

**UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN-TACNA**

**Facultad de Ciencias de la Educación**

**La Autoestima y su Influencia en el Aprendizaje Significativo de los  
Alumnos del Tercer Grado de Educación Secundaria de la I. E.**

**“Enrique Paillardelle” del Distrito Gregorio Albarracín**

**Lanchipa, en el Año 2004**

## **TESIS**

**PRESENTADA POR:**

**Bach. Marcial Ramírez Chino**

**Para optar al Título Profesional de:  
Licenciado en Educación con Especialidad en  
Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural**

**TACNA - PERU**

**2004**



## **DEDICATORIA**

Con amor, cariño y afecto:

A mi familia por su apoyo

constante, a mi padre Sebastián, mi madre

Guillermina y mis hermanos que siempre son

alicientes en el cumplimiento de mis retos y metas.

En especial a mi hermana

Rosa Juana, por su aliento

permanente, en la culminación

de mi carrera profesional.

## AGRADECIMIENTO

Deseo agradecer a mis profesores y mis amigos con quienes compartí gratos momentos durante el transcurso de mis estudios, de una u otra manera colaboraron con sus valiosos conocimientos y experiencias para elaborar el presente trabajo.

En especial mis sinceros agradecimientos a mi asesor Ps. Hernán V. Rojas Moscoso y Lic. Adriana Luque Ticona, quienes con sus sugerencias y valiosas observaciones que han permitido la elaboración del presente trabajo de investigación. A si mismo a mi amigo Valerio Chambilla, por su motivación.

## ÍNDICE

	Pág.
ÍNDICE DE CUADROS.....	VII
ÍNDICE DE GRAFICOS.....	VIII
INTRODUCCIÓN.....	IX

### **CAPÍTULO I**

#### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

1.1 Caracterización del problema.....	1
1.2 Formulación del problema.....	2
1.3 Justificación e importancia.....	3
1.4 Formulación de objetivos.....	4
1.4.1 Objetivo general.....	4
1.4.2 Objetivos específicos.....	5

### **CAPÍTULO II**

#### **MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL**

##### **LA AUTOESTIMA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

2.1. La autoestima del educando: Conceptualización y generalidades.....	6
2.1.1. Importancia de la autoestima.....	12
2.1.2. Significado de la autoestima.....	15
2.1.3. Las fuentes de la autoestima.....	17
2.1.3.1. Fuentes interiores.....	17
A) Vivir concientemente.....	17

B) Aceptación de sí mismo .....	19
C) Responsabilidad de sí mismo .....	21
D) Autoafirmación.....	23
E) Vivir con propósito .....	25
2.1.3.2 Fuentes exteriores.....	26
A) La familia.....	26
B) La sociedad .....	28
C) El colegio .....	29
2.1.4. Características de la autoestima .....	32
2.1.5. Niveles de la autoestima .....	35
2.1.6. Factores de la autoestima.....	38
A) Seguridad .....	38
B) Identidad .....	39
C) Integración o pertenencia.....	39
D) Finalidad .....	40
E) Competencia.....	40
2.1.7. Componentes de la autoestima.....	40
A) Cognitivo .....	41
B) Afectivo .....	41
C) Conductual .....	42
2.2. El aprendizaje significativo: Connotaciones y generalidades.....	42
2.2.1. Los principios generales del aprendizaje significativo.....	51
2.2.2. Condiciones para el logro del aprendizaje significativo.....	56
A) Material.....	56
B) Alumnos.....	56

2.2.3. Características del aprendizaje significativo.....	58
2.2.4. Fases del aprendizaje significativo.....	58
2.2.4.1. Inicial .....	59
2.2.4.2. Intermedia .....	59
2.2.4.3. Terminal .....	60
2.2.5. Tipos de aprendizaje significativo .....	63
A) Representaciones .....	63
B) Conceptual .....	64
C) Proposicional.....	65
2.2.6. Estrategias cognitivas para el aprendizaje significativo.....	66
A) Elaboración .....	67
B) Organización .....	67
C) Recuperación.....	68
D) Motivacionales .....	68
E) Metacognitivas .....	69
2.2.7. Factores que intervienen en el aprendizaje significativo.....	70
A) Cognitivas .....	70
B) Afectivos sociales.....	72
C) Ambientales .....	75
2.3. La autoestima y el aprendizaje significativo escolar.....	76
2.3.1. La autoestima condiciona el aprendizaje significativo.....	77

### **CAPÍTULO III**

#### **PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO**

3.1. Hipótesis de la investigación.....	80
3.1.1. Hipótesis general.....	80

3.1.2. Hipótesis específico .....	80
3.2. Especificación de variables .....	81
3.2.1. Variable independiente .....	81
3.2.2. Variable dependiente .....	81
3.3. Definición de términos básicos .....	81
3.4. Tratamiento técnico del problema .....	83
3.4.1. Tipo y diseño de estudio .....	83
3.4.2. Población y muestra .....	84
3.5. Técnica de manejo de información de datos .....	84
3.5.1. Técnicas de recolección de datos .....	84
3.5.2. Técnicas de procesamientos y presentación de datos .....	85
3.5.3. Técnicas de análisis e interpretación de datos .....	85

