

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE EDUCACIÓN



**El rol del docente como favorecedor del desarrollo de la
autonomía en los niños de tres años de una I. E. de Miraflores**

Tesis para optar el Título de Licenciada en
Educación con especialidad en Educación
Inicial que presenta la bachiller

Carol Maldonado Palacios

Asesora: Lic. Sobeida López Vega

San Miguel, 20 de mayo de 2017

i

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios que puso en mi camino personas valiosas que permitieron realizar mi tesis. A mi padre, que con sus palabras de aliento y amor me acompañó en todo este gran proceso. A mi hermana Susana, que creyó en mí y me ayudó hacer realidad mi deseo de estudiar en la universidad.

Asimismo, agradezco a la Pontificia Universidad Católica del Perú, que con su programa Plan Adulto me brindó la excelente oportunidad de hacer realidad mi sueño como profesional en la carrera de Educación.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	V
I PARTE: MARCO TEÓRICO	1
CAPÍTULO I: AUTONOMÍA	2
1.1 Definición de autonomía	2
1.2 Desarrollo de la autonomía	4
1.2.1 Desde el punto psicológico	5
1.2.2 Desde el punto filosófico	7
1.3 Tipos que presenta la autonomía	9
1.3.1 Autonomía moral	9
1.3.2 Autonomía personal	10
1.4 Factores que influyen el desarrollo de la autonomía	10
1.4.1 La familia	10
1.4.2 La escuela	11
1.5 Desarrollo de la autonomía en los niños de tres años	15
1.5.1 Relación consigo mismo	15
1.5.2 Relación con los demás	16
CAPÍTULO II EL ROL DEL DOCENTE FAVORECEDOR DE LA AUTONOMÍA EN EL NIÑO	18
2.1 Promoción de la autonomía en los niños	18
2.2 El rol del docente	19
2.3 Actitudes del docente	20
2.4 Estrategias	21
II PARTE: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	23
CAPÍTULO III: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	24
3.1 Fundamentación del problema de investigación	24
3.2 Problema de la investigación	24
3.3 Objetivos	24
3.3.1 Objetivo general	24
3.3.2 Objetivos específicos	25
3.4 Tipo y procedimiento	25
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	27
CONCLUSIONES	37
RECOMENDACIONES	38

III

ANEXOS	39
ANEXO 1: Hipótesis, problema y relación de objetivos, categorías, subcategorías y variables	40
ANEXO 2: Guía de observación	41
ANEXO 3: Guía de entrevista semiestructurada	42
ANEXO 4: Guía de observación a los niños	44
ANEXO 5: Resultado de la Guía de observación	45
ANEXO 6: Resultados de la entrevista realizada a la docente	52
ANEXO 7: Guía de observación a los niños	53
REFERENCIAS	61

INTRODUCCIÓN

La autonomía es una de las cualidades humanas que nos ofrece la posibilidad de actuar por nosotros mismos que convierte al ser humano en protagonista irreplicable de su propia vida en un contexto interaccional determinado.

Esta cualidad supone desarrollar en los niños y las niñas todas sus capacidades; ser capaz de imaginar, crear, emprender y desarrollar acciones con responsabilidad y sentido crítico en un ambiente de confianza y seguro.

La esencia de la autonomía es que los niños lleguen a ser capaces de tomar sus propias decisiones porque cuanto más autonomía adquiera un niño, mayores posibilidades tiene de llegar a ser más autónomo y actuar con responsabilidad en sus acciones y decisiones.

Hoy en día se observa que el sistema de la autonomía escolar apenas se realiza con la poca colaboración del profesor. Se aplican métodos educativos diferentes que no dejan al niño en libertad indispensable para el desarrollo de su autonomía. Por lo que es necesario que la docente conozca el valor de la misma, sea paciente en las dificultades que presenta el niño, ayudándolo a que se sienta libre para equivocarse y aprender de sus errores. Y reconozca también su alma infantil. Solo así, la docente será capaz de comprender el sentido de la autonomía.

Investigaciones realizadas en instituciones educativas tanto nacional como internacional nos proporciona información sobre el desarrollo de la autonomía en las escuelas con niños de pre kínder.

En una primera investigación de procedencia nacional (2008), autoras como García y Núñez del Prado, analizaron la autonomía como habilidad social en niños de tres y cuatro años y, encontraron que la autonomía como habilidad social

v

consigo mismo se desarrolla mejor que la relación con los demás, demostrando que los padres y maestros trabajan más el desarrollo de hábitos y rutinas individuales. Mientras que la autonomía como habilidad social con los demás no está siendo reforzada por la familia y ni maestras.

Otra de las investigaciones, de procedencia internacional (2011) cuyas autoras son Mejía, Chávez y Mejía, presentan la importancia de trabajar la autoestima y la identidad para fortalecer el desarrollo de la autonomía personal y profesional. Concluyen en este estudio que la autoestima es una dimensión fundamental en el ser humano y está presente en la conducta cotidiana que se refleja día a día en nuestras acciones y pensamientos. Involucra todos nuestros sentimientos, actitudes, pensamientos y experiencias que nosotros mismos hemos recogido en el trayecto de nuestra vida. Una buena autoestima es necesaria para el desarrollo de la responsabilidad y profesional porque cobra una mayor relevancia en situaciones donde se requieran la toma de decisiones bajo presión con autonomía y responsabilidad.

De un modo general, los antecedentes presentados confirman la importancia y el significado de la autonomía para el desarrollo de capacidades en el ser humano desde la niñez, a través de la influencia del ambiente familiar y la escuela. La interacción que tenga el maestro con los niños juega un papel importante en la primera infancia para el desarrollo creciente de la autonomía de todo el grupo de niños.

La motivación de este estudio surge a través de las prácticas discontinuas en diferentes centros con niños de pre kínder donde se ha observado que el trabajo de la autonomía no se ajusta a la misma propiamente dicha. Por ello, la necesidad de conocer si otro(s) centro(s) presentan este mismo contexto, Y si los docentes están capacitados para trabajar adecuadamente la autonomía en los niños.

A partir de lo mencionado se plantea la pregunta: ¿cómo el docente favorece el desarrollo la autonomía en los niños de 3 años? En ese contexto, es importante reflexionar acerca de la importancia de crear un ambiente favorable y motivador que permita al niño crecer siendo una persona autónoma, característica importante para la vida.

Bajo este propósito y respondiendo a los requerimientos de un desarrollo de la autonomía, se plantea la presente investigación que tiene como objetivo principal

identificar la influencia de la docente en el desarrollo de la autonomía de los niños de tres años.

Asimismo, como objetivos específicos se plantean: 1) Identificar las acciones que realiza la docente para favorecer la autonomía: actitudes y estrategias, 2) Identificar las respuestas de los niños que demuestran autonomía: en relación consigo mismo y relación con los demás.

Consideramos que esta tesis será un aporte de nivel teórico y práctico que pueda contribuir a la labor placentera del docente, guiándolo a seguir preparándose e investigando aspectos importantes para desarrollar y favorecer la autonomía de los niños.

En la primera parte se desarrollará el marco teórico que sustenta el presente trabajo de investigación el cual se divide en dos capítulos. Se aborda todo lo referente a la autonomía para luego señalar el rol de la docente que favorece la autonomía en los niños a través de actitudes y estrategias.

En la segunda parte se plantea el diseño de la investigación la cual contiene la justificación y los objetivos planteados para la elaboración de la tesis. Posteriormente se indica el enfoque y el tipo de investigación, así como las técnicas e instrumentos utilizados y además el procedimiento para la recolección de datos.

Finalmente, se presenta el análisis de los resultados que busca responder a la problemática inicial de la investigación. Se espera que la presente tesis sea la base de futuros trabajos, y señalar la importancia de favorecer la autonomía en los niños que permitirá en ellos desarrollar adecuadamente su propia identidad y autoestima.

I PARTE: MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I: AUTONOMÍA

Incluir la autonomía en la educación es un tema relevante que se justifica para su aportación a la educación integral que debe velar para que los niños y las niñas desarrollen las competencias, que van a necesitar a lo largo de la vida.

Surge así la necesidad de llevar a cabo esta tarea para demostrar la importancia de la enseñanza del desarrollo de la autonomía desde el inicio de la infancia. De ahí que este capítulo sirve para la investigación porque proporciona un panorama general y su importancia sobre el desarrollo de la autonomía en los niños en edades tempranas.

Asimismo, se cree conveniente considerar todos los aspectos que están involucrados dentro de la autonomía, por lo que se continuara señalando su importancia y como desarrollarla en estas edades.

Finalmente, se abordará de manera general una descripción de la autonomía, tratando de manera concisa los factores influyentes que permite su desarrollo que se evidencia en toda actuación de la persona.

1.1 Definición de autonomía

El concepto de autonomía puede utilizarse en diferentes contextos, aludiendo siempre a las cualidades de la independencia. Por ejemplo, desde el punto de vista psíquico; la persona se transforma en autónoma cuando se desprende del vínculo familiar para asumir otras responsabilidades que le permiten establecerse como individuo. Así también, visto desde el mundo laboral y económico la adquisición de la independencia y autonomía resulta fundamental porque se requiere de habilidades y capacidad crítica, creativa y productiva para el desarrollo y crecimiento de una identidad individual y social.

Esta habilidad de independencia de la autonomía, desde el aspecto psíquico, y desde el mundo laboral y económico, demuestra la capacidad de la persona de desarrollar habilidades de autoconfianza para crecer y hacer frente a distintas situaciones que lo motiva a salir adelante.

La autonomía que brinda a la persona la capacidad de socializarse en grupo y consigo misma, impulsada por su libertad, le permitirá interactuar en diferentes situaciones adecuándose a las normas o reglas. Entre ellas, aprender a escuchar a los demás, comunicarse con precisión, trabajar en grupo, valorar las opiniones de los demás, etc.

Autores como Piaget (1968), Kant (1997), Vygotsky (1993) y Bornas (1994), según Sepúlveda (2003), definen la autonomía como la capacidad de desarrollar de manera independiente la valoración por sí mismo, la toma de decisiones, el sentido de responsabilidad, etc. como resultado de un largo proceso de desarrollo individual y social a través de la aportación de distintos ámbitos de intervención de la educación social con el objetivo de promover el bienestar social y mejorar la calidad de las personas en general.

Según Piaget (1968), “la autonomía es un procedimiento de educación social” que enseña al niño a liberarse del egocentrismo para socializar su conducta y pensamiento tomando en cuenta el punto de vista moral e intelectual con el objetivo de promover bienestar social y mejorar la calidad de las personas en general.

Kant (1997) señala la autonomía como el sentido de la voluntad que proporciona al ser humano el poder de decidir libremente en virtud de sus capacidades. En ese sentido, define “la autonomía de la voluntad”, que hace referencia a la capacidad del hombre de proveerse de reglas de manera voluntaria y no impuestas, viéndose condicionado por un fin y para sí mismo, permitiéndole establecerse en el medio, en tanto, esta capacidad del hombre de proveerse reglas equivale a una moralidad pura que se basa en el sentido de respeto y en la conciencia del deber (Sepúlveda, 2003).

Según Vygotsky (1993), la autonomía integra dinámicamente al niño con el entorno social que le pide ser parte de y que, asimismo, representa un papel importante en el aprendizaje escolar, que ayuda al niño a construir conocimientos desarrollando sus propias estrategias. En ese sentido, el autor refiere que la

autonomía permite al niño asumir con independencia responsabilidades y desarrollar un papel activo en el proceso de aprendizaje (Baquero, 1997), permitiéndole así identificarse e interactuar con la sociedad.

Por otro lado, Bornas (1994) menciona que el concepto de autonomía no solo toma en cuenta la educación de hábitos (higiene, alimentación, socialización, etc.), sino que existe un aspecto cognitivo que construye un conocimiento en el ser humano permitiéndole tener la capacidad de ejercer independencia en la persona y ser capaz de pensar críticamente por sí mismo y tener la libertad de elegir.

Bajo este marco, la autonomía es un bien deseable porque garantiza un alto grado de libertad e independencia que se va construyendo a partir de la interacción social. Según estos autores, el concepto de la autonomía favorece el derecho que tenemos de elegir nuestro propio estilo de vida actuando de manera responsable al asumir nuestras propias conductas para ayudar a identificarnos e interactuar ante la sociedad. Siendo así, la autonomía ayuda y acompaña a los niños a que sean independientes, responsables y autónomos y adquieran las habilidades necesarias para la toma de sus propias decisiones y puedan valerse por sí mismos.

A continuación, se exponen las ideas de autores de distintos campos de la ciencia explican sobre el desarrollo de la autonomía desde la niñez y sus implicancias en los planos moral e intelectual.

1.2 Desarrollo de la autonomía

Desarrollar la autonomía significa que la persona llega a ser capaz de pensar críticamente por sí misma tomando en cuenta puntos de vista tanto del plano moral como en el intelectual. Por ejemplo, en la escuela, un profesor no solo enseña a leer o a contar los números, sino que enseñará al alumno a aprender a tomar sus propias iniciativas, ser capaz de debatir, formar sus propias opiniones y desarrollar la capacidad de tener confianza en su imaginación.

Autores como Piaget (1948) y Bornas (1994) manifiestan que la autonomía es un proceso que empieza desde la primera infancia, con el inicio del desarrollo motor, el lenguaje, los hábitos básicos, las responsabilidades, las habilidades sociales, el valor del respeto y el desarrollo de la empatía. Estas investigaciones han podido proporcionar información considerando dos campos de estudio: la psicología y la filosofía.

1.2.1 Desde el punto psicológico

La psicología y, en su aplicación pedagógica, la autonomía es un ideal por construcción. Kamii (1982) menciona que tener autonomía significa llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual. La explicación de este proceso destaca la convergencia de las teorías de Piaget, Kohlberg y Goleman, que han podido dar una explicación científica con lo cual podemos conceptualizar nuestros objetivos, así como los medios que se utilizarán para alcanzarlos.

Piaget (citado en Ormart y Brunetti, 2002) afirma que los niños desarrollan de manera inseparable su autonomía en el terreno moral e intelectual y que el fin de la educación debe ser el desarrollo de este. En el intento de explicar, el autor menciona que el desarrollo de alguna autonomía moral se debe a las oportunidades de intercambiar diferentes puntos de vista con otras personas, entendiéndose que la moralidad autónoma es construida por cada persona a partir de las relaciones humanas.

Para Piaget, la interacción con el medio es un principio básico que favorece la construcción de conocimientos para el desarrollo de la autonomía. Esto, a través de un ambiente motivador intrínseco y extrínseco, le permite al niño no solo realizar e interiorizar la construcción, sino que en base a ello se convierte en un pensador crítico con una opinión propia y con la voluntad de decisión.

