiares, con tus amigos y cómo te sientes en la escuela.

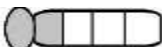
Lo que tienes que hacer es leer bien cada pregunta, y después colorea la parte del termómetro que indique que tanto te has sentido así.

Lo harás de la siguiente forma

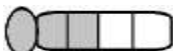
Si Nunca lo **Eres** o **Nunca** lo **Sientes** colorea la ruedita del termómetro.



Si lo **Eres** o lo **Sientes Pocas Veces** colorea desde la ruedita hasta el primer cuadrito.



Si lo **Eres** o lo **Sientes Regularmente** colorea desde la ruedita hasta el tercer cuadrito del termómetro.



finalmente,

Si lo **Eres** o lo **Sientes Siempre** colorea el termómetro.



No hay Respuestas Buenas o Malas

Gracias por tú colaboración.

1. Soy un (a) estudiante que cumplo con mis tareas.
2. Aprendo con Facilidad
3. Soy un niño bueno
4. Cumplo con mis tareas , aunque no me ordenen.
5. Soy listo en el colegio
6. Soy bueno para las artes (danza/teatro)
7. Mi forma de ser con mi familia es mala.
8. Soy un niño(a) mala.
9. Soy el o la menos inteligente de mi salón.
10. Soy muy flojo (a) en la el colegio
11. Soy un fracaso
12. Me cuesta trabajo resolver mis problemas.
13. Me siento bien cuando hago trampa
14. Soy Egoísta
15. Soy mentiroso (a)
16. Soy un buen hijo (a).
17. Soy Obediente.
18. Soy de mal genio
19. Fácilmente me doy por vencido
20. Me gustaría ser otra persona
21. Me siento bien estando con otra familia
22. Mis compañeros aprenden más que yo
23. Me siento incomprendido
24. Me gusta estar arreglado
25. Me gustan mis ojos

26. Soy gordo (a)
27. Siento que soy muy bajito (a) de estatura
28. Siento que soy desagradable en comparación a mis hermanos
29. Me da pena hablar en publico
30. Me siento desanimado (a) en el colegio.