## **CAPÍTULO IV**

### **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS**

4.1 <sup>m</sup> Descripción del trabajo de campo .....	86
4.2 Presentación, análisis e interpretación de datos .....	88
4.3 Verificación de hipótesis .....	137
4.3.1 verificación de hipótesis específicas .....	137
4.3.2 verificación de hipótesis general .....	141
CONCLUSIONES .....	142
SUGERENCIAS .....	143
BIBLIOGRAFÍA .....	144
ANEXOS .....	147

ÍNDICE DE CUADROS

N° de cuadros	Pág.
1. Clasificación en los niveles del inventario de autoestima del Tercer Grado "A" .....	89
2. Clasificación en los niveles del inventario de autoestima del Tercer Grado "B" .....	91
3. Clasificación en los niveles del inventario de autoestima del Tercer Grado "C" .....	93
4. Clasificación en los niveles del inventario de autoestima del Tercer Grado "D" .....	95
5. Clasificación en los niveles del inventario de autoestima del Tercer Grado "E" .....	97
6. Clasificación general en los niveles del inventario de autoestima de los alumnos del Tercer grado.....	99
7. Motivación para aprender en cada sesión de aprendizaje .....	102
8. Significado que tienen para el alumno los contenidos y temas que se desarrollan en clase .....	105
9. Relación sustantiva de la nueva información con las ideas previas.....	108
10. Reflexión de los alumnos acerca de sus aprendizajes .....	111
11. Preguntan y asocian ideas frente a los aprendizajes .....	114
12. Ampliación de conocimiento por experiencia previa.....	117
13. Interés de los alumnos para aprender .....	120
14. La reconstrucción de la nueva información en esquemas .....	123
15. La organización, sistematización de aprendizajes .....	126
16. La influencia de la autoestima en el aprendizaje significativo .....	129
17. Clasificación general en los niveles del aprendizaje significativo.....	132
18. Cuadro relacionante entre los niveles de autoestima y el aprendizaje significativo.....	135

ÍNDICE DE GRÁFICOS

N° de gráficos	Pág.
1. Clasificación en los niveles del inventario de autoestima del Tercer Grado "A" .....	89
2. Clasificación en los niveles del inventario de autoestima del Tercer Grado "B" .....	91
3. Clasificación en los niveles del inventario de autoestima del Tercer Grado "C" .....	93
4. Clasificación en los niveles del inventario de autoestima del Tercer Grado "D" .....	95
5. Clasificación en los niveles del inventario de autoestima del Tercer Grado "E" .....	97
6. Clasificación general en los niveles del inventario de autoestima de los alumnos del Tercer Grado .....	99
7. Motivación para aprender en cada sesión de aprendizaje .....	102
8. Significado que tienen para el alumno los contenidos y temas que se desarrollan en clase .....	105
9. Relación sustantiva de la nueva información con las ideas previas .....	108
10. Reflexión de los alumnos acerca de sus aprendizajes .....	111
11. Preguntan y asocian ideas frente a los aprendizajes .....	114
12. Ampliación de conocimiento por experiencia previa .....	117
13. Interés de los alumnos para aprender .....	120
14. La reconstrucción de la nueva información en esquemas .....	123
15. La organización, sistematización de aprendizajes .....	126
16. La influencia de la autoestima en el aprendizaje significativo .....	129
17. Clasificación general en los niveles del aprendizaje significativo .....	132
18. Cuadro relacionante entre los niveles de autoestima y el aprendizaje significativo .....	135

## INTRODUCCIÓN

Todo ser humano tiene en su interior sentimientos y puede manifestarlos según su personalidad de diferentes maneras. Estas manifestaciones dependen de los factores afectivos y cognitivos que influyen positiva o negativamente en la formación personal; teniendo esta evidencia, es una necesidad profundizar los conocimientos acerca de la autoestima y su incidencia en el aprendizaje de los educandos.

Asimismo, uno de los retos y desafíos de la educación es el cambio de la práctica y actitud tanto de docentes como de estudiantes, lo cual requiere interiorizar nuevos paradigmas educativos, conducentes a la construcción de aprendizajes significativos entre los alumnos; los mismos que van a vigorizar en su personalidad y autoestima. Por estos motivos, es muy importante el presente trabajo de investigación titulado: LA AUTOESTIMA Y SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. "ENRIQUE PAILLARDELLE", DEL DISTRITO GREGORIO ALBARRACÍN LANCHIPA DURANTE EL AÑO 2004. Esta investigación tiene por finalidad fundamental de determinar la influencia que ejerce la autoestima en el aprendizaje significativo a fin de plantear sugerencias para mejorar tal situación.

El desarrollo del trabajo de investigación se realizó en cuatro capítulos:

El capítulo I, se refiere al **“Planteamiento del problema”**; se formula el problema de nuestra investigación, se presenta también la justificación e importancia y los objetivos que nos hemos planteado.

El capítulo II, denominado **“Marco teórico conceptual”**, nos permite desarrollar las variables de estudio: La autoestima de los alumnos y su aprendizaje significativo.

El capítulo III, titulado **“Planteamiento metodológico”**, donde se consideran las hipótesis y variables de investigación, así como las definiciones operacionales, el tipo y diseño de estudio, población y muestra; para terminar, las técnicas del manejo de la información.

El capítulo IV, denominado **“Análisis e interpretación de los resultados”**, en él se trata sobre la descripción del trabajo de campo; es decir, los pasos que seguimos para llevar adelante, así también se encuentran en este capítulo los cuadros estadísticos con sus respectivos gráficos y el análisis e interpretación de los mismos para la verificación de las hipótesis planteadas.