Por otro lado, a través de sus investigaciones Kohlberg (citado en Barra, 1987) postula que el desarrollo moral es un principio básico del desarrollo de la autonomía. Él considera que el origen básico para el desarrollo de la autonomía es la adquisición de principios morales autónomos, llamada *moralidad*. Los estudios de Kohlberg se centraron en el razonamiento moral, el cual demuestra que esta se define por la calidad de estímulos cognitivos y sociales a lo largo del desarrollo moral y que, a través de marcos interpretativos que brinda el medio, el niño percibe dicha situación y se organiza para formar juicios sobre lo que debe o no debe hacer, y, a la vez, discriminar entre lo bueno y lo malo.

De esta manera, Kohlberg estableció tres niveles de desarrollo moral, cada uno compuesto por dos estadios de moralidad que dan lugar a un cambio en la forma de respuesta social y que van en sentido progresivo, es decir, a mayor nivel, mayor autonomía.

- Estadio preconvencional (etapa egocéntrica): las normas se cumplen en función o no de las conductas.
- Estadio convencional (social): las normas se cumplen en función del orden establecido.
- Estadio postconvencional (moral): la norma se cumple en función de la aceptación individual y de los valores que comportan (Barra, 1987).

Los tres niveles establecidos por Kohlberg son el producto de los modelos de comprensión social desarrollada por la interacción personal del niño. Además, las que definen un conjunto de valores que considera lo correcto o lo injusto. Al mismo tiempo, es lo que permitirá proporcionar el paso de un tipo de moralidad a otro más maduro. En esencia, estos son principios universales de justicia, igualdad y respeto por los derechos del ser humano.

Cabe resaltar el papel importante que juega la estimulación del ambiente social en el desarrollo moral del niño. De aquí, la importancia que otorga Kohlberg a ofrecer al infante oportunidades para este cambio mediante estímulos cognitivos y sociales adecuados.

El desarrollo de la autonomía que gira en relación con el otro, se obtiene del proceso de la maduración moral del niño que significa la aceptación y el sentimiento de integración al grupo, pero esto puede variar por otras razones, como no compartir las mismas ideas y los pensamientos causando en el niño un conflicto interior. Para que esta maduración sea positiva, Goleman (1994) menciona que un niño emocionalmente inteligente es autónomo. Considera el autor que la inteligencia emocional comprende una serie de competencias que facilita el manejo de las emociones de uno mismo y de los demás, dependiendo, desde luego, de cuán bien logramos utilizar nuestras capacidades, tomando en cuenta el intelecto como factor que determina las habilidades emocionales. En tanto, un niño inteligentemente emocional podrá regular su conducta y solucionar demandas internas y externas, y logrará, a través de ello, favorecer su autonomía personal.

Es así, que para el desarrollo de la autonomía se requiere un bienestar emocional positivo que favorece el desarrollo intelectual y socioafectivo del niño tomándose en cuenta desde un contexto que ayude a construir conocimientos y relaciones de respeto mutuo, afecto y confianza.

Goleman (1994) considera, además, que uno de los criterios importantes que el adulto debe manejar es dejar que los niños intenten resolver sus problemas con la posibilidad de que ellos aprendan a manejar las situaciones de conflicto en las que se encuentren, a no ser que el niño pida ayuda cuando se encuentre en peligro; entonces, será necesaria la intervención del adulto.

En ese sentido, el autor considera que para ayudar al niño a desarrollar la capacidad del manejo de las emociones es importante brindar un ambiente positivo, capaz de ofrecer recursos, en donde el niño tenga una imagen positiva para que aprenda a enfrentar sus problemas y equivocaciones.

Así también, desde este punto psicológico, los trabajos y publicaciones de Bornas se relacionan con el análisis de problemas escolares y educativos desde una perspectiva cognitivo-conductual. Bornas (1994) la llama *autonomía de la personalidad* porque desarrolla en los niños la capacidad de autorregular sus actividades, logrando que estos experimenten procesos como pensar, imaginar, resolver problemas, cuestionar, etc., que el mismo niño, mediante los aprendizajes, va regulando durante el proceso de su maduración y desarrollo.

Se observa, desde el aspecto psicológico, que la autonomía tiene especial importancia en el estudio de la psicología evolutiva del ser humano. Desde el aspecto filosófico, cobra importancia en el estudio de la conducta humana (ética) que da cuenta de una libertad positiva y responsable. Desde este punto de vista, Kant (citado en Conill, 2013), con su teoría moderna, plantea que “la autonomía es el fundamento de la dignidad de la naturaleza humana y de toda la naturaleza racional”.

1.2.2 Desde el punto filosófico

Kant (citado en Ocampo, 2011) señala que todo ser humano es un fin en sí mismo de su propia realidad. Desde esta perspectiva, el filósofo afirma que el hombre está predestinado a cultivar la virtud consiente de la necesidad de asumir responsabilidades morales, considerando que el ser humano logra la consolidación de hábitos gracias al ejercicio de autocontrol y su disposición a desarrollar un buen carácter.

Bajo este orden y la capacidad que demuestra el ser humano, el filósofo ofrece una teoría de la moralidad de gobernarse a sí mismo para dar cuenta de la dignidad humana señalando que “actuamos con independencia, libertad porque

somos autónomos” y, designando, asimismo, “la dignidad” como un valor moral interior de la persona, capaz de hacerse preguntas morales, distinguir lo justo y lo injusto y actuar de manera responsable.

En ese sentido, Kant determina que el soporte de la dignidad humana radica en la autonomía y en la capacidad moral de los seres humanos, conscientes de que son responsables de sus propias acciones y decisiones; así se corrobora que la construcción moral de elegir a través de la voluntad formada por el hombre es un principio de la autonomía.

A partir de ello, Kant respalda una formación integral en la educación del carácter para fortalecer las conductas moralmente autónomas de las personas. Asimismo, refiere que la educación contribuye al desenvolvimiento moral de aproximar al ser humano al ideal de un desarrollo moral.

En esta perspectiva, Kant considera el rol influyente de las instituciones como espacios que permitirán lograr en las personas la madurez moral a través de una “pedagogía orientada en la ética”, mediante el uso de metodologías para el desarrollo moral.

De esta manera, la educación moral es un principio fundamental en el desarrollo del ser humano, el cual se rige bajo el principio de la “dignidad”. Ello reafirma que el ser humano es capaz de dictar sus leyes sobre lo que debe hacerse. Por lo tanto, la persona es valiosa gracias a la realización de su autonomía, la cual le permite tener la capacidad de discernir entre lo bueno y lo malo, consciente de las consecuencias de sus acciones.

Autores como Piaget (1948) y Kohlberg (citado en Barra 1987) señalan que el objetivo básico del desarrollo moral es brindar al niño la capacidad de poder relacionarse con otras personas, establecerse como persona, aprender a vivir bien en sociedad y respetar a los demás. Consiguientemente, el desarrollo de la autonomía significa que los niños y niñas sean independientes, autónomos, adquieran las habilidades necesarias para la toma de sus propias decisiones y puedan valerse por sí mismos desde un punto de vista tanto moral como personal. Piaget (1948) señala las diferencias entre dos tipos de moralidad: la moralidad autónoma y la heterónoma. Así, la autonomía se caracteriza por ser de dos tipos: moral y personal.

1.3 Tipos que presenta la autonomía

La adquisición de la autonomía progresiva supone que las personas lleguen a ser capaces de reflexionar de sus errores o la toma de conciencia de uno mismo y la capacidad de autodeterminación o toma de decisiones en libertad para ser una persona autónoma y responsable. Los niños, a medida que maduran, se vuelven cada vez más autónomos e independientes tanto intelectual como moralmente. Bajo este concepto el proceso de la dependencia heterónoma sobre los adultos aumenta la independencia y la autonomía; en concreto, la heteronomía significa estar sujeto a las leyes o a la denominación externa, mientras que la autonomía es la capacidad de dirigirse a sí mismo. En ese sentido, Piaget (citado en Ormart y Brunetti, 2002) señala que la autonomía se caracteriza por ser de dos tipos:

1.3.1 Autonomía moral

Proporciona la construcción de sus propios criterios morales sobre lo bueno y lo malo. La persona tiene la capacidad para reflexionar críticamente de sus preferencias, creencias, deseos, entre otros, y posee la facultad de intentar o querer cambiar sus preferencias y valores a un orden superior o segundo orden, alcanzando construir un sentido ético con la intención de una jerarquización de valores y una integración social afectiva.

Bajo este contexto, Piaget (1948) sostiene que existe un gran problema en el desarrollo moral, que es el paso de una moral heterónoma a una moral autónoma en donde las primeras formas de conciencia heterónoma se dan en la primera infancia, de tal forma que el niño obedece sin críticas a las reglas y a las personas con autoridad. La moral autónoma está por lo tanto basada en la coordinación de los diferentes puntos de vista.

La aproximación a estos procesos de heteronomía y autonomía solo puede darse en un marco de socialización primaria, donde el niño empieza ser una persona que hace uso de la razón sobre la justicia moral; de igual forma, en un marco a través de la mediación de sus progenitores y la escuela como facilitadores de experiencias y estrategias, que desempeñan un rol específico de crear puentes entre los dos tipos de moral y permiten al niño y joven avanzar hacia la construcción de una moral autónoma. No obstante, Piaget señala que el adulto rara vez llega a alcanzar un alto nivel de desarrollo de autonomía moral. Esto puede confirmarse en la vida diaria y en la proporcionalidad de publicaciones de los diarios sobre corrupción, robos, asaltos asesinatos, etc.

1.3.2 Autonomía personal

El desarrollo íntegro de una persona comienza realizando actividades sencillas desde la infancia. De esta manera se forja la *autonomía personal* y el niño forma una imagen positiva de sí mismo, con lo que logra adquirir la capacidad de construcción de significados de la relación consigo mismo y con los demás. La personalidad, el sentimiento de confianza y la capacidad de iniciativa se construyen a partir de la interacción (relaciones sociales y cooperación social) que posibilita el desarrollo de habilidades de afrontar y tomar, por propia iniciativa, decisiones personales acerca de cómo vivir de acuerdo a las normas y preferencias propias con el objetivo de satisfacer las necesidades. Bajo esta mirada, se considera que, para obtener la autonomía personal, los elementos que forman esta capacidad de socialización son la moralidad, la responsabilidad y la cognición.

Visto así, la autonomía personal y la autonomía moral son favorecidas gracias al desarrollo sociocognitivo, el respeto mutuo, la validez de justicia moral y una adecuada autoestima, que serán apoyadas desde de un ambiente positivo y estimulado desde la familia y la escuela. Serán estos los que influirán en el desarrollo de la autonomía.

1.4 Factores que influyen el desarrollo de la autonomía

La autonomía supone el poder decidir por uno mismo, el actuar por las propias ideas y no hacer necesariamente lo que los demás digan o hacen. En la proporción en que los niños obtienen la independencia y la autonomía influyen dos factores importantes: la familia y la escuela.

1.4.1 La familia

La familia desempeña un rol decisivo y socializador, ya que en ella se aprenden las primeras normas de convivencia, las maneras y formas de pedir los requerimientos, crear consensos, etc. Se establecen vínculos de familia para ayudar a los niños a adquirir expectativas en los roles en los que les toque desenvolverse, y para desarrollar una relación afectuosa y de igualdad con el niño. Por ello, la familia ayuda a proyectar en el niño una imagen positiva para que se valore y se respete (De León, 2011).

A medida que crecen los niños, empiezan a buscar su propia autonomía y los padres y las madres tienen que ayudarlos y acompañarlos en esta búsqueda. La familia debe desarrollar una relación afectiva cálida que proporcione a los niños seguridad sin protegerlos demasiado, un cuidado atento a los cambios y

necesidades de autonomía que experimentan con la edad. Por ende, deben ayudar a controlar su propia conducta y a entender las consecuencias que esta tiene en los demás. El papel de la familia resulta de gran importancia al permitir organizar las emociones del niño y la niña. Ellos tienen que sentir que tienen todo el cariño y el apoyo de sus padres. Esto los hará sentirse valorados y respaldados.

La familia tiene gran influencia en el aprendizaje de los niños. Es un recurso valioso en una reforma educativa. Los niños se ven favorecidos cuando las escuelas reconocen y estimulan el papel de los padres en su cuidado. La presencia de estos promueve en sus hijos el desarrollo de capacidades que permiten la autosuficiencia, es decir, dotarlos de herramientas para que puedan enfrentarse a situaciones de conflicto de manera que puedan avanzar en su día a día superando obstáculos, alcanzando la independencia y madurez. En ese sentido, la presencia familiar en el crecimiento del niño es elemental para que pueda lograr esa madurez autónoma y realizar estrategias como medio de defensa.

El papel de la familia que fomenta la autonomía es vital para la sociedad y para el ser humano y, como tal, ella establece una alianza con la escuela encargada de transmitir las normas y pautas necesarias para que los hijos se inserten en lo social generando más comunicación y empatía entre ellos.

1.4.2 La escuela

La escuela como un espacio que desarrolla vínculos significativos de autonomía significa, inicialmente, reconocer el primer vínculo temprano que se establece con los padres (relación de apego), lo cual determinará el modo de relación y la disposición del infante frente a muchas situaciones de adaptación al medio que lo rodea.

Hoy, con la creciente necesidad de los padres de separarse tempranamente de sus niños y estar ellos más tiempo en las instituciones educativas, la escuela mejora la tarea de ayudarlos a superar la inseguridad inicial que le causa la separación, con lo cual se convierte en un agente importante para la educación.

La escuela necesita ser un lugar de escucha, es decir, que responda a las capacidades del niño y a su búsqueda para ser un miembro activo y creativo dentro de su comunidad. Un lugar donde el adulto responde generando nuevos escenarios desafiantes, y los niños se enfrentan a problemas reales y colaboran unos con otros en diseñar soluciones. En este proceso, la función de la escuela es la socialización

que promueve un ambiente amable que impacta de manera positiva el estado de ánimo de los niños y es el espacio donde los niños pequeños pueden poner en práctica las habilidades de autorregulación que han aprendido en casa y ampliarlas en la convivencia con los demás. En esta tarea, la escuela compromete emociones y afectos en el intercambio cotidiano del niño, que implica la disminución del vínculo propio del núcleo familiar para ser miembro de un grupo y vincularse a nuevos aprendizajes. El niño aprende a compartir el afecto, escuchar al otro, compartir espacios, elementos de juego, etc. En este ejercicio de aprendizaje, la escuela desempeña una labor continua que proporciona contextos en los que el niño construye conocimientos, contextos que fomenten la autodirección, la experimentación, la resolución de problemas y la interacción social.