Finalmente, se incluyen en el trabajo de investigación las conclusiones, sugerencias, bibliografías y los anexos respectivos que ayudan a una mejor comprensión del trabajo de tesis.

Es importante señalar que el presente trabajo de investigación es producto de la observación directa de la realidad educativa de la Institución Educativa “Enrique Paillardelle” del distrito Gregorio Albarracín Lanchipa y constituye un

esfuerzo por conocer cómo se desarrolla la actividad educativa en zonas periféricas y poder plantear sugerencias al respecto. En consecuencia, con el presente trabajo que pongo a consideración de los Señores Miembros del Jurado, espero haber contribuido a un mejor conocimiento acerca de la autoestima y su influencia en el aprendizaje significativo, como un problema que se presenta en la práctica educativa.

EL AUTOR

## **CAPÍTULO I**

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

#### **1.1. CARACTERIZACIÓN DEL PROBLEMA**

En mis prácticas pre-profesionales realizadas en los centros educativos mixtos de colegios estatales de nuestra localidad, en caso concreto de nivel secundario de la Institución Educativa “Enrique Paillardelle” del Distrito Gregorio Albarracín Lanchipa, pude observar que la mayoría de los alumnos presentan ciertas actitudes y comportamientos negativos de aprender eficientemente y la menor proporción lo positivo. La mayoría de docentes con quienes se dialogó sobre esta situación, coincide en señalar que el factor principal de estos malos comportamientos y actitudes es la falta de autoestima, lo que va a dificultar en el aprendizaje significativo de los educandos.

Las dificultades que presentan los alumnos, en su mayoría, se dan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto se evidencia en la poca motivación para aprender, no toman interés ni atención cuando explica el docente, ni siquiera preguntan lo que supuestamente no han entendido, se esfuerzan poco por aprender cualquier tema o contenido, prefieren estudiar solos y no en grupo; además se muestran poco amigables, reflejan cierta timidez, inhibición y pasividad. Otros son más espontáneos, prácticos, amigables, pero menos autosuficientes. Todo esto lleva a una sensación de frustración, evidenciando una baja autoestima, no sólo académica, sino también personal y social; por ello necesitan de mayor estimulación para que puedan establecer adecuados aprendizajes significativos.

Estos educandos se encuentran en la etapa de la adolescencia; es decir, están permanentemente en busca de su identidad del yo, además anhelan independencia, reconocimiento y necesitan que los adultos les ayuden a valorar su actitud.

Por lo tanto, suponemos que existe una estrecha relación entre el nivel de autoestima de los alumnos y su aprendizaje significativo, incidiendo ello en su rendimiento académico.

## **1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

Considerando el problema antes descrito, formulamos la siguiente interrogante:

¿Cómo influye la autoestima en el aprendizaje significativo de los alumnos del Tercer Grado de educación secundaria del Colegio “Enrique Paillardelle” del Distrito Gregorio Albarracín Lanchipa en el año 2004?

### **1.3. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA**

En el contexto actual, los estudiantes necesitan un entorno que les proporcione seguridad emocional y cognitiva, a su vez es necesario que este conocimiento permita el desarrollo del pensamiento creativo, reemplazando al memorismo y al aprendizaje mecánico y repetitivo.

En efecto, los educadores deben tomar conciencia de la trascendencia de la autoestima. Hoy, en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se realiza en el aula y también fuera de ella, se puede observar que en una gran mayoría de los centros educativos, los docentes no prestan la debida importancia a la autoestima de los alumnos, que como se sabe es el influjo decisivo para la formación de los conocimientos, habilidades, destrezas, sobre todo de valores y la personalidad del alumno.

Por otro lado, se debe incentivar a los educandos al desarrollo y logro de una adecuada autoestima, a través del autoconcepto y la valoración, donde se reconozcan sus propias posibilidades y limitaciones para que ellos enfrenten los retos y oportunidades que se les presenten, logrando de esa manera aprendizajes que sean significativos, eficientes, y

a su vez, alcancen un nivel de conocimiento amplio y adecuado, que estos sirvan en su vida escolar cotidiano.

El tema abordado es de vital importancia, ya que la autoestima de los alumnos es uno de los pilares fundamentales en su formación y desarrollo de su personalidad; de ahí que es necesario investigar esta correlación entre la autoestima y aprendizaje significativo en los estudiantes del Tercer Grado de educación secundaria del colegio “Enrique Paillardelle” del distrito Gregorio Albarracín Lanchipa, donde a través de las prácticas preprofesionales se observó que dichos alumnos presentaban problemas de aprendizaje derivados principalmente por una baja o regular autoestima.

#### **1.4. FORMULACIÓN DE OBJETIVOS**

##### **1.4.1. Objetivo general**

Determinar la influencia que ejerce la autoestima en el aprendizaje significativo de los alumnos del Tercer Grado de educación secundaria del Colegio “Enrique Paillardelle” del distrito Gregorio Albarracín Lanchipa.

### 1.4.2. Objetivos específicos

- a) Precisar el nivel de autoestima que presentan los alumnos del Tercer grado del nivel secundario de la I. E. "Enrique Paillardelle".
- b) Determinar los niveles de aprendizaje significativo de los alumnos del Tercer Grado de secundaria de la I. E. "Enrique Paillardelle".
- c) Relacionar la influencia de la autoestima frente al aprendizaje significativo de los alumnos del Tercer Grado de secundaria de la I. E. "Enrique Paillardelle".

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL**

#### **LA AUTOESTIMA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

##### **2.1. LA AUTOESTIMA DEL EDUCANDO: CONCEPTUALIZACIÓN Y GENERALIDADES**

La autoestima es el sentimiento valorativo de nuestro ser, de nuestra manera de ser, de quiénes somos, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad. Ésta se aprende, cambia y la podemos mejorar. Es a partir de los 5-6 años que empezamos a formarnos un concepto de cómo nos ven nuestros mayores (padres, maestros), compañeros, amigos, etc. y por medio de las experiencias que vamos adquiriendo.

Según como se encuentre nuestra autoestima, ésta es responsable de muchos fracasos y éxitos, ya que una autoestima adecuada vinculada a un

concepto positivo de mí mismo, potenciará la capacidad de las personas para desarrollar sus habilidades y aumentará el nivel de seguridad personal; mientras que una autoestima baja conducirá a la persona hacia la derrota y el fracaso.

“La autoestima es el sentimiento valorativo de nuestro ser, de nuestra manera de ser, de quienes somos nosotros, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad, además es aprender a querernos y respetarnos, es algo que se construye o reconstruye por dentro. Esto depende, también, del ambiente familiar, social y educativa en el que estemos y los estímulos que este nos brinda.”<sup>(1)</sup>

En efecto, la influencia que tiene la familia y la sociedad educativa en la autoestima del alumno/a es muy importante, ya que ésta le trasmite o le enseña los primeros y más importantes valores que llevarán al niño a formar su personalidad y su nivel de autoestima. Muchas veces los padres actúan de diferentes maneras, que pueden ser perjudiciales para el alumno/a dejándole marcas difíciles y un continuo dolor oculto que influirá negativamente en el desarrollo de su vida; a estos padres se los llama mártires o dictadores. Pero también están los que lo valoran y reconocen sus logros y sus esfuerzos y contribuyen a afianzar la personalidad.

Por su parte, Ander-egg,<sup>(2)</sup> mencionado por Montalva Olivares, D. e Hidalgo Matos, M. refiere lo siguiente:

---

<sup>(1)</sup> YATACO DE LA CRUZ, L., *Autoestima Escolar*, pág. 31

<sup>(2)</sup> ANDER-EGG citado por MONTALVA OLIVARES, D. e HIDALGO MATOS, M., *Autoestima y Habilidades del Docente*, pág. 16

“El concepto de autoestima se va formando a partir de lo que la persona piensa de sí misma (autoconcepto) y de lo que los demás piensan de ella/o. Cada niño/o o adolescente va interiorizando lo que piensan de él o ella, algunas personas que son relevantes en su vida, particularmente los padres y profesores.”

Cabe notar que es fundamental desarrollar la autoestima de los niños/as y adolescentes, para asegurar su propia madurez psicológica. Los educadores juegan un papel importante en la construcción de la autoestima de sus alumnos/as que, por otra parte, es un aspecto sustancial para desarrollar la personalidad de los mismos.

Ramírez y Almidón,<sup>(3)</sup> mencionado por Calero Pérez, M. manifiestan lo siguiente:

“La autoestima es la valoración que uno tiene de sí mismo, se desarrolla gradualmente desde el nacimiento, en función a la seguridad, cariño, amor que la persona recibe de su entorno.”

En efecto, está relacionado con el sentirse amado, capaz y valorado, lo que determina el autoconcepto; es decir, la imagen que tiene de sí mismo en lo corporal, intelectual, social, etc. Cuanto más se trate a una persona como ser importante y digno, y si se siente amado y aceptado, mejor autoconcepto tendrá. La autoestima también se encuentra vinculada con el sentido de pertenencia a un grupo, con la posibilidad de plantearse metas a corto y largo plazo, con el sentirse competente, capaz en las actividades que realiza. Cuando una persona presente una autoestima buena es porque posee una

---

<sup>(3)</sup> RAMIREZ CIFUENTES, V. Y ALMIDON LOPEZ, I. citado por CALERO PEREZ, M., **Autoestima y Docencia**, págs. 18-19

imagen positiva de sí misma, se acepta tal como es, reconociendo sus limitaciones y posibilidades, enfrentando mejor y con creatividad retos y oportunidades. La autoestima se va construyendo a partir de las personas que nos rodean, de las experiencias, vivencias y sentimientos que se producen durante todas las etapas de la vida, siendo las más importantes para su adquisición, la infancia y la adolescencia.

Para Céspedes Rossel,<sup>(4)</sup> “La autoestima es la valoración, el conocimiento que cada persona tiene de sí misma, y que se expresa en una actitud de aprobación o desaprobación. Revela el grado en que una persona se siente y se sabe capaz, exitoso y digno, y actúa como tal.”

La autoestima no es un concepto abstracto, alejado del quehacer cotidiano de la persona. Por el contrario, en casi todos los actos de nuestra vida están marcados por el nivel de autoestima que hemos logrado desarrollar. La autoestima se manifiesta permanentemente a través de nuestra conducta, apreciaciones y hasta en nuestra postura corporal y actitudinal.