Señalar la escuela como un espacio que desarrolla vínculos significativos de autonomía la orienta a ser objeto de nuevas demandas que debe afrontar hoy con niños que ingresan a la escuela con un núcleo básico de socialización que poco ayuda a iniciar nuevos aprendizajes. En tanto, ante los eventos de la separación temprana del vínculo, la escuela no tan solo tiene el reto de educar emocionalmente a los niños, sino también a los maestros y familiares que se encargan de favorecer su crecimiento personal.

Winnicott (1965) menciona que “la escuela representa al hogar, pero no constituye una alternativa al hogar; puede proporcionar oportunidades para una profunda relación personal con otras personas muy aparte de los progenitores, a través de los miembros del personal y de otros niños, y de un marco tolerante, pero estable en el que es posible vivir a fondo las experiencias” (pp. 26-27).

En este marco, la escuela es el segundo espacio donde el niño tiene la oportunidad de desarrollar vínculos significativos. Ella ofrece oportunidades de corregir, desarrollar y fortalecer la vivencia inicial de vínculos reparadores. Los niños que han pasado por experiencias de relaciones poco satisfactorias encuentran en los profesores una vital oportunidad para experimentar una relación de acogimiento que les brinde un sostén estable y confiable.

En el caso de niños que provienen de hogares con experiencias negativas, la escuela proporciona lo que no se les dio en su hogar. Estos niños requieren que el docente forme un ambiente capaz de brindar apoyo y mantener una figura estable y confiable que, junto con dar satisfacción a sus necesidades, facilite un espacio al desarrollo de las capacidades para estar solo, es decir, ayudar a

fomentar su autonomía. Usualmente, estos niños buscan en la escuela un ambiente emocional que les ayude a reconstruir las formas que han aprendido de relacionarse.

La escuela, en ese sentido, espera estimular en los niños, la reflexión, la curiosidad, la observación, la indagación, la experimentación, la creatividad, la iniciativa y la autonomía. En otras palabras, se remite a “un espacio para el encuentro con otros y para el enriquecimiento personal” (Zabalza, 2000, p. 7), un lugar donde el interactuar con su par inicia un proceso de socialización actuando individualmente en el medio. El niño aprenderá a conocer reglas, a tomar decisiones, aprender a escuchar a los demás, a valerse por sí mismo y a afrontar situaciones que él mismo resolverá.

Al mismo tiempo, la escuela otorga verdaderas oportunidades de aprendizaje equitativas a todos los niños y niñas. Como tal, la escuela es un espacio importante para el desarrollo integral de los niños. Por ello, Harvis (2012) sostiene que la escuela debe asumir la responsabilidad de que todos aprendan “las competencias, capacidades y saberes”, con lo cual demuestra que su tarea es valiosa y que impacta positivamente en el desarrollo de los niños que acoge.

La escuela promueve en los docentes una actitud comprensiva del valor significativo que mantiene las relaciones de afecto y de respeto para el aprendizaje y el desarrollo social y afectivo de los alumnos. Por consiguiente, la escuela, con el apoyo de los docentes, es el lugar que ayuda a reforzar el sistema de la autonomía a través de métodos educativos que brindan, a los niños, libertad indispensable y, a los maestros, una relación con sus alumnos de estabilidad y confianza.

En resumen, el trabajo adecuado que realice la familia y la escuela se verá reflejado en el desarrollo individual y social del niño. En ese sentido si su desarrollo ha sido favorable, el resultado se distinguirá en los siguientes aspectos.

1.4.2.1 Individual

La curiosidad

La curiosidad es un factor relevante en la autonomía que hace posible formularse preguntas a sí mismo y a los demás en busca de información. No obstante, será la seguridad y la confianza en sí mismo y en los demás lo que lo llevará a elaborar nuevas ideas y opiniones propias a través de la iniciativa personal.

Abrirse al mundo

Significa escuchar opiniones, decir si está conforme con los pensamientos o no, ser auténtico cuando se relaciona como es, sin tener que ocultar nada y exponer las ideas propias.

1.4.2.2 Social

La igualdad

La persona está dispuesta a escuchar las opiniones de los demás y respetarlas.

Libre expresión

Este factor representa la posibilidad de la persona de expresarse libremente y que sea respetada en sus juicios.

Ambos aspectos favorecen al mismo tiempo la elaboración de pensamientos propios en la certeza que se tiene que estos serán respetados. No obstante, si el trabajo de la escuela y la familia no ha sido el apropiado, se verán afectadas la autonomía y la seguridad del niño. Ello se evidenciará en los siguientes aspectos:

1.4.2.3 Individual

El miedo a ser diferentes

Esta falta de seguridad impide a la persona expresar sus pensamientos y realizar acciones por temor a ser rechazado por el grupo en que se encuentra. Es importante resaltar en los niños que ser diferente es bueno porque los hace únicos y especiales en las habilidades y capacidades que desarrollan.

La ignorancia

La falta de iniciativa por descubrir, experimentar el mundo y plantear preguntas y problemas dificulta la autonomía porque la persona, consciente de no tener conocimiento del tema, se abstiene de opinar y se aparta del resto. En consecuencia, esta falta de iniciativa impide la construcción del conocimiento de forma activa; por ello, es importante despertar en los niños el deseo de la curiosidad por descubrir y experimentar diferentes vivencias con el propósito de enriquecer su conocimiento.

Encerrarse en sí mismo

El efecto de este factor es muy similar al anterior. En este caso, supone no querer darse cuenta de lo que ocurre a su alrededor.

1.4.2.4 Social

Falta de libertad

La falta de libertad dificulta la autonomía; por consiguiente, limita el poder expresar las propias opiniones o ideas. La libertad de pensar y emitir opiniones es ignorada porque no tienen validez para los demás. Los únicos pensamientos que tienen valor son aquellos de las personas que censuran a los otros.

Darle al niño la libertad de opinar aunque no coincida con los demás simboliza en él seguridad, confianza y un sentido de pertenencia en el espacio en donde esté. Ello le permitirá construir sus pensamientos, tomar decisiones y expresar sus opiniones.

La informalización

Ocurre cuando las personas o un grupo de ellas dentro de una sociedad actúan en base a lo que hacen y piensan los demás y opinan de la misma manera limitando expresar lo que crean conveniente. La informalización de las personas o de un grupo crea temor a ser rechazados o expuestos a ciertas burlas por los demás y, a la vez, crea inseguridad de las propias decisiones y opiniones.

Como se ha podido observar, la importancia del rol que desempeñan estos factores en el desarrollo individual y social del niño permitirá garantizar una autonomía responsable e independiente y entregarle progresivamente las capacidades que necesita para enfrentar los riesgos y desafíos del mundo actual.

La formación de hábitos y el desarrollo de habilidades comprendidas en cada etapa dependerán del acompañamiento del adulto. Por lo tanto, desarrollar la autonomía de manera progresiva significa un crecimiento individual y social.

1.5 Desarrollo de la autonomía en los niños de tres años

Durante los primeros años de vida, el niño va desarrollando su personalidad y adquiriendo habilidades y capacidades que supone mucho esfuerzo para él. Por ello, es necesario que el adulto realice un buen acompañamiento ofreciéndole las herramientas necesarias para que adquiera nuevos aprendizajes. El niño, en este proceso de la autonomía, inicia su desarrollo personal en dos momentos:

1.5.1 Relación consigo mismo

El niño nace con una gran capacidad de aprender y buscar estímulos sociales y afectivos. A esta edad, según Bornas (1998), su desarrollo de la inteligencia le supone un largo proceso hasta conocer y comprender la realidad en

la que está inmerso. Al nacer, el niño no se reconoce a sí mismo ni a su entorno, sus reflejos son los que le ayudan a alimentarse y protegerse. Poco a poco entra en contacto con las personas y los objetos, tocándolos y llevándoselos a la boca. Luego, a través del recuerdo, los representarán sin la necesidad de tenerlos presentes. Ya a esta edad, a través del juego, imita situaciones reales de los papás y de la maestra.

El apego es fundamental en los primeros años de vida. El niño depende aún del adulto para satisfacer sus necesidades. Su sentido del "Yo" es parcialmente dependiente; expresa la frase "yo solo". Entre el primer y tercer año de vida, empieza a afirmar su independencia, camina tomando distancia de la madre, observando a su alrededor un lugar para jugar, elige su ropa, lo que desea comer y otras actividades según sus intereses o necesidades.

Durante esta etapa, el infante va obteniendo capacidades: empieza a experimentar importantes cambios tanto en lo cognitivo como en lo afectivo-social y motor. Con esto, desarrolla y fortalece hábitos de autonomía y habilidades, como las siguientes, características en un niño de aproximadamente tres años: aprende a vestirse, tiene un adecuado control de esfínteres, demuestra autonomía en hábitos de higiene (se lava las manos), es autónomo en las comidas (come sin ayuda), muestra capacidad de elección en las actividades (juguetes, juegos), toma decisiones al realizar actividades y pide ayuda cuando la necesita. De esta manera el niño va desarrollando habilidades que indicarán un adecuado desarrollo en sí mismo.

1.5.2 Relación con los demás

El niño empieza a relacionarse con sus pares y surgen los primeros amigos. Ya no solamente está acompañado de su familia; él, a través del juego, empieza a relacionarse y abre la posibilidad de adquirir nuevos aprendizajes.

Hasta los dos años de edad, la socialización del niño se basa de una relación con los adultos. Así, los niños de alrededor de tres años se enfrentan a un momento social. El niño en esta nueva etapa busca la manera de integrarse al grupo, escoge con quién o quiénes jugar, el juego entre amigos se vuelve complejo y el número de conflictos es mayor. Así, aprende una serie de capacidades, por ejemplo: respeto, cooperación, tolerancia a sus compañeros, resolución de conflictos, incluso, comienza a asumir ciertas responsabilidades de acuerdo a su edad.

Durante los primeros años de vida, el niño va desarrollando su personalidad y adquiriendo habilidades y capacidades que le suponen mucho esfuerzo. Por ello, es necesario que el adulto realice un buen acompañamiento ofreciéndole las herramientas necesarias para pueda adquirir nuevos aprendizajes. Para el niño, ser autónomo significa saber lo que tiene que hacer y, en la medida de sus posibilidades, tener seguridad, autoestima, ser responsable, en otras palabras, todo lo que le permitirá crecer como persona.

Al tomar en consideración lo anterior es que se ve la necesidad de conocer, de manera general, el rol del docente y, específicamente, algunas actitudes y estrategias que este demuestra para favorecer la autonomía del niño, las cuales se desarrollaran en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO II EL ROL DEL DOCENTE FAVORECEDOR DE LA AUTONOMÍA EN EL NIÑO

Ser autónomo permite al niño crecer seguro, capaz, responsable, voluntarioso, disciplinado, inteligente, tranquilo, feliz (Vallet, 2010, p. 38). Pero, para su efectividad, un primer agente socializador e influyente en los niños y las niñas es la familia. Sin embargo, con el paso del tiempo, la familia sufre modificaciones tanto en su estructura como en sus funciones.

Por otro lado, Kant (citado en Conill, 2013) concibe el proceso educativo de manera dinámica y señala la necesidad de mejorar el trabajo pedagógico. Ello nos lleva a pensar que el profesor es un factor importante en el desarrollo integral de los niños. Él, a través del desarrollo de la autoestima, fortalece una imagen positiva del niño y brinda la seguridad y confianza, lo que favorece la autonomía.

Así, vemos que la escuela, como institución y como núcleo social actuando de forma coordinada con el docente, proporciona contextos en donde el niño construye conocimientos, autodirección, resolución de problemas, interacción social y experimentación que facilitan el desarrollo de la autonomía. Esto es factible cuando se valoran las formas de pensar y hacer las cosas distintas a las propias.

De acuerdo a ello, este segundo capítulo abordará conocimiento e información sobre el rol que cumple la docente en el desarrollo de la autonomía del niño. Asimismo, se describirán las actitudes y estrategias que ayudan al niño a actuar con confianza y hacerlo sentir que aprende y cree en él.

2.1 Promoción de la autonomía en los niños

Piaget (1974) señala que el trabajo que realice el maestro desarrollando la autonomía en los niños le permite crear un mejor espíritu escolar, un buen rendimiento de su trabajo y establecer un ambiente educativo afectivo sin perjudicar

la formación personal de los alumnos y, más bien, producir una buena educación social y cívica para su buen desenvolvimiento en la sociedad.

El equilibrio entre la deseada autonomía de los niños y la autoridad del docente es un desafío diario en el aula. Solo puede ser factible cuando se valora las formas distintas de pensar y hacer las cosas.

Por ello, la labor de la docente es importante y fundamental para el proceso del crecimiento de los niños porque a través de su labor. Los infantes encuentran en el maestro una invaluable oportunidad de experimentar una relación que les brinde un apoyo estable y confiable que fomente la autonomía. Por consiguiente, para que sea posible el desarrollo de la autonomía a través de la relación maestra-alumno, Camere, (2009) considera que el rol de la docente debe ser tal y como se propone en el siguiente apartado.

2.2 El rol del docente

Su rol es el de un **maestro motivador y estimulador**, el ofrece al niño un ambiente motivador a través del juego, que le permitirá aprender cosas nuevas con ilusión y dejando que él mismo realice las acciones. Su atención al niño será apoyarle siempre que lo necesite y no intervenir de manera precipitada.

Cada niño es un ser único que tiene su propio ritmo de aprendizaje y un estilo de trabajo, por lo que el trabajo del docente es **crear un ambiente seguro y de confianza en las posibilidades y capacidades de los niños**, demostrando así que respeta el desarrollo de sus potencialidades y limitaciones.

Bajo este mismo escenario, su **rol de observador** lo llevará a conocer la manera de relacionarse con los niños, sus preferencias, reacciones, modos de juego, trabajo, etc. Con su atención crea un ambiente de acompañamiento y un vínculo próximo de confianza y afecto haciendo sentir al niño que siempre estará presente cuando la necesite y sea necesario.

Continuando con el trabajo del docente, ella crea un ambiente cálido, saludable y de bienestar, lo cual permitirá **favorecer en el niño actitudes de respeto, cooperación y libertad** para que se sienta seguro y alegre en un espacio de confianza y seguridad.

Como se observa, el rol de la docente está concebido de ser un mediador y facilitador entre el niño y el conocimiento mediante un estilo de vida democrática.

Por ello, para que el niño sea independiente, autónomo y responsable en sus acciones, necesitará de la ayuda y el acompañamiento que lleve a cabo la docente, que se refleja en actitudes y estrategias que a continuación se presentan.