Céspedes Rossel,<sup>(5)</sup> plantea los siguientes niveles:

a) Adecuada autoestima

Las personas con un adecuada autoestima experimentan sentimientos agradables de valía personal, de conocer y saberse importante y especiales para alguien, o están más seguros y satisfechos porque saben

---

<sup>(4)</sup>CÉSPEDES ROSSEL, N., Para Ser Mejores: La Autoestima en la Escuela, pág. 8

<sup>(5)</sup>Ibid., pág. 9

cómo actuar. Está relacionada con los pensamientos y los sentimientos positivos de poder lograr nuestras aspiraciones, deseos y metas.

b) Baja autoestima

Este nivel está relacionado con sentimientos de minusvalía, incapacidad e inseguridad en todo el desenvolvimiento general. Las personas con baja autoestima muestran sentimientos de descontento para consigo mismo.

Por lo tanto, la persona con una autoestima alta está muy distante de la que se ufana de sus logros y condiciones personales, pues no necesita gastar tiempo y energía en impresionar a los demás para demostrar que vale: ella ya sabe que vale. De esta manera podemos comprender que cuando hablamos de la autoestima nos estamos refiriendo a una apreciación integral. Podemos aproximarnos aún a la comprensión del concepto de autoestima identificando tres de sus aspectos básicos: lo que siento por mí mismo, lo que conozco de mí, y cómo actúo.

Por su parte Branden Nathaniel,<sup>(6)</sup> manifiesta lo siguiente:

“la autoestima, plenamente consumada, es la experiencia fundamental de que podemos llevar una vida significativa y cumplir sus exigencias. Más concretamente, podemos decir que la autoestima es:

- a) La confianza en nuestra capacidad de pensar, en nuestra capacidad de enfrentarnos a los desafíos básicos de la vida.

---

<sup>(6)</sup> BRANDEN NATHANIEL, *Los Seis Pilares de la Autoestima*, págs. 21-22

- b) La confianza en nuestro derecho a triunfar y a ser felices; el sentimiento de ser respetables, de ser dignos, y de tener derecho a afirmar nuestras necesidades y carencias, a alcanzar nuestros principios morales y a gozar del fruto de nuestro esfuerzo.”

Es así que la esencia de la autoestima es confiar en la propia mente y saber que somos merecedores de la felicidad. La potestad de esta convicción acerca de uno mismo radica en el hecho de que se trata de algo más que de una opinión o un sentimiento. Es una fuerza motivadora: inspira un tipo de comportamiento. A su vez influye directamente en nuestros actos, es una causalidad recíproca, hay una retroalimentación permanente entre nuestras acciones mundanas y nuestra autoestima. El nivel de nuestra autoestima influye en nuestra forma de actuar y nuestra forma de actuar influye en el nivel de nuestra autoestima.

Por otra parte, A Bueno, J.<sup>(7)</sup> en su obra *Psicología de la educación Aplicada*, propone cómo educar la autoestima, en tres momentos:

**a) Afirmación recibida**

De niño, aprendemos lo que valemos por lo que nuestras personas significativas (padres, maestros, compañeros), nos valoran. Este es siempre el primer paso en la génesis de la autoestima: el sentirse valorado por otros es una necesidad perentoria para el niño, y para el adulto es un gran inconveniente.

---

<sup>(7)</sup>A BUENO, J. *Psicología de la Educación Aplicada*, págs. 247-248

**b) Afirmación propia**

Cuando ya hemos crecido y madurado como persona, y tal vez cuando ya no haya tanta gente dispuesta a ofrecernos valoración y estima, es importante crear el hábito de apreciarse, comprenderse, cuidarse, premiarse, descubrir el potencial de nuestros propios recursos, ser más conscientes de nuestros aspectos positivos, de nuestras cualidades, de nuestros logros. Aprender a tocar con amor y con humor, que es parte del amor.

**c) Afirmación compartida**

Aprender a ser inspiradores de autoestima en los demás, ofreciéndoles generosamente nuestro aprecio, aceptación, afecto y atención genuina; ayudándoles a descubrir y potenciar sus propios recursos y talentos; brindándoles críticas realmente constructivas y alabanzas auténticas, para que crezcan como personas que se aprecian y aceptan en lo que valen. Hay pocas vivencias que dan una satisfacción tan íntima, y por tanto, cuando tengo la experiencia de esta afirmación compartida, me vuelve a mí y me hace autoestimarme más.

Por lo tanto, necesitamos respetarnos, apreciarnos, querernos, reconocer nuestros valores, para relacionarnos eficientemente con los demás. Podremos estimar a otros, valorarles, quererles, confiar en ellos; y en concreto, infundirles un autoconcepto afirmativo, si tenemos una alta autoestima.

**2.1.1. IMPORTANCIA DE LA AUTOESTIMA**

Se realiza esfuerzos por dignificar la educación desde la perspectiva del respeto y la valoración a las personas; desde allí concebimos la

importancia de desarrollar la autoestima en nuestros alumnos, y la afirmamos desde su acción recuperativa y preventiva. En relación con lo primero, afirmamos que contribuye a enfrentar las secuelas que deja la pobreza y la violencia en los aspectos afectivos, cognitivos y conductuales de nuestros estudiantes; y desde la función preventiva, provee al educando las herramientas que le permiten enfrentar creativamente la vida. Si bien afirmamos su importancia, es necesario señalar sus límites, ya que el pleno desarrollo de las personas pasa por la satisfacción de necesidades y aspiraciones humanas más amplias. Sin embargo, la constatación de su acción recuperativa es razón válida que da sentido a promoverla en la escuela.