2.3 Actitudes del docente

Según Malaguzzi (1993), las actitudes que demuestra el docente, especialmente en la concepción de su papel como favorecedor de la autonomía en el niño, son las siguientes:

La docente, en su trabajo, **mantiene su atención a los niños durante la realización de las actividades**, señalan Bagueño, Mena y Valdés (2008). Esta actitud observadora permite estar atenta a los diferentes estilos de aprendizaje y a las necesidades de los niños, lo cual genera una experiencia de apego seguro y reparador en el docente y el niño.

Por otro lado, hacer que el niño reconozca que sus logros y avances son producto del esfuerzo, de que se va superando en sus propias metas y ritmos de aprendizaje. La docente, en su labor, **empodera a los niños a valorar sus trabajos** y los ayuda a construir su identidad y seguridad emocional, con lo cual los hace sentir especiales e incluidos en un grupo grande.

Así también, la docente, en su buena disposición y labor, **ayuda al niño a generar alternativas de solución ante un conflicto** haciendo que se sienta apoyado y valorado para resolver sus conflictos. Con esto, la docente desarrolla acciones que permitan hacer frente a los temores de los niños y enseñarles a observar su naturaleza.

La docente, al mostrar una relación de afecto y seguridad de las capacidades del niño, les **trasmite confianza para que puedan enfrentar sus propios retos**. Se trata de una actitud que busca dar seguridad al niño para que tengan una personalidad propia, con pensamientos propios, deseos y sentimientos, y para que sean capaces de valerse por sí mismos. De este modo, hace que los niños sientan que aprenden y que cree en ellos.

Asimismo, con el objetivo de posibilitar en el niño el desarrollo de las competencias que le permiten desenvolverse por sí mismo y responsabilizarse de sus propios actos para ser cada vez más autónomo, la docente **fomenta la colaboración desde una perspectiva de género delegando responsabilidades**. Esto implica brindar a los niños y a las niñas las mismas posibilidades y

oportunidades para elegir diferentes opciones de trabajo en equipo, y reconocer y asumir las consecuencias de las decisiones.

2.4 Estrategias

Las estrategias han sido seleccionadas de la práctica docente y diseñadas para favorecer el desarrollo de la autonomía en los niños de acuerdo a la edad con que se pretende trabajar.

La docente crea un ambiente amable y saludable provisto de actividades que proponen al niño ser él quien transforme su aprendizaje en un proceso autónomo. En cuanto a lo mencionado, se debe comprender que el juego es elegido personalmente, motivado intrínsecamente, que compromete intensamente al niño cómo buscar y procesar información, asimismo, cómo organizarse y planificar. Bajo esta naturaleza interna del juego, se plantean desafíos; en ese sentido, la maestra **genera un espacio dentro del aula para los juegos libres.**

Con referencia a ello, Bronfenbrenner (1987) menciona que, a través del juego, el niño desarrolla un amplio abanico de habilidades sociales y cognitivas que potencian valores humanos, como la afectividad y la sociabilidad que le permitirán interactuar en diferentes contextos de la vida real. Visto así, el juego forma parte del aprendizaje de los niños desarrollando diferentes capacidades, la maestra enriquece la capacidad de juego **propiciando juegos en equipo con diferentes escenarios** que planteen la comunicación, intercambio de ideas, y la construcción de conocimiento donde sus pensamientos e ideas giren en torno a sus intereses y provocaciones que proponga la docente.

Así también, la docente **brinda espacios para que los niños se expresen espontáneamente**, momentos que ofrecen oportunidades para que ellos puedan expresar sus experiencias, desagrados, preferencias, para que tomen decisiones para llegar algún acuerdo, entre otros. Este espacio permitirá favorecer también el desarrollo de vínculos entre el grupo de niños y generar un contexto de relación de afecto y respeto.

Por otro lado, al **abrir espacio al dialogo**, la docente fortalece una relación comunicativa e interactiva; como señala Fisher (2013), un espacio donde se exponen preguntas y problemas y donde la imaginación predice lo que se intenta hacer. La docente demuestra una disposición de escucha, un contacto amable y afectuoso para que ese momento sea objeto de debate y toma de decisiones, pero

a la vez, intenta mantener un equilibrio del buen trato en el momento de poner límites a los niños.

La apertura de estos espacios representa para los niños una relación de dialogo afectivo y de apego seguro, momentos específicos de conversación que se traducen en un espacio de expresión o de juego, un espacio que despierta el sentimiento de empatía y establece relaciones sociales gratas con el niño y el grupo. La docente transforma el aula con actividades ricas y nuevas donde las ideas y opiniones fluyen por la curiosidad, el interés y los deseos del niño de ser escuchado. Fisher (2013) señala que el dialogo es una manera en que “los niños desarrollan la conciencia, aprenden a desarrollar sus procesos mentales internos y construyen herramientas para pensar”.

También consideramos como estrategia **desarrollar actividades de resolución de problemas** donde la docente apoya al niño a confiar en sus capacidades, animándolo a adquirir conocimientos y superar sus dificultades, diseñando actividades que le permitan resolver situaciones de conflicto personal y social. Sumado a ello, consideramos otra estrategia igualmente notable para una autonomía independiente y responsable: la **docente propicia la toma de acuerdos en conjunto con los niños para las normas de convivencia**. La estrategia propone que los niños sean partícipes en la toma de decisiones y asuman sus compromisos. De esta manera, se genera en los infantes el sentido de responsabilidad de tareas e independencia.

Del mismo modo, resaltamos como estrategia importante que la docente apoya a los niños **empleando el refuerzo positivo mediante frases**, haciéndoles saber que ella reconoce la superación de sus propias metas y ritmos personales, y sentir que es querido en todas sus complejidades y diferencias.

Desde esta perspectiva, el trabajo de la docente se presenta como un factor sustancial y privilegiado para favorecer el desarrollo de la autonomía en los niños. Es importante y necesaria la disposición de mostrar actitudes positivas y la generación de estrategias que acercan a los niños a la autonomía desde edades tempranas. Así, se los inicia en la comprensión y desarrollo de la autonomía, y se reafirma en ellos su identidad y autoestima.

II PARTE: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO III: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Fundamentación del problema de investigación

La educación es un proceso largo que comienza con la familia y prosigue en la escuela. Por ello, se necesita la influencia de ambos para el buen desarrollo de los niños.

Debido a la sociedad en la que vivimos, donde los padres pasan menos tiempo en casa y los niños pasan más tiempo en la escuela, el docente se convierte en un agente importante para su educación y el logro de la autonomía. Por tanto, su misión es apoyar y favorecer su desarrollo, lo cual implica aceptar y valorar formas de pensar y hacer las cosas distintas a las propias.

La autonomía es promovida como un objetivo de la educación para la formación integral de la persona y forma parte de las competencias básicas de los ejes curriculares del sistema educativo que debe ser promovido por los docentes para formar personas libres, responsables y conscientes de sus propias acciones. Debido a su relevancia en la formación integral de la persona, se considera importante investigar acerca de la autonomía del niño y cómo el docente favorece su desarrollo.

3.2 Problema de la investigación

¿Cómo la docente favorece el desarrollo de la autonomía de los niños de tres años de una Institución de Miraflores?

3.3 Objetivos

3.3.1 Objetivo general

- Identificar la influencia de la docente en el desarrollo de la autonomía en los niños de tres años del centro

3.3.2 Objetivos específicos

- Identificar las acciones que realiza la maestra para favorecer la autonomía: actitudes y estrategias
- Identificar las respuestas de los niños que demuestran autonomía: en relación consigo mismo y con los demás

3.4 Tipo y procedimiento

La presente investigación es descriptiva-exploratoria. Se sustenta en un proceso inductivo que permite explorar hechos suscitados en el contexto de la situación estudiada para luego describirlos. Tiene como enfoque el estudio de caso que permitirá utilizar la recolección de datos a través de instrumentos como la guía de observación y la entrevista en torno al trabajo que desarrolla la docente para favorecer la autonomía de sus alumnos.

La recolección de datos permitirá obtener diferentes aspectos y opiniones de la participante (maestra) con los cuales se podrá confrontar las hipótesis planteadas durante el proceso de investigación y determinar el trabajo del docente en el desarrollo de la autonomía de los niños.

La población comprende a las docentes y niños de la institución educativa de tres a cinco años de Miraflores.

Aulas	Edades (años)	Cantidad de niños
Verde	4	12
Anaranjada	3	11
Roja	5	9

Como muestra se consideró a una docente del aula de niños y niñas de 3 años de edad.

Profesora	Niños	Edad
1	10	3 años

Se establece el sistema de categorías y subcategorías.

Categorías	Subcategorías
• Docente	<ul style="list-style-type: none"> • Actitudes • Estrategias
• Niño (autonomía)	<ul style="list-style-type: none"> • Relación consigo mismo • Relación con los demás

Para el recojo de los datos se procedió a utilizar la técnica de observación y la entrevista. En la primera técnica se implementó la guía de observación como instrumento, el cual fue aplicado en dos fechas durante la visita realizada a la institución con la finalidad de recoger datos sobre el trabajo de la docente y el desenvolvimiento de los niños dentro y fuera del salón, para posteriormente establecer las conclusiones u otros cuestionamientos en torno al rol de la docente que favorece la autonomía. El segundo instrumento utilizado es una entrevista semiestructurada que fue aplicada a la maestra con el fin de obtener información específica acerca de los diferentes conceptos, procedimientos y actitudes que describe la autonomía para desarrollarla.

Posteriormente se organizará la información para establecer las categorías sobre los cuales va a girar el análisis de manera que se pueda organizar y clasificar la información en función de la docente y el grupo de edad. Todo ello permitirá realizar el análisis detallado enfocándose en cada aspecto de la investigación. Asimismo, se presenta un cuadro de matriz que ha permitido llevar a cabo el estudio de investigación en relación a la hipótesis, problema, objetivos, categorías, variable y subvariables.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

ANÁLISIS

Desarrollar la autonomía y conocer su importancia y significado en la educación de los niños se considera importante en el rol de la docente. Ese deseo de favorecer la autonomía le da fuerza para trabajar. El rol de la docente empieza de esta manera. Ella, por medio de sus actitudes y estrategias podrá motivar a construir conocimientos basados en la confianza, afecto y seguridad.

Para la elaboración del presente análisis se recogieron los resultados de tres instrumentos: dos guías de observación y una guía de entrevista. Con la finalidad de recabar datos sobre las actitudes y estrategias que posee para favorecer la autonomía, se empleó para la docente una guía de observación. Asimismo, para complementar, se vio la necesidad de aplicar una entrevista que permitió recoger los conocimientos de la docente en torno al tema. Para el grupo de niños, se utilizó una guía de observación. Esta se dividió en dos partes (ver Anexo 4).

Como señala Piaget (1974), el trabajo que realice la docente para desarrollar la autonomía permite crear un espíritu escolar estableciendo un ambiente educativo afectivo. En ese sentido, se ha visto conveniente analizar la información obtenida de manera detallada, contrastando desde un inicio los datos. Es decir, se hará un cruce de información sobre los dos ejes considerados para la investigación: las actitudes y estrategias de la docente con las características o acciones de los niños. A continuación, se expondrán los resultados obtenidos en los instrumentos:

Para observar la actitud de la maestra, uno de los primeros ítems a considerar es si ella se mantiene atenta a los niños durante la realización de las actividades. La profesora es un agente socializador que favorece un clima afectivo dentro del aula, que propicia que los niños la acepten y la tomen como referente para desarrollar sus potencialidades y afrontar sus limitaciones (Camere, 2009). Durante la observación, la docente acompaña a los niños en las actividades desde diferentes espacios del aula, acercándose a las mesas de trabajo brindando su ayuda si es necesario. En la actividad de burbujas, por ejemplo, ella guía a un grupo de niños para que puedan manipular el sorbete para hacer burbujas. Asimismo, se aprecia especialmente un acompañamiento personalizado a una niña con problemas de lenguaje. En esta situación, la docente demuestra estar atenta observándola y guiándola en el manejo adecuado del sorbete.

Así también, demuestra que provee actividades de psicomotricidad fina y actividades para recortar imágenes grandes a un grupo de niños que mostraban dificultad al manipular la tijera. No obstante, se evidencia que la docente, en su interés de atender las necesidades de los infantes, no puede abordar a todo el grupo, debido al corto tiempo de los horarios que está sujeto a la programación escolar y a la falta de apoyo de personal auxiliar. Estos dos últimos aspectos fueron señalados por la docente.

Tomando en cuenta lo que Goleman (1994) menciona, para el desarrollo de la autonomía se requiere un bienestar emocional desde un contexto que ayude a construir conocimientos, relaciones de respeto mutuo, afecto y confianza. La entrevista que se le realizó a la docente nos señala dichos puntos considerados por este autor. Evidencia de ello es que los niños responden un 100% realizando acciones como lavarse las manos sin ayuda (ítem 1.3), comer sin ayuda sus alimentos (ítem 1.4), controlar sus esfínteres (ítem 1.5) y colaborar al momento de vestirse (ítem 1.6). Sin embargo, en el ítem 1.2 se tiene que solo siete niños piden ayuda a la docente al ser fastidiados por sus compañeros y cuando tienen dificultad en las actividades de trabajo.

La segunda actitud a considerar es **el empoderamiento a los niños para valorar sus trabajos**. Se observa, que la docente delega tareas a los niños como guardar en los casilleros (loncheras, prendas de vestir, entre otros), ayudar a repartir los materiales de trabajo y guardarlos cuando la actividad haya terminado. También se pudo apreciar que pidió a uno de sus niños entregar un material de juego a una maestra de otra aula. El niño expresó temor, pero al escuchar que la docente lo alentaba, el infante pudo realizar dicha tarea.

Según Bornas (1994), solo el niño puede lograr una imagen positiva de sí mismo al incrementar su capacidad individual desde su potencial afectivo y cognitivo. Se aprecia también que la docente trasmite confianza al pedirles a los niños que se organicen en grupos de tres para armar un circuito con obstáculos. Una vez establecido los grupos, la maestra les da libertad para que sean ellos los que elijan los materiales a utilizar. Gracias a este tipo de acciones por parte de la docente, el 100% de los niños demuestra capacidad de elección (ítem 1.7) para formar sus grupos durante el recreo, escoger los tipos de juegos, crear escenarios y elaborar distintas cosas con los materiales de trabajo, etc.