Handabaka,<sup>(8)</sup> citado por Montalva Olivares. D. e Hidalgo Matos, afirma lo siguiente:

“La importancia de la autoestima es decisiva porque ella es la base de nuestra personalidad, nos brinda autonomía para pensar y actuar, nos hace responsable, por tanto personas dignas de comprendernos; nos permite tener la audacia para crear, para expresarnos, para comunicar lo que somos. Nos da la fuerza necesaria para superar las frustraciones y dificultades en la vida.”

Por consiguiente, la autoestima es la plataforma desde donde podemos diseñar grandes sueños, grandes metas y proyectarnos optimistamente al futuro; nos da la confianza para vivir, evita que nos dañemos y dañemos a los demás. Nos hace merecedores de una vida de

---

<sup>(8)</sup> HANDABAKA, citado por MONTALVA OLIVARES, D. e HIDALGO MATOS, M., op. cit., pág. 17

calidad íntegra, digna, significativa, feliz. Por todo esto, decimos sin lugar a duda que la autoestima es la fuerza rectora del desarrollo personal, el camino indiscutible que conduce al éxito.

Por su parte Alcántara, José A.,<sup>(9)</sup> referente a la importancia de la autoestima, señala:

- **Constituye el núcleo de la personalidad.**- La autoestima es un indicador crucial y esencial de cómo está conformada la estructura de la personalidad del alumno.
- **Condiciona el aprendizaje.**- La baja autoestima genera impotencia y frustración en los estudios. Las bajas calificaciones pueden reforzar sentimientos de incapacidad propia frente a su rendimiento. Por el contrario, cuando se promueve actividades que favorecen una alta autoestima, el rendimiento escolar mejora notoriamente. Asimismo, los aprendizajes significativos y consistentes favorecen una alta autoestima.
- **Ayuda a superar las dificultades personales.**- Los fracasos y las dificultades personales no serán experiencias paralizantes en la formación de los alumnos, cuando la escuela promueva la interacción social y la autorrealización a través del desarrollo de la estima personal y la seguridad en sus propias capacidades.
- **Fundamenta la responsabilidad.**- Los educandos que se valoran positivamente se comprometen con mayor facilidad y desarrollan un sentido amplio de responsabilidad en las actividades que realizan.
- **Apoya la creatividad.**- Fluidez, originalidad de ideas e inventiva se consiguen con una adecuada autovaloración.

---

<sup>(9)</sup> ALCANTARA, José A., **Como Educar la Autoestima**, págs. 11- 18

- **Determina la autonomía personal.**- El alumno autónomo, autosuficiente y seguro, que tiene capacidad para el cambio y decisión, se forma consolidando una autoimagen positiva.
- **Permite relaciones sociales saludables.**- Los estudiantes que se aceptan y estiman así mismos establecen relaciones saludables con los demás.
- **Garantiza la proyección futura de la persona.**- Cuando el educando se autovalora, las expectativas por su desempeño escolar, se proyectan a metas superiores. Permite que el alumno se perciba como un ser social, con actitudes y valores solidarios para la construcción de una vida digna y justa.

Por todas estas afirmaciones, podemos deducir que la autoestima es una fuente básica para el desarrollo del ser humano; es responder por uno mismo y actuar responsablemente con los demás, lo cual nos permite llevar una vida más accesible, ayudándonos a satisfacer las necesidades básicas que se van presentando a lo largo de nuestras vidas.

### 2.1.2. SIGNIFICADO DE LA AUTOESTIMA

La autoestima tiene dos componentes significativos relacionados entre sí. Uno es la sensación de confianza frente a los desafíos de la vida: la eficacia personal. Y el otro es la sensación de considerarse merecedor de la felicidad: el respeto a uno mismo.

Branden Nathaniel,<sup>(10)</sup> acerca del significativo de la autoestima, opina:

---

<sup>(10)</sup> BRANDEN NATHANIEL, op. cit. págs. 45-46

- La eficacia personal significa confianza en el funcionamiento de mi mente, en mi capacidad para pensar y entender, para aprender a elegir y tomar decisiones; confianza en mi capacidad para entender los hechos de la realidad que entra en el ámbito de mis intereses y necesidades; en creer en mí mismo; en la confianza en mí mismo.
- El respeto a uno mismo significa el reafirmarme en mi valía personal; es una actitud positiva hacia el derecho de vivir y de ser feliz; el confort al reafirmar de forma apropiada mis pensamientos, mis deseos, y mis necesidades; el sentimiento de que la alegría y la satisfacción son derechos innatos naturales.
- La eficacia personal y el respeto a uno mismo son un pilar doble de una autoestima saludable; si falta uno de ellos, la autoestima se deteriora. Dado su carácter fundamental, ambas son características determinantes del término. No tiene un significado derivado o secundario de la autoestima, sino que son su esencia.
- La experiencia de la eficacia personal genera un sentimiento de control sobre la vida de uno mismo que lo asociamos con un bienestar psicológico, el sentimiento de estar en el centro vital de la propia existencia frente a ser un espectador pasivo y víctima de los acontecimientos.