La tercera actitud es si la docente **ayuda a generar alternativas de solución ante un conflicto**. La maestra es un agente socializador que ofrece un ambiente de confianza de manera que los niños puedan resolver sus conflictos (Malaguzzi, 1993). Se aprecia que la docente dialoga con un grupo de niños que mostró enojo y rechazo a trabajar con el punzón. Ella preguntó a los infantes si lo estaban usando correctamente, situación que les generó inquietud. Frente a ello, la docente propone actividades libres que ayudarían a reforzar el uso del punzón y, especialmente, a que se sientan a gusto al realizarlas, con lo cual propicia que los infantes participen en las actividades.

Así también, ante a una misma situación, esta vez una niña que no podía hacer bolitas de papel y rechazaba hacerlas, la docente le señala que tenga paciencia y la acompañó a realizar movimientos circulares con los dedos; luego, le proporciona el papel y la niña logró hacer sus bolitas. Demostrando esta actitud, la docente permite abrir espacios de confianza y seguridad para que los niños sientan que son capaces de aprender y sepan que ante un problema hay soluciones.

Por ello, Goleman (1994) considera que un niño inteligentemente emocional podrá regular su conducta y solucionar demandas internas y externas. Evidencia de ello es que el 70 % de los niños, al encontrarse ante un problema con sus compañeros que los molesta mucho y frente ciertas dificultades en sus trabajos que no les permite hacer la actividad, piden ayuda a la maestra (ítem 1.2), incluso llaman a sus compañeros. Asimismo, un 50 % de los niños evidencia tolerancia (ítem 2.2) con sus compañeros aceptándolos jugar en el grupo y mencionándoles previamente algunas reglas del juego, entre otros. Igualmente, este mismo porcentaje muestra que los niños respetan las opiniones de sus compañeros (ítem 2.4) escuchándolos y esperando el momento de su turno para participar. Por otro lado, un grupo de siete niños reaccionan sin golpear ante una situación de conflicto (ítem 2.5) señalando la actitud inadecuada de sus compañeros.

La cuarta actitud toma en cuenta si la docente **transmite confianza para que el niño enfrente sus propios retos**. Se puede apreciar que la docente ayuda a un grupo de niños a expresar sus sentimientos y disgustos frente a una situación de conflicto con sus compañeros durante la hora del recreo. Propiciar espacios y oportunidades que necesitan los niños para crecer y aprender de manera autónoma y responsable dependerá de la confianza y seguridad que la docente brinda (Goleman, 1994). Por ello, a través de frases alentadoras realizadas por la docente,

los niños pudieron expresar al grupo sus ideas para establecer nuevas dinámicas de juego, hecho que significó que los niños vuelvan a jugar con sus compañeros.

Otro ejemplo, es cuando la docente brinda apoyo emocional (palabras de aliento y afecto) a una niña que realizaba actividades de motricidad fina, ya que no podía sujetar la tijera, pues para ella era un gran reto mantener su concentración y realizar distintos movimientos. Según Goleman (1994), es importante que el niño tenga una imagen positiva de sí mismo para que aprenda a enfrentar sus problemas sin frustración. Por ello, la actitud de la docente es la adecuada al recalcar que todo es un proceso y que poco a poco lograría dicha acción.

Asimismo, esta actitud frecuente de la maestra genera que el 100% de los niños tomen decisiones al realizar sus actividades (ítem 1.1), es decir, tengan sus propias opiniones y adquieran capacidad de elección en los tipos de juegos en las actividades de trabajos y en las relaciones con grupo de amigos. Además, los niños manifiestan sus desagrados y preferencias (ítem 2.1): se encontró que el 100% escoge el juguete que más les gusta, los alimentos que van a comer primero en la hora de su lonchera, manifiestan a sus compañeros los juegos que no son de su agrado, el estado emocional en el que se encuentran, etc.

Para ayudar al infante en su proceso de madurez y autonomía es importante dar a conocer que los niños y las niñas pueden realizar las mismas tareas y ser responsables de estas. Durante la observación se quiere conocer si la docente **fomenta la colaboración desde una perspectiva de género delegando responsabilidades**, evidenciando que ella delega tareas compartidas a los niños y las niñas, como ayudar a guardar las sillas debajo de la mesa, a guardar los juguetes, implementos de trabajo, entre otros. Al respecto, Moreno (2001) menciona que una de las funciones del maestro es evaluar las soluciones y reconocer las necesidades. Fomentar un ambiente de igualdad de género a través de las rutinas del día a día y delegando tareas implica, asimismo, construir un ambiente de confianza, compromiso y colaboración.

Sin embargo, se aprecia que, entre las tareas cotidianas, la docente poco propicia la colaboración a mantener ordenado el salón, a pesar de que hay un espacio ambientado con implementos de limpieza para tal fin. Esto refleja que solo dos niños ordenan los juguetes, botan la basura al tacho (ítem 1.8), lo que no quiere decir que los demás niños no ayuden: ellos están dispuestos cuando se los pide la maestra.

Ahora que hemos analizado las actitudes de la docente, pasamos a ver las estrategias que emplea y cómo estas se relacionan con las acciones de los niños. Una de las primeras estrategias a considerar es si la profesora **genera un espacio dentro del aula para los juegos libres** (ítem 6), la cual muestra que la docente dispone espacios en el aula para los sectores de hogar, construcción y para los juegos tranquilos. Por medio de estos juegos, los niños aprenden a tomar decisiones, a valerse por sí mismo y a afrontar situaciones que él mismo resolverá (Zabalza, 2000).

Gracias a espacios ambientados con elementos que ayudan a realizar el juego individual y grupal, a propiciar los juegos de roles (mamá, hija, tía, hermana, etc.) y el desarrollo de otras actividades como el dibujo, la pintura, entre otros, se observa que el 100% de los niños desarrolla su capacidad de expresarse libremente y tomar decisiones (ítem 1.1) así como la de elección frente a diferentes opciones: juegos, juguetes, ideas, etc. (ítem 1.7). Ejemplo de ello es que los infantes hacen espacio en el aula para jugar al teatro y crear un escenario con títeres escogiendo cada uno los personajes.

Según Fisher (2013), el juego abre espacios de comunicación y demuestra ser un momento que alienta la interacción con los demás desde una simple interacción comunicativa a la compleja negociación de conflictos. El ítem 7, que indica si la docente **propicia juegos en equipo con diferentes escenarios**, se observa que la maestra coloca en el aula cajas de distintos tamaños y formas. Esto provocó en los niños la curiosidad y los deseos de jugar y personificar distintos roles de la vida real (piloto, chofer, ingeniero, mamá, etc.) y construir, además, objetos como parte del escenario y del juego; todo debido a la realización de un proyecto que se llevaba a cabo.

Asimismo, a través de un cuento, la docente creó situaciones ricas llevando a cabo una actividad con títeres, situación que motivó la imaginación y la curiosidad de los niños, quienes posteriormente crearon su propia historia. A partir de lo propuesto por Bronfenbrenner (1987), enriquecer la capacidad de juego permite interactuar en diferentes contextos de la vida real. Observamos que las acciones de la docente confirman lo que dice en su entrevista: “el ambiente y el clima permiten desarrollar técnicas de trabajo (para los niños)”. Por el contrario, se pudo observar que en otra actividad, la “botella mágica”, la docente tuvo mayor protagonismo a

diferencia de los niños, quienes solo seguían sus indicaciones; todo por un tema de tiempo y falta de ayuda en el personal.

Según, Piaget (1948) y Kohlberg (citado en Barra 1987), la capacidad del niño de adquirir las habilidades se desarrollará a través de estrategias que la docente propicie en sus actividades diarias. Respecto a ello, se tiene que el 100 % de los niños del salón naranja enfrentan nuevas situaciones al asumir responsabilidades (ítem 1.8), por ejemplo, ayudando a ordenar las sillas antes de bajar al patio, guardar los juguetes, etc., así como demostrando capacidad de elección ante diferentes opciones (ítem 2.1), jugando en grupo o individualmente, eligiendo y elaborando juegos, entre otros. Se tiene también que el 50 % de los niños demuestra tolerancia hacia sus compañeros (ítem 2.2). Ejemplo de ello es que los infantes aceptan a sus compañeros para jugar en el grupo poniendo condiciones y recordándoles las acciones que no le gusta al grupo, con lo cual demuestran tolerancia con sus compañeros.

Siguiendo con los ítems, se considera si la docente **brinda espacios para que los niños se expresen espontáneamente**. Se puede observar que brinda estos espacios en las actividades permanentes donde ella y los niños dialogan sobre distintas actividades que realizaron. Por ejemplo, la docente preguntó “¿qué hicieron ayer?”, “¿cómo les fue en casa?”, etc., situación que motivó los deseos de contar sus experiencias.

Asimismo, en la hora de la lonchera, se apreció un diálogo entre la docente y los niños que giró en torno a la preparación de los alimentos, las personas que lo preparan, sus platos favoritos. Señala Fisher (2013) que la apertura de espacios de conversación son espacios de expresión que los niños realizan con sus pares y que, a partir de sus capacidades, el niño puede establecer distinciones entre personas, “despertar el sentimiento de empatía”, el “conocimiento de sí mismo”. Gracias a estas acciones, se observó que el 100% de niños expresa sus preferencias y desagradados (ítem 2.1) eligiendo sus colores favoritos, disponiendo comer primero el alimento de su agrado, jugar en un espacio de su preferencia y hacer ver a sus compañeros las acciones que no les agrada, entre otros, con mayor énfasis en los juegos y en las actividades del aula. Se evidencia también que el 50 % de los niños respeta las opiniones de los demás (ítem 2.5); por ejemplo, levantan su mano esperando su turno para participar, lo que se confirma en la entrevista a la

docente, en la que señala que para generar un clima de confianza y afecto es importante escuchar a los niños.

El siguiente ítem señala si **la docente promueve espacios de dialogo creando oportunidades para elegir, proponer, manifestar ideas, exponer iniciativas al grupo, entre otros**. Se observó que la maestra desarrolla una actividad de cuento que se titula “la sandía”. En su intento de despertar la curiosidad e interés hace inferencias acerca del color de la cáscara y el de las pepas de este fruto, señala: “¡La cascara de la sandía es de color verde! ¿Es posible que sus pepas sean también de color verde?, ¿las pepas de la sandía pueden tener distintos colores?”. El momento generó diferentes respuestas de los niños como: “no, porque yo vi color negro, así de pequeños”.

Se aprecia también que la docente en la actividad de construcción propone crear algo especial con las cajas. Esta situación provocó emociones, ideas y los deseos de crear en grupo. Como señala Fisher (2013), el juego abre espacios de comunicación donde la imaginación permite al niño hacer reflexionar sobre sus ideas, acciones, etc. Sumado con las estrategias de la docente, integrar el juego en una actividad se puede desarrollar importantes técnicas de trabajo. A la luz de ello, los niños proponen crear distintas cosas (carro, cocina, avión, etc.) decidiéndose por mayoría de votos hacer una cocina y elegir el color de pintura. Después de que terminaron de elaborar la cocina, los infantes se organizaron. Por ejemplo, un grupo eligió pintarla y otro grupo decorarla. Esto implicó también un dialogo y llegar a un acuerdo para dar los últimos detalles. Se observa cómo los niños, ante la curiosidad y los deseos de crear algo especial con las cajas, definieron hacer una cocina. Asimismo, frente otras opciones tomaron decisiones para elegir el color y los detalles de la cocina. Estas acciones de los niños reflejan que ellos son capaces de tomar decisiones al realizar actividades (ítem 1.1) y elegir frente a diferentes opciones de juegos, tareas, ideas, etc. (Ítem 1.7).

El ítem 10 indica si la docente **desarrolla actividades de resolución de problemas**. Se pudo observar que a través de la narración de un cuento que se tituló “La gallina trabajadora”, la docente hace preguntas sobre algunas escenas del cuento en las que la gallina tuvo ciertos inconvenientes con sus amiguitos; por ejemplo: ¿por qué la gallinita pepa no quiso compartir el pan con el pavo, el gato, el cerdo y el perro? ¿Cómo se sintieron los amiguitos de la gallina cuando no compartió el pan con ellos? ¿Que debieron haber hecho los amiguitos para que no

sucedan (...)? En ese momento se produjeron diversas opiniones y expresiones de emoción mientras comentaban la situación que afrontó la gallina y en la posible ayuda por parte de sus amigos.

Asimismo, en otra actividad, la docente da a conocer una situación de conflicto que sucedió en otra aula planteándolo como una posible situación con sus niños preguntándoles: “¿cómo nos sentimos cuando nos lastiman con palabras o físicamente?”, “¿Qué debemos hacer para no lastimarnos entre compañeros?”. Al promover la docente estos espacios, Piaget señala (1974) que la interacción con el medio permite al niño no solo realizar la construcción de conocimientos, sino que en base a ello se convierte en un pensador crítico y con la voluntad de decisión. Ante las acciones de la docente, se considera que la mayoría de los niños, al estar en problemas (en el juego), pide ayuda a sus compañeros o a la docente (ítem 1.2). Asimismo, un grupo de siete niños, ante un conflicto con sus compañeros, reaccionan sin golpear (ítem 2.6) avisando al adulto, tal como menciona la docente en su entrevista en la que dice que la seguridad y la confianza ayuda resolver conflictos en situaciones diversas. Cabe señalar que es importante trabajar las situaciones cotidianas que ayudan a resolver otras situaciones de conflicto.

En cuanto al ítem 11 que indica si la docente **propicia la toma de acuerdos en conjunto con los niños para las normas de convivencia**, se observó que a pesar de que la docente elabora las normas, los infantes las tienen interiorizadas dándolas a conocer cuando ven acciones que no son las acordadas. Según Kohlberg (citado en Barra, 1987), podemos entender que los niños se encuentran en una etapa de transición, pero justamente donde se valoran más las normas acordadas en grupo. En tanto, la docente como facilitadora de experiencias, demuestra poca acción en esta actividad, lo cual se refleja en que solo dos niños agradecen cuando reciben ayuda (quizás la docente toma en cuenta muy poco enseñar y practicar la gratitud; ítem 2.3), seis niños no colaboran con botar los papeles al tacho de basura (ítem 1.8) y el 50% del grupo escuchan a sus compañeros esperando su turno (ítem 2.5).

. El ítem 12 señala si la docente **emplea el refuerzo positivo mediante frases**. Camere (2009) menciona que el trabajo de la docente es crear un ambiente seguro y de confianza en las posibilidades y capacidades de los niños. Se aprecia que ella lo realiza en las actividades de psicomotricidad, expresando frases que fortalecían la confianza de los niños durante la realización de sus trabajos,

como: "tú puedes hacerlo", "sigue así", "muy bien", "ten paciencia, lo estás haciendo bien", acompañados de gestos corporales (levantando los brazos). Como respuesta, al término de las actividades, los niños expresaban emoción.