Nuestra necesidad de autoestima es el resultado de dos hechos básicos, ambos intrínsecos a nuestra especie. El primer hecho es que dependemos, para sobrevivir y para dominar con éxito nuestro entorno, del uso apropiado de nuestra conciencia; nuestra vida y nuestro bienestar depende de nuestra habilidad para pensar. El segundo hecho es que el uso apropiado de nuestra conciencia no es automático, no está instalado de

forma natural; en la regulación de su actividad hay un elemento crucial de elección, por tanto responsabilidad personal.

### **2.1.3. LAS FUENTES DE LA AUTOESTIMA**

Siguiendo a Branden Nathaniel,<sup>(11)</sup> las principales fuentes de la autoestima son:

**2.1.3.1. FUENTES INTERIORES.-** Son las expresiones que desarrolla el ser humano interiormente, tenemos los siguientes:

#### **A) VIVIR CONSCIENTEMENTE**

La evolución y el progreso se identifican con una expansión de la conciencia. Percibimos la conciencia como la suprema manifestación de la vida; cuanto más elevada sea la forma de conciencia, más avanzada será la forma de vida. Subiendo en la escala evolutiva, desde el momento en que aparece la conciencia por vez primera en la tierra, cada forma de vida tiene una forma de conciencia más avanzada que la forma debida del peldaño inferior. La conciencia es la parte esencial de la especie humana; es un instrumento básico de supervivencia.

---

<sup>(11)</sup> BRANDEN NATHANIEL, op. cit. pág. 77

Si no aportamos un adecuado nivel de consciencia a nuestras actividades, si no vivimos de manera consciente, el precio inevitable es un mermado sentido de eficacia personal y de respeto de uno mismo. No podemos sentirnos competentes y valiosos si conducimos nuestra vida en estado de confusión mental. Nuestra mente es nuestro instrumento básico de supervivencia; si se traiciona ésta, se reciente la autoestima. La forma más simple de esta traición es la evasión de los hechos que nos causan perplejidad, tal como ratifica Branden Nathaniel:<sup>(12)</sup>

“El principio de vivir de manera consciente no está afectado por los grados de inteligencia. Vivir de manera consciente significa intentar ser consciente de todo lo que tiene que ver con nuestras acciones, propósitos, valores y metas, al máximo de nuestras capacidades, sean cuales sean éstas y comportarnos de acuerdo con lo que vemos y conocemos.”

Vivir de manera consciente supone: una mente que está activa en vez de pasiva, una inteligencia que goza de su propio ejercicio, estar en el momento sin desatender el contexto más amplio, salir al encuentro de los hechos importantes en vez de rehuirlos, preocuparse de distinguir los hechos de las interpretaciones y de las emociones.

Debo percibir y enfrentarme a mis impulsos para evitar o negar las realidades dolorosas o amenazantes, interesarme por conocer dónde estoy en relación a mis diversas metas y proyectos (tanto personales como profesionales) y si estoy triunfando o fracasando, interesarme por

---

<sup>(12)</sup> BRANDEN NATHANIEL, op. cit. pág. 89

conocer si mis acciones están en sintonía con mis propósitos. También debo buscar la retroalimentación del entorno para adaptar o corregir mi camino cuando es necesario, perseverar en el intento de comprender a pesar de las dificultades, ser receptivo a los conocimientos nuevos y estar dispuesto a reexaminar las antiguas suposiciones. Estar dispuesto a ver y a corregir los errores, intentar siempre ampliar la conciencia (un compromiso en aprender); por lo tanto, un compromiso con el crecimiento como forma de vida, interesarse por comprender el mundo que nos rodea, interesarse por conocer no sólo la realidad exterior sino también la realidad interior; la realidad de mis necesidades, sentimientos, aspiraciones y motivos, de manera que no sea un extraño o un misterio para mí mismo. Preocuparme de ser consciente de los valores que me mueven y guían, así como de su raíz, de forma que no esté gobernado por valores que he adoptado de manera irracional o he aceptado acríticamente de los demás.

## **B) ACEPTACIÓN DE SI MISMO**

La autoestima es imposible sin aceptación de sí mismo; mientras que la autoestima es algo que experimentamos, la aceptación de sí mismo es algo que hacemos, la aceptación de sí afianza la identidad del educando y lo ayuda a percibirse como una persona con derechos; a valorar los rasgos físicos que los caracteriza; a sentirse satisfecho con el nombre que lleva, con orgullo de ser hombre o mujer; no sentirse

inferior por pertenecer a determinado grupo racial o cultural y reconocerse como parte de la historia personal, familiar, barrial y nacional.

Según Céspedes Rossel, N.<sup>(13)</sup> “la aceptación de sí mismo: busca que el educando se valore y se acepte, que sepa que él puede y vale. Que sea capaz de distinguir las situaciones de marginación social y familiar que inciden negativamente en la construcción de su autoimagen positiva, venciendo dichos obstáculos.”

Si la escuela promueve el desarrollo de este componente, estará ayudando a los estudiantes a construir aprendizajes para actuar con asertividad. Esto implicará, por ejemplo, que frente a los problemas de falta de identidad, asuman comportamientos de respeto de la pluriculturalidad; o ante la discriminación sexual, revaloren al hombre y a la mujer como iguales, descubriendo en cada uno potencialidades y capacidades; o ante las condiciones de explotación, marginación y pobreza, tengan una actitud crítica y transformadora.