Igualmente, la docente fortalece la confianza ayudándolos a creer en ellos mismos al ofrecer su apoyo emocional expresando frases alentadoras a una niña que intentaba dejar el pañal y que poco a poco fue haciéndolo. Las acciones de la maestra se reflejan en los niños, quienes tienen capacidad de decisión (ítem 1.1) al integrarse a un grupo de juego, realizar distintas actividades en la hora del recreo y dentro del aula; juego de roles, jugar con diversos objetos, seleccionar cuentos, experimentar sensaciones en actividades de trabajo, etc.; así como ser capaces de realizar tareas por sí mismos, como lavarse las manos y utilizar la toalla para secarse, coger los cubiertos para comer, colaborar a la hora de vestirse y colaborar asumiendo responsabilidades como: ayudar a guardar en sus casilleros; loncheras, prendas de vestir, entre otros (ítems 1.3, 1.4, 1.6 y 1.8). Se encontró que el 100 % de los niños responden a dichas actividades. Esto se confirma en la entrevista a la docente, quien señala que el afecto y la confianza provoca en los niños deseos de conocer y probar nuevas cosas.

Luego de analizar las actitudes y estrategias de la maestra para con los niños vemos que hay una estrecha relación en estos ambos conceptos. Se concluye, de manera general, a medida que la docente propicia la autonomía ésta va tomando un significado importante desde su inicio y durante el aprendizaje.

CONCLUSIONES

- Según Piaget, el trabajo que realice la docente desarrollando la autonomía en los niños permitirá un ambiente acogedor, un adecuado rendimiento escolar y un buen desenvolvimiento en la sociedad. En base a lo observado, este trabajo involucra tanto las actitudes como las estrategias del docente. Estas actitudes giran en torno al afecto, confianza y seguridad que la maestra trasmite en un ambiente de libertad, el cual le permite aplicar diferentes estrategias a través del juego y la comunicación, lo cual favorece en los niños y las niñas su capacidad de pensamiento, creatividad y decisión, aspectos vinculados a la autonomía infantil.
- De todos los ítems considerados para observar el nivel de autonomía en los niños, las respuestas con mayor porcentaje, es decir, que todos los niños cumplen son las de *alimentación e higiene, colaborar a la hora de vestirse, tomar decisiones al realizar actividades, demostrar capacidad de elección en sus actividades y asumir responsabilidades*, como guardar sus objetos personales aunque con menor frecuencia al momento de guardar los juguetes del salón. Por otro lado, el ítem con menor frecuencia es el de “si los niños agradecen la ayuda que se les da”, acción importante al considerar que la autonomía permite llevarse bien con los demás para una mejor convivencia.
- Se evidencia una clara relación entre el trabajo docente (actitud y estrategias) con las respuestas de los niños y niñas involucrados en el desarrollo de la investigación. Gracias al trabajo que realiza la maestra, los infantes demuestran disposición para comunicarse con otros, crear distintas actividades de juegos, experimentar nuevos retos, tomar decisiones, entre otros.

RECOMENDACIONES

- La autonomía es importante porque ayuda al niño a desenvolverse y adquirir la capacidad de construcción de significados en relación consigo mismo y con los demás. Por ello, los docentes deben crear espacios que permitan apoyar y guiar al niño en su proceso de aprendizaje considerando la flexibilidad durante el desarrollo de la actividad para respetar el ritmo de cada individuo. De ahí que la escuela tiene el deber de ejercer un desempeño educador y cooperador en un espacio con tiempos flexibles y el apoyo de proveer personal auxiliar para brindar una mejor atención de calidad y equidad en la educación de los niños.
- Según Kohlberg, un adecuado desarrollo de la autonomía considera la adquisición de principios morales autónomos definida por la calidad de estímulos cognitivos y sociales. Por ello, los docentes deben contemplar dentro de la educación enseñar a los niños, con el ejemplo, a dar las gracias, al considerarse la gratitud un valor universal en el desarrollo de la persona.
- Es conveniente que las docentes consideren como factor importante dentro del desarrollo de la autonomía que los niños participen y puedan establecer normas y límites de manera responsable y desde sus propias vivencias para una buena convivencia.

ANEXOS

ANEXO 1: Hipótesis, problema y relación de objetivos, categorías, subcategorías y variables

Hipótesis	Problema	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Variables	Subvariables
El rol del docente favorece el desarrollo de la autonomía en niños de tres años en una Institución de Miraflores.	¿Cómo el docente favorece el desarrollo de la autonomía de los niños de tres años en una Institución de Miraflores?	Identificar la influencia del docente en el desarrollo de la autonomía de los niños de tres años	<ul style="list-style-type: none"> Identificar las acciones que realiza el maestro para favorecer la autonomía Identificar las respuestas de los niños que demuestran autonomía 	1. Rol docente <ul style="list-style-type: none"> Crea un ambiente motivador y estimulador. Crea un ambiente seguro y de confianza en las posibilidades y capacidades de los niños. Mantiene una actitud observadora al niño y al grupo. Favorece actitudes de respeto cooperación y de libertad. 2. Niños	a) Actitudes <ul style="list-style-type: none"> Se mantiene atenta a los niños durante la realización de las actividades. Empodera a los niños para valorar sus trabajos. Ayuda al niño a generar alternativas de solución ante un conflicto. Transmite confianza para que el niño enfrente sus propios retos. Fomenta la colaboración desde una perspectiva de género delegando responsabilidades. b) Estrategias <ul style="list-style-type: none"> Permite un espacio dentro del aula para los juegos libres. Propicia juegos en equipo con diferentes escenarios. Brinda espacios para que los niños se expresen espontáneamente. Promueve espacios de diálogo y crea oportunidades para elegir, proponer, manifestar ideas y exponer iniciativas al grupo. Propicia, en grupo con los niños, la toma de normas de convivencia. Emplea el refuerzo positivo mediante frases. Desarrolla actividades de resolución de problemas. c) Autonomía de relación consigo mismo <ul style="list-style-type: none"> Toman decisiones al realizar actividades. Piden ayuda cuando la necesitan. Se lavan las manos sin ayuda. Comen sin ayuda. Controlan sus esfínteres. Se muestran colaboradores al momento de vestirse. Demuestran capacidad de elección de actividades (juegos, juguetes, tareas, ideas, etc.). Asumen responsabilidades. d) Autonomía de relación con los demás <ul style="list-style-type: none"> Expresan espontáneamente sus preferencias y desagradados. Son tolerantes con los compañeros. Agradecen la ayuda que les dan. Respetan las opiniones de los demás. Reaccionan sin golpear ante cualquier conflicto. 	

ANEXO 2: Guía de observación

Institución:

Fecha:

Tiempo de observación:

Sección:

ACTITUDES				
N.º	Ítems	Sí	No	Observaciones
1	Se mantiene atenta a los niños durante la realización de las actividades.			
2	Empodera a los niños para valorar sus trabajos.			
3	Ayuda al niño a generar alternativas de solución ante un conflicto.			
4	Transmite confianza para que el niño enfrente sus propios retos.			
5	Fomenta la colaboración desde una perspectiva de género delegando responsabilidades.			
ESTRATEGIAS				
6	Genera un espacio dentro del aula para los juegos libres.			
7	Propicia juegos en equipo con diferentes escenarios.			
8	Brinda espacios para que los niños se expresen espontáneamente.			
9	Promueve espacios de diálogo creando oportunidades para elegir, proponer, manifestar ideas y exponer iniciativas al grupo.			
10	Desarrolla actividades de resolución de problemas.			
11	Propicia la toma de acuerdos en conjunto con los niños para la elaboración de las normas de convivencia.			
12	Emplea el refuerzo positivo mediante frases.			

ANEXO 3: Guía de entrevista semiestructurada

Institución:

Fecha:

Tiempo de entrevista:

Sección:

CONOCIMIENTO DE LA AUTONOMÍA

1. Como docente, ¿qué opinas respecto al desarrollo de la autonomía del niño?

2. ¿Qué opinas sobre generar un clima de confianza y afecto? ¿Es importante en la autonomía del niño?

3. Para el desarrollo de la autonomía, ¿es importante que el niño explore el ambiente? Si la respuesta es "sí", ¿por qué?

4. De los siguientes ítems, ¿piensas que todos ellos son importantes para el desarrollo de la autonomía del niño? ¿Por qué?

- Crear buen ambiente de convivencia
- Ofrecer las posibilidades de elegir a sus compañeros de juego y los objetos con los cuales jugarán
- Permitir desarrollar y enriquecer la capacidad de juego
- Organizar situaciones variadas que permitan actuar con creatividad
- Ofrecer a los niños posibilidades de ejercer su iniciativa
- Enseñar a los niños a resolver sus conflictos de modo adecuado
- Ofrecer diferentes niveles de ayuda cuando lo requieren

ANEXO 4: Guía de observación a los niños

Institución:

Fecha:

Tiempo de observación:

BLOQUE 1: RELACIÓN CONSIGO MISMO				
N.º	Ítems	Sí	No	Descripción de lo observado
1.1	Toman decisiones al realizar actividades.			
1.2	Piden ayuda cuando la necesitan.			
1.3	Se lavan las manos sin ayuda.			
1.4	Comen sin ayuda.			
1.5	Controla sus esfínteres.			
1.6	Se muestran colaboradores al momento de vestirse.			
1.7	Demuestran capacidad de elección de actividades (juegos, juguetes, tareas, ideas, etc.).			
1.8	Asumen responsabilidades dentro del salón.			

BLOQUE 2: RELACIÓN CON LOS DEMÁS				
N.º	Ítems	Sí	No	Descripción de lo observado
2.1	Expresa espontáneamente sus preferencias y desagradados.			
2.2	Es tolerante con los compañeros.			
2.3	Agradece la ayuda que le dan.			
2.4	Respeto las opiniones de los demás.			
2.5	Reacciona sin golpear ante cualquier conflicto.			

ANEXO 5: Resultado de la Guía de observación

GUÍA DE OBSERVACION A LA MAESTRA PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Muestra: Se observó a la docente del aula Anaranjada (3años). El tiempo de observación fue desde la hora de ingreso de los niños hasta hora de la salida. Se considera para esta investigación dos observaciones.

A. ACTITUDES	Observaciones				TOTAL	Observaciones	Presentar resultados
	I		II				
N.º	Ítems	Sí	No	Sí	No	Items	
1	Se mantiene atenta a los niños durante la realización de las actividades.	x		x	2	Se observa a la docente acercarse a las mesas de trabajo. Ella se desplaza por el salón y, desde un lugar del aula, está atenta a los niños. Ayuda un grupo de niños que no puede manipular de manera adecuada la tijera. Ella lleva a cabo actividades para arrugar papel, coger objetos con las pinzas y actividades de recortes con imágenes grandes (líneas rectas y círculos). En una actividad de burbujas, la maestra ayuda a un grupo de niños que no podía soplar. Además, se observa que la docente está especialmente pendiente de que una niña haga la actividad (la niña presentaba problemas de lenguaje). Le enseña a colocar el sorbete en su boca y luego a soplar. Se observa que otros niños necesitan la atención de la maestra, pero por falta de tiempo y personal auxiliar no puede brindar atención a todos los niños por igual.	Los ítems señalados giran en torno a la confianza y seguridad que genera la maestra en los niños desde el respeto de sus diferentes ritmos de aprendizaje. Ella demuestra una actitud observadora en las actividades y mantiene su atención brindando ayuda cuando los niños la necesitan. De esta manera muestra al infante que, a través del afecto y seguridad, pueden acudir a ella en cualquier momento. Cabe señalar que se observa a otros niños que necesitan ser atendidos por la maestra, pero por la falta de tiempo y personal auxiliar no es posible brindarles la atención adecuada que requieren. Asimismo, desde el desarrollo de confianza en las capacidades de los niños, la maestra con sus acciones hace que ellos ganen confianza en sus destrezas y capacidades ayudándolos a afrontar situaciones de conflicto. Y asumir nuevos retos realizando distintas tareas. Asimismo, en cuanto a delegar responsabilidades desde una perspectiva de género, la docente lo hace dando a todos por igual las mismas responsabilidades a los niños y las niñas. Pero la maestra y la auxiliar son quienes limpian el piso recogiendo la basura.

<p>2 Empodera a los niños para valorar sus trabajos.</p>	x	x	2	<p>La docente delega a los niños responsabilidades de guardar todas sus cosas en los casilleros, cuidar los materiales de trabajo, ayudar a repartir los materiales, entre otros (antes de empezar alguna actividad) y luego ordenarlos.</p> <p>La docente encarga a uno de sus niños entregar a una maestra de otra aula el rompecabezas. El niño rehusó hacerlo, con lo que demostró temor. La docente le dice al niño que él puede hacerlo, que no le va a pasar nada y que no se preocupe porque ella estará observándolo.</p> <p>Se observa al niño ir donde la otra docente. Y luego la maestra lo felicita.</p> <p>Así también, en la actividad de psicomotricidad se observa a la docente pedir a los niños que la ayuden a armar un circuito con obstáculos y formar grupos para realizar la actividad.</p>
<p>3 Transmite confianza para que el niño enfrente sus propios retos.</p>	x	x	2	<p>La docente se acerca a un grupo de niños que no estaban jugando y se veían tristes porque sus compañeros no querían cambiar el juego que ellos intentaban proponer al grupo, sin ningún resultado. Ella pregunta a los niños si sus compañeros saben en qué consisten los otros juegos. Ellos respondieron que no.</p> <p>La docente toma la mano de los niños y los anima ir al grupo diciéndoles que sus juegos son fantásticos y que a sus amigos les va a gustar.</p> <p>Los niños se animan hacerlo, pero piden a la maestra que los acompañe.</p> <p>Posteriormente la docente aconseja a los niños que es importante dar a conocer a los demás lo que sienten y desean, en este caso, a sus compañeros.</p> <p>Se observa a la docente apoyar a una niña con dificultad en la actividad de recorte que cogía de manera inadecuada la tijera.</p> <p>Realiza actividades para que el niño rompa papel en trozos grandes y pequeños, de recorte en líneas rectas y en círculos grandes y de enganchar diversos elementos en pinzas de ropa. Finalmente, la maestra ofrece palabras de apoyo diciéndole a la niña que, poco a poco, va a lograrlo.</p>

4	Ayuda al niño a generar alternativas de solución ante un conflicto.	x	2	<p>La maestra se acerca a un grupo de niños que demuestran estar enojados y no desean punzar porque se cansan. Ella se sienta junto a los niños y hace actividades enseñando el uso del punzón. Ofrece actividades libres para punzar papel y masa. Se observa también a la maestra acompañar a una niña quien no quería hacer bolitas de papel. La maestra se sienta junto a la niña y le pregunta ¿que podrá estar pasando con los movimientos de nuestros dedos? Le pide que mueva sus dedos haciendo círculos y que lo haga con paciencia. Después, la docente le ofrece papel y, a la vez, le dice que no se preocupe si no todas son bolitas y le recuerda volver a intentarlo y con paciencia. Luego desarrolla la actividad de embolillado (hacen las bolitas y las pegan sobre la figura).</p>
5	Fomenta la colaboración desde una perspectiva de género delegando responsabilidades	x	1	<p>Se observa a la maestra dar responsabilidades a todos por igual. Es decir, tanto los niños y las niñas realizan las mismas tareas (limpian la mesa, etc.) Además, la docente y a la auxiliar ordenan el salón recogiendo la basura que los niños dejaron después de que terminaron de tomar su lonchera.</p>

B. ESTRATEGIAS	Observaciones				TOTAL	Observaciones	Presentar resultados
	I	II	Sí	No			
6	Genera un espacio dentro del aula para los juegos libres.	x			2	La maestra hace espacio en el aula para que los niños realicen diferentes actividades de juego de manera independiente. Ambienta el sector de construcción y de hogar con elementos provocadores. También ambienta otro espacio con elementos como papel de colores y en blanco, plumones, lápices, crayolas, etc. para que los niños dibujen, pinten entre otras cosas. Además, la maestra facilita el juego dos o tres veces más durante la mañana y, con la ayuda de los niños, adecúa otro espacio.	<p>Los ítems giran en torno al juego en sus diferentes funcionalidades y roles que propicia la maestra a través de las estrategias que utiliza en las actividades. De este modo, favorece en los niños la oportunidad de desarrollar su pensamiento y creatividad.</p> <p>La maestra facilita un espacio y diferentes momentos para que los niños realicen sus propias actividades de manera independiente y placentera. Propicia juegos en equipo y actividades que ofrecen las posibilidades de diálogo entre los niños y con ella. Crea de esta manera un ambiente de comunicación y confianza en el que el niño expresa sus ideas, emociones, gustos, disgustos, etc.</p> <p>Asimismo, se abordan aspectos en torno a la valoración del esfuerzo realizado por los niños, a través de acciones positivas de la maestra.</p> <p>Se evidencia, por un lado, actividades que favorecen la creación de juegos con diferentes escenarios, de diálogo abierto y creatividad en los niños. La docente señala que no lo desarrolla en ese contexto por un tema de tiempo en los horarios que se lo impide. Por otro lado, en las actividades de resolución de problemas que realiza la maestra, se observa que toma poco en cuenta las situaciones cotidianas de su aula, aunque estas son vivencias cercanas de los niños tomadas de su experiencia.</p> <p>Del mismo modo, en cuanto a hacer partícipes a los niños en la elaboración de las normas de convivencia, se observa que es ella quien elabora y los niños quienes se lo recuerdan a sus compañeros cuando ven acciones que no van con las normas establecidas.</p>

7	Propicia juegos en equipo en diferentes escenarios.	x	x	1	<p>1La maestra ambienta sectores de juego con lo cual favorece el juego en equipo.</p> <p>Ella realiza una actividad con títeres. Coloca con telas y sillas y arma un pequeño teatrín y los niños crean distintos roles jugando con los títeres.</p> <p>Se observa a la maestra, en un proyector con cajas, ofrecer este material en sus distintas formas y tamaños para que los niños les den las funcionalidades que ellos desean.</p> <p>Se realizan distintas actividades jugando en grupo e individualmente, transforman las cajas en avión, carro, casa, hacen torres, saltan dentro de las cajas y juegan a los carritos.</p> <p>Por otro lado, se observa que la docente desarrolla otras actividades que también brindan la oportunidad de realizar el juego en equipo, por ejemplo, creando una "botella mágica": imaginar que son niños inventores, científicos etc. Sin embargo, por un tema de tiempo impide que algunas actividades desarrollen un tipo de juego específico.</p>
8	Brinda espacios para que los niños se expresen espontáneamente.	x	x	2	<p>En las actividades permanentes la docente conversa con los niños de las actividades que hicieron en casa.</p> <p>Ella hace preguntas abiertas: ¿Cómo les fue en casa?, ¿qué hicieron ayer?</p> <p>Asimismo, en el momento de la lonchera, los niños conversan a cerca de sus alimentos favoritos, mencionan a las personas que preparan sus loncheras (mamá, la nana, tía o abuelita).</p>

<p>9 Promueve espacios de diálogo creando oportunidad des para elegir, proponer, manifestar ideas, exponer iniciativas al grupo.</p>	x	x	2	<p>La maestra propone a los niños construir algo con las cajas de cartón. Los niños mencionan cocina, avión, carro y casa. Luego, la maestra propone ir a una votación. Les explica en qué consiste la actividad. La mayoría de los niños elige construir una cocina y escogen los colores para pintarla y decorarla.</p> <p>Se observa también que la docente, durante el momento del cuento "La sandía", hace algunas inferencias como: "las pepas de la sandía pueden tener el mismo color que la cascara, la sandía puede tener pepas de distintos colores".</p> <p>Los niños muestran bastante interés y curiosidad por hacer más cosas, pero se sentían limitados. La maestra expresa que el tiempo no le permite realizar la actividad como tal.</p>
<p>10 Desarrolla actividades de resolución de problemas.</p>	x	x	2	<p>La maestra comenta con los niños algunas escenas del cuento "La gallinita trabajadora". Luego, formula situaciones preguntándoles lo siguiente: ¿Por qué la gallina Pepa no compartió el pan? ¿Qué deben hacer el pavo, gato, cerdo y el perro para comer el pan? Y ¿qué pasaría si no (...) ¿cómo creen que los amiguitos se sintieron? También se observa a la maestra conversar con los niños de un incidente que ocurrió con un grupo de compañeros que había reñido. La docente plantea el problema a los niños como una situación posible y pregunta: "¿Qué debemos hacer para no lastimarnos? ¿Cómo nos sentimos cuando nos hieren?"</p> <p>Se observa que en otros eventos de situaciones cotidianas la docente no lo trabaja. Igualmente, ella señala que se debe al corto tiempo para abordar las actividades.</p>

<p>11 Propicia la toma de acuerdos en conjunto con los niños para las normas de convivencia.</p>	x	x	<p>2La maestra establece las normas del salón al iniciar las actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar a tu compañero mientras está hablando • Compartir los juguetes • Ordenar los juguetes cuando se haya terminado de jugar • No pelear con el compañero <p>Los niños recuerdan las normas y las dan a conocer cuando ven acciones que no van con estas.</p>	
<p>12 Emplea el refuerzo positivo mediante frases.</p>	x	x	<p>2En ambas visitas, la maestra empleó el refuerzo positivo. Ella utiliza frases como "Tú puedes hacerlo. Sigue así. Muy bien". Se le observa hacerlo en las actividades de psicomotricidad, por ejemplo, a un grupo que saltaba en un pie les dijo: "sigan así, muy bien". También lo hace cuando los niños finalizan sus trabajos (pintura, dibujo, etc.).</p>	

ANEXO 6: Resultados de la entrevista realizada a la docente

ENTREVISTA A LA MAESTRA PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Muestra: Se entrevistó a una docente ya que la Institución atiende un aula para cada edad.
El tiempo de la entrevista fue de 20 a 25 minutos.

Subvariables	Información	Procesamiento de la información
Rol del docente	Actitudes <ul style="list-style-type: none"> • “Trasmitir confianza, respetar las iniciativas, respetar el ritmo de aprendizaje” • “Escuchar a los niños” • “La confianza y afecto provoca en el niño deseos de conocer y probar nuevas cosas”. • “La seguridad y confianza ayuda a valerse de sí mismo y resolver conflictos en diversas situaciones”. • “Se genera relaciones sociales en un buen ambiente de convivencia, seguridad y confianza”. 	<p>Las respuestas que indica la docente van en torno a la seguridad y confianza demostrando un significado muy importante en el desarrollo del niño.</p> <p>Ella expresa que una actitud de escucha propicia una buena comunicación entre la docente y el niño.</p> <p>La docente menciona también que la confianza y el afecto son estrategias para facilitar en el niño los aprendizajes</p>
	Estrategias <ul style="list-style-type: none"> • “El ambiente y el clima permiten desarrollar técnicas de trabajo”. • “El ambiente y el clima permiten al niño reconocer su espacio y hacerlo suyo”. 	<p>Se observa que la maestra demuestra interés brindando un aula con espacios para el juego y el diálogo. Con esto favorece en los niños la imaginación, creatividad, seguridad, confianza y el inicio de un buen vínculo docente-niño.</p>

ANEXO 7: Guía de observación a los niños

OBSERVACIÓN 1

ÍTEM	NIÑOS										Total	PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	
	Emilia	Joaquín	Andrés	Gabriel	Sofía	Micaela	Valentina	Maria	Lucas	as			Sí
A. RELACIÓN CONSIGO MISMO													
1.1 Toman decisiones al realizar actividades.	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	9	1	Un grupo de nueve niños toma decisiones al realizar actividades, mientras que a un niño le cuesta. Los niños toman decisiones en las actividades de los juegos libres y en el recreo. En el recreo, un grupo de niñas va hacia una casita de madera cada una de ellas decide su rol del juego (bebé, tía, mamá, mascota). Otro grupo de niños se agrupa para jugar con la pelota. Luego, algunos niños deciden ir a jugar con sus compañeros de otra aula. En los juegos libres, algunos niños cogen colores, plumones o crayolas y hojas blancas para pintar o dibujar. Otros niños sacan cuentos o juguetes. Asimismo, algunos cogen las sillas para armar su teatro y jugar con los títeres. En una esquina hay un niño parado viendo jugar a un grupo de niños. Luego, uno de ellos se le acerca y lo llama para jugar, pero el niño permanece callado. Hay un grupo de cinco niños que busca ayuda si la necesitan. Esto sucede en la hora de recreo. Y el otro grupo prefiere ellos hacer las cosas por sí mismo. Los niños piden ayuda cuando están jugando en el recreo. Un grupo de niños van donde la maestra para pedirle pelotas; otros niños, para decirle que no los dejan jugar en el castillo y no quieren prestar los juguetes. Otro grupo de niños no pide ayuda si la necesitan. Un niño pateo la reja intentando abrirla para ir a jugar al otro patio. Asimismo, unas niñas no quieren que las ayuden cuando van a miccionar. Ellas prefieren bajar sus prendas íntimas a pesar de que tienen cierta dificultad al hacerlo. Otros niños que no permiten que sus compañeros cojan los juguetes que ellos están usando.
1.2 Piden ayuda cuando la necesitan.	Sí	No	No	No	No	Sí	No	Sí	No	Sí	5	5	Se observa que todos los niños se lavan las manos sin ayuda. Solo cuando los niños realizan actividades de arte, gráfico, plástico, la auxiliar ayuda a lavarle las manos. Asimismo, al final del recreo la auxiliar ayuda a algunos niños. Se observa que todos los niños comen solos. Un niño, durante su lonchera, en algunos momentos pide a la auxiliar que le dé de comer.
1.3 Se lavan las manos sin ayuda.	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	10		Se observa que todo el grupo de diez niños logra controlar sus esfínteres. En este punto, se resalta que, cuando Valentina ingresó usaba pañal, después de un mes, dejó de usarlo y logró controlar sus esfínteres.
1.4 Comen sin ayuda.	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	10		
1.5 Controlan sus esfínteres.	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	10		

OBSERVACIÓN 2

ÍTEM	NIÑOS										Total	PRESENTACIÓN DE RESULTADOS			
	Rafaela	Emilia	Joaquín	Amanda	So- fía	Micaela	Valentín	a	Mariano	Lucas		Sí	No		
A. RELACIÓN CONSIGO MISMO															
1.1 Toman decisiones al realizar actividades	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	10	
	<p>Todo el grupo de niños toma decisiones al realizar sus actividades. Durante la actividad de la botella mágica, algunos niños mueven la botella con la intención de ver si los elementos que están dentro salen de la botella. Otros niños tapan la botella y la mueven varias veces. En la misma actividad, una niña coloca un poco de lentejuelas en su mano formando un embudo para luego introducirlo a la botella. En otra actividad, una niña mezcla dos colores mientras pinta el arco iris y muestra a su compañera lo que sucedió combinando colores. Otra niña, mientras dibujaba, se iba a otra mesa con su dibujo y se lo enseñaba a sus amigas.</p>														
1.2 Piden ayuda cuando la necesitan.	Sí	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	9	1
	<p>Un grupo de nueve niños pide ayuda si la necesitan y un niño, no. Un grupo de niños recurre a la ayuda de su maestra. Le piden que les alcance hojas; otros, que los ayuden a buscar el juguete, a cuidar de la pelota mientras van al baño y otros, que los ayude a abrir la tapa del yogurt, etc. Por ejemplo, un niño dice a la maestra que lo ayude a introducir las lentejuelas en la botella porque está cansado; luego, otra niña le pide a la maestra ayuda para colocar las lentejuelas en la botella. Asimismo, una niña se queja y dice a la maestra que las lentejuelas se pegan en sus dedos. Por otro lado, un niño dice en voz baja a la maestra que le amarre su zapatilla. No obstante, también se observa a una niña que tiene dificultad para recoger las lentejuelas que se le cayeron al piso y no desea que la ayuden.</p>														
1.3 Se lavan las manos sin ayuda	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	10	
1.4 Comen sin ayuda.	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	10	
1.5 Controla sus esfínteres.	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	10	
1.6 Se muestran colaboradores al momento de vestirse.	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	10	
1.7 Demuestra	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	10	
	<p>Todos los niños se lavan las manos, pero en el caso de actividades de gráfico, plástico, pintura y después del recreo, la auxiliar los lleva al baño y les ayuda a lavarse las manos. Todo el grupo de diez niños come solo. Todo el grupo de diez niños acude al baño cuando tienen deseos de miccionar o defecar. Todo el grupo de diez niños ayuda a vestirse a la hora de la salida. Algunos se colocan la casaca; otros niños ayudan a guardar en sus mochilas o loncheras. Algunos niños que intentan colocarse la casaca piden ayuda a la auxiliar. Todo el grupo de diez niños demuestra su capacidad de elección frente a diferentes</p>														

<p>capacidad de elección en actividades (juegos, juguetes, tareas, ideas).</p>										<p>opciones (juegos, juguetes e ideas). Un grupo de niños, a la hora del recreo, elige jugar un juego entre otros que fue propuesto por el grupo. Luego, otros niños deciden escoger juguetes que no los lastimen. Se agrupan para jugar e intercambian los juguetes. Igualmente, en las actividades de trabajo, algunas niñas deciden introducir primero las lentejuelas y luego la escarcha. Así también, a otra niña, mientras colocaba los elementos en su botella, la maestra le dijo que vaya moviendo la botella, pero la alumna prefiere hacerlo al final después de colocar todos los elementos. Se aprecia a un niño observar su botella, la mueve y la voltear. Después, pide a la maestra más lentejuelas, escarcha y color. Se observa que un niño en los juegos libres y en el recreo juega solo y con el muñeco que trajo de casa. La maestra lo animaba enseñándole otros juguetes y sus amiguitos lo animaban también a jugar con otros juguetes, pero el niño no aceptó ninguna de las propuestas.</p>
<p>1.9 Asumen responsabilidad des dentro del salón.</p>	<p>Sí Sí Sí Sí Sí Sí Sí Sí</p>									<p>Todo el grupo de diez niños asume sus responsabilidades como guardar la lonchera, mochila etc. Además, se lava las manos antes de tomar la lonchera y después de haber jugado en el recreo. Les cuesta asumir la responsabilidad de ordenar los juguetes cuando terminan de jugar y botar la basura en el tacho (Esto lo hace la maestra y la auxiliar).</p>

OBSERVACIÓN1

ÍTEMS	NIÑOS										Total	
	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí		No
B. RELACIÓN CON LOS DEMÁS												
2.1 Expresan espontáneamente sus preferencias y desagrados	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	10
	<p>Todos los niños expresan sus desagrados y preferencias. Unos niños expresan sus desagrados cuando la pelota golpea algunas partes de su cuerpo. Ellos observan molestos a sus compañeros y tocándose la parte afectada. Otros niños expresan verbalmente diciendo "No" cuando les jalan la ropa durante el juego.</p> <p>También se observa a un niño diciendo "No" y agarrando fuerte la pelota cuando la maestra le dice que preste la pelota a sus compañeros.</p> <p>Asimismo, una niña muestra desagrado cuando una compañera desea también integrarse al grupo, pero esta la primera la aleja.</p> <p>Por otro lado, un grupo de niñas manifiesta sus preferencias a la maestra de querer jugar con la pelota y deslizarse en la resbaladera.</p> <p>Se observa también a una niña que prefiere jugar en otra aula. Asimismo, a otros niños decir a sus compañeros que no les gusta jugar a los monstruos.</p>											
2.2 Son tolerantes con los compañeros.	No	No	No	Sí	Sí	No	Sí	No	Sí	Sí	No	6
	<p>Un grupo de cinco niños muestra ser tolerante y otro grupo de cinco niños muestra poca tolerancia.</p> <p>Se observa a una niña dando las instrucciones para juego, pero otra niña del grupo se retira porque también quería dar las instrucciones.</p> <p>Asimismo, una niña se acercó a un grupo de niñas pidiéndoles jugar con ellas, pero una de ellas dijo "No", porque su juego es fuerte. Sin embargo, una niña del grupo acepta que juegue con ellas, pero le advierte que juegue despacio.</p> <p>Una niña que trabajaba en su mesa sonríe al ver a una niña sentarse a su lado y coger su tijera. Luego, ella le dice a su compañera que le preste la tijera y luego se la devuelve.</p> <p>Igualmente, se observa que un niño juega con la pelota; luego, se acerca un niño a coger la pelota y corre con ella por el patio. Después se observa a ambos jugar y uno de ellos dice que el empezaría pateando primero la pelota.</p> <p>Se observa a un niño llorar porque sus compañeros consideraron jugar otro juego. Él se queja con la maestra y esta le responde que quizás sus amigos se cansaron de jugar el mismo juego. Se observa que el niño no regresó a jugar con el grupo.</p> <p>Se pudo observar también a un grupo de niños jugando. Se acercaron otros niños queriendo jugar también, pero algunos dijeron "no"; otros aceptaron jugar con ellos. Finalmente, todos jugaron formando una ronda, se tomaron de la mano y, una de las niñas que no había querido que los niños jueguen, se cambió de lugar para no tomarse</p>											

									de la mano con uno de ellos. De igual manera, se observa a unos niños jugando con un juguete. Un niño se acercó para jugar también con ellos, pero le dijeron que no. La profesora les dice que jueguen con el niño. Uno dijo que no porque rompería el juguete. Finalmente, los niños se resistieron a no jugar con él.	
2.3 Agradecen la ayuda que le dan.	No	No	No	No	No	No	Sí	2	8	Un grupo de ocho niños no agradece cuando reciben ayuda. La maestra les recuerda agradecer cuando alguien le brinde ayuda. El grupo de dos niños agradece de manera voluntaria, mientras que el otro grupo tiene que recordárselo.
2.4 Respetan las opiniones de los demás.	No	No	No	Sí	Sí	No	Sí	6	4	Un grupo de seis niños respetan las opiniones de sus compañeros. Y otro grupo de cuatro niños les cuesta respetar las opiniones de los demás. El grupo de niños que respetan las opiniones se observa que ellos escuchan a sus compañeros proponiendo juegos y dando ideas. Asimismo, algunos niños interrumpen a sus compañeras para que la maestra los escuche también.
2.5 Reaccionan sin golpear ante cualquier conflicto.	No	No	Sí	No	Sí	Sí	Sí	7	3	Luego, otras niñas hacen lo mismo, pero para expresar el juego quiere jugar. Un grupo de siete niños reacciona sin golpear ante cualquier conflicto. Luego, otro grupo de tres niños sí reaccionan avisando a la maestra, a sus compañeros y señalando que no les gusta que los molesten. Algunas niñas y niños se quejan con la maestra cuando sus compañeras dicen "tonta", sacan la lengua, hacen gestos de estar molestas o cuando los empujan.

OBSERVACIÓN 2

ÍTEMS	NIÑOS										Total	
	Rafaela	Emilia	Valentina	Gabriel	Sofía	Isabella	Juanquín	Lucas	Mariano	Micaela	Sí	No
B. RELACIÓN CON LOS DEMÁS												
2.1 Expresan espontáneamente sus preferencias y desagradados.	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	9	1
	<p>Hay un grupo de nueve niños que expresan sus preferencias y desagradados y un niño que no.</p> <p>Una niña mueve su dedo y dice que no le cojan la pelota.</p> <p>Otra niña expresa su malestar diciendo "estoy molesta". Luego, Asimismo, otra niña le dice a su grupo que no desea seguir jugando al hula-hula.</p> <p>De igual manera, un niño dice que prefiere comer primero sus galletas y luego su jugo.</p> <p>Otros niños observan sus alimentos por unos segundos hasta que deciden comer uno de ellos.</p> <p>Una niña levanta su mano diciendo a su grupo que desea jugar en el castillo.</p> <p>Se observa a un niño bastante entretenido jugando con un juguete que le prestó su compañero, pero cuando este se lo pide, se queda callado y observándolo.</p>											
2.2 Son tolerantes con los compañeros.	No	No	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	4	6
	<p>Un grupo de cinco niños demuestran ser tolerantes con sus compañeros. Se observa con mayor frecuencia en las actividades de juegos.</p> <p>Otro grupo de cinco niños muestra poca tolerancia a sus compañeros.</p> <p>Se observa a unos niños jugar con la pelota; luego, se acercan otros niños queriendo jugar y les dicen que no quieren jugar con ellos. La profesora se acerca y pregunta a los niños porque no juegan con sus amiguitos. Ellos respondieron que quieren jugar su propio juego.</p> <p>También se observa a una niña con dos pelotas. Otra niña le dice que le preste una pelota, pero se resiste a hacerlo y se corre. La niña va a darle las quejas a su amiguita y esta va a decirle que le preste la pelota y, a la vez, intenta quitarle la pelota a la niña.</p> <p>Se observa también un niño aceptar que otros niños entren a jugar con su grupo y les dice, a la vez, que jueguen despacio.</p> <p>Así también, un niño sonríe cuando un niño choca con él y ambos continúan jugando.</p> <p>Después, una niña que juega con sus amiguitos les dice a sus compañeros varias veces que no le gusta los juegos que asustan y continuó jugando en el grupo.</p> <p>Asimismo, se observa a una niña romper las plantas. Luego se acerca una niña y le dice que no rompa las plantas porque ya no crecerán. La niña regresa al jardín y vuelve a sembrarlas.</p>											
2.3 Agradecen la ayuda que le dan.	No	No	No	No	Sí	No	No	No	No	Sí	2	8
	<p>Hay un grupo de ocho niños que no agradece la ayuda que les dan.</p> <p>El grupo de dos niños agradece de manera voluntaria, mientras que al otro grupo tienen que recordárselo.</p>											
2.4 Respetan las opiniones	Sí	No	No	Sí	Sí	Sí	No	No	No	Sí	5	5
	<p>Un grupo de cinco niños respeta las opiniones de los demás. A otro grupo de cinco niños aún les cuesta respetar la opinión de sus compañeros o de los adultos.</p>											

de los demás.					<p>Los niños que no respetan las opiniones de sus compañeros interrumpen diciendo "no, no" y se molestan.</p> <p>Entre los niños que sí respetan, hay unos que escuchan a su compañera que da las instrucciones del juego.</p> <p>Otros escuchan las sugerencias de otro compañero. Una niña, después de haber escuchado a su compañera, dice "escuchamos primero y luego hablamos."</p>
2.5 Reaccionan sin golpear ante cualquier conflicto.	<p>No No Sí No Sí Sí No Sí No Sí Sí Sí</p>	7	3		<p>Hay un grupo de siete niños que reacciona sin golpear ante cualquier conflicto y un grupo de tres niños que reacciona golpeando a sus compañeros</p> <p>Una niña se queja con la maestra diciendo que no la dejan ir a jugar al otro patio. Otro niño dice a su compañero que no le diga esa palabra fea.</p> <p>Asimismo, una niña dice a sus compañeras que no le gusta lo que están diciendo. Luego, una niña prefiere decir a la maestra que su compañera está sentada en su silla.</p> <p>En el caso de los niños que no respetan las opiniones, a un niño que jugaba, uno de sus compañeros lo empuja. El niño hace un gesto de estar molesto y lo empuja. Luego, otra niña que empuja a su compañero porque no la dejaba jugar en la resbaladera. Del mismo modo, una niña empuja a su compañera porque no le permitieron estar en el grupo de niñas.</p>

REFERENCIAS

- Ancheta, A. (2011). *La escuela infantil de hoy: Perspectivas internacionales de la educación y atención a la Primera Infancia*. Tirant Humanidades.
- Baquero, R. (1997). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Aique.
- Barra, E. (1987). El desarrollo moral: una introducción a la teoría de Kohlberg. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 19(1), 7-18.
- Bornas, X. (1994). *La autonomía personal en la infancia. Estrategias cognitivas y pautas para su desarrollo*. México D. F.: Siglo Veintiuno Editores.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *Teoría ecológica*. Recuperado de <http://jimxebic.blogspot.pe/2013/10/teoricos-del-juego-brofenbrenner.html>
- Camere, E. (2009). *Relación docente-alumno*. Recuperado de <http://entreeducadores.wordpress.com/2009/08/01/la-relación-profesor-alumno-en-el-aula/>
- Cholíz, M. (2005). *Psicología de la emoción: El proceso emocional*. Valencia: Departamento de Psicología, U. de Valencia.
- De León, B. (2011). *La relación familia escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as*. Documento presentado en el XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación, Universidad de Cantabria. Recuperado de <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Familias/131.pdf>
- Fisher, R. (2013). *Diálogo creativo: hablar para pensar en aula*. Madrid: Morata. Recuperado de <http://olelibros.com/comprar-libros/todos-los-libros/dialogo-creativo/>
- García Pía, A. y Núñez del Prado Bernos K. (2008). *Desarrollo de la autonomía como habilidad social en niños y niñas de tres y cuatro años del Centro de estimulación Beginners* (Tesis inédita de pregrado). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Palomo Gonzales, A. (1989). Laurence Kohlberg: Teoría y práctica del desarrollo moral en la escuela. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*,

- 4, pp. 79-90- Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117615>
- Harvis, D. (2012). *Hacia un jardín de infantes que queremos: Ideas para desarrollar juntos en la gestión y practica pedagógica*. Buenos Aires: Aique.
<http://jimxebic.blogspot.pe/2013/10/teoricos-del-juego-brofenbrenner.html>
- Piaget, J. & Heller, J. (1968). *La autonomía en la escuela*. Barcelona: Paidós.
- Kamii, C. (1994). The six national goals. *Phi Delta Kappan*, 75, pp. 672-677. Recuperado de <https://www.questia.com/library/journal/1G1-15219677/the-six-national-goals-a-road-to-disappointment>
- Kreidler, W. (2013). *Resolución creativa de conflictos*. Recuperado de <http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article273>
- Malaguzzi, L. (1993). *Your Image of the child: Where Teaching Begins*. Seminar. Lecture conducted from Reggio Emilia, Italy. Recuperado de <https://reggioalliance.org/downloads/malaguzzi.ccie:1994.pdf>
- Mena I., Bagueño X. & Valdés A. (2008). *Vínculo pedagógico positivo: principios para su desarrollo*. Chile: Valoras UC. Recuperado de <http://www.juconicomparte.org/ficha.php?id=993>
- Moreno, M. (2001). *La mediación en la resolución de conflictos*. Recuperado de <http://www.bvsde.paho.org/cursomcc/e/pdf/lectura4.pdf>
- Ormart, E., Brunetti, J. y Basarte, E. (2002). Psicología del desarrollo moral según Piaget y Kohlberg: antecedentes y perspectivas. *Revista de Psicología*, VI(10), 9-34.
- Sepúlveda, M. (2003). Autonomía Moral: una posibilidad para el desarrollo humano desde la ética de la responsabilidad solidaria. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 12(1), 27-35.
- Sutherland, N. A. (2000). Autonomía de los niños. *Umbral: Revista del conocimiento*.
- Vallet, M. (2010). *Educar a niños y niñas de 0 a 6 años*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Winnicott, D. (1993). *El niño y el mundo externo*. Buenos Aires: Hormè.
- Zabalza, M. (2000). *Equidad y calidad en la educación Infantil: una lectura desde el curriculum*. Documento presentado en el Simposio Mundial de Educación Infantil, Chile. Recuperado de <http://www.baleaerweb.net/plataforma06/Biblioteca/educ.infantil%20%20s.XXI.pdf>