Por su parte, Calero Pérez, Mavilo menciona lo siguiente: “La aceptación de sí mismo, implica reconocerse y valorar sus propias habilidades y limitaciones, sus errores y logros. Aceptarse a sí mismo, constituye una necesidad esencial en las personas para desarrollar su autoafirmación. La aceptación de sí mismo afianza la identidad personal y ayuda a verse como sujeto con rasgos físicos, psicológicos, sociales y espirituales característicos, a sentirse satisfecho de su nombre, sexo, nacionalidad y demás peculiaridades. Como tal hace que la persona se valore, se acepte, tenga conciencia

---

<sup>(13)</sup> CÉSPEDES ROSEL, N. op. cit. pág. 11

de lo que él puede y vale, y esté listo a vencer los obstáculos que le presente la vida.”<sup>(14)</sup>

En efecto, la aceptación es la base de la seguridad, la confianza, el amor y la autoestima. Sin aceptación de sí mismo es difícil llegar a autosuperarnos, progresar hacia la consecución de los potenciales, oportunidades y posibilidades existentes y al alcance de cada uno.

### C) RESPONSABILIDAD DE SÍ MISMO

La responsabilidad de uno mismo es esencial para la autoestima, y es también un reflejo o manifestación de la autoestima; la relación entre la autoestima y sus pilares es siempre recíproca. Las prácticas que generan autoestima son también expresión natural y consecuencia de la autoestima.

Según Branden Nathaniel,<sup>(15)</sup> la práctica de la responsabilidad de sí mismo supone las siguientes admisiones:

“yo soy responsable de la consecución de mis deseos.

Yo soy responsable de mis elecciones y acciones.

Yo soy responsable del nivel de conciencia que dedico a mi trabajo.

Yo soy responsable del nivel de conciencia que apporto a mis relaciones.

Yo soy responsable de mi conducta con otras personas: compañeros de trabajo, socios, clientes, cónyuge, hijo, amigos.

<sup>(14)</sup> CALERO PEREZ, M. op. cit. pág. 46

<sup>(15)</sup> BRANDEN NATHANIEL, op. cit. pág 125

Yo soy responsable de la manera de jerarquizar mi tiempo.

Yo soy responsable de la calidad de mis comunicaciones.

Yo soy responsable de mi felicidad personal.

Yo soy responsable de aceptar o elegir los valores según los cuales vivo. Yo soy responsable de elevar mi autoestima.”

Como se puede deducir, la responsabilidad de uno mismo se expresa mediante una orientación activa hacia la vida. Se expresa mediante la comprensión. (sé que no hay nadie en la tierra que nos evite la necesidad de ser independiente). El vivir activamente supone pensar de forma independiente, lo cual se contrapone a una conformidad pasiva a las creencias de los demás. El pensamiento independiente es un corolario tanto de vivir de manera consciente como de la responsabilidad personal. Vivir conscientemente es vivir ejercitando la propia mente, practicar la responsabilidad personal consiste en pensar por uno mismo.

El tener responsabilidad de uno mismo, no meramente como preferencia personal sino como principio filosófico, supone la aceptación de una idea moral profundamente importante. Al asumir la responsabilidad de nuestra existencia, reconocemos implícitamente que los demás seres humanos no son siervos nuestros y no existen para satisfacer nuestras necesidades. Desde un punto de vista moral no tenemos ningún derecho a tratar a los demás seres humanos como un

medio para nuestros fines, igual que nosotros no somos un medio para los suyos.

El principio de la responsabilidad personal implica la siguiente regla en las relaciones humanas: “Nunca pida a una persona que actúe contra su interés personal tal y como lo comprende.” Si deseamos que una persona emprenda alguna acción o proporcione algún valor, estamos obligados a ofrecer razones que sean significativas y convincentes en términos de su interés y metas.

#### D) AUTOAFIRMACIÓN

Es vivir de forma auténtica, hablar y actuar desde mis convicciones y sentimientos más íntimos, una forma de vida.

Según Nathaniel Branden,<sup>(16)</sup> menciona las siguientes autoafirmaciones de la autoestima:

- El primer acto de autoafirmación, el más básico, es la afirmación de la conciencia, esto supone la elección de ver, pensar, ser conciente, proyectar la luz de la conciencia al mundo exterior, y al mundo interior, a nuestro ser más íntimo. La autoafirmación empieza con un acto de pensamiento, pero no debe terminar ahí; la autoafirmación supone volcarnos al mundo, el aspirar no es aún autoafirmación muy pobre; no obstante el proyectar nuestras aspiraciones en la realidad sí lo es. El tener valores no es aún autoafirmación, o apenas lo es; el perseguirlos y vivir de acuerdo con ellos en el mundo sí lo es. Uno

---

<sup>(16)</sup> BRANDEN NATHANIEL, op. cit. págs. 139-142

de los grandes autoengaños consiste en concebirse a uno mismo como una persona de valores o como un idealista, sin proyectar nuestros valores a la realidad.

- Practicar la autoafirmación de manera lógica y congruente es comprometerse con nuestro derecho a existir, que consiste en el conocimiento de lo siguiente “sé que mi vida no pertenece a los demás y de que no estoy en la tierra para vivir de acuerdo con las expectativas de otra persona”.
- En una organización se necesita autoafirmación, no únicamente para tener una idea buena, sino para desarrollarla, para pelear por ella, para trabajar a fin de ganar apoyos en su favor, para hacer todo lo que está en nuestras manos con el objeto de que se aplique en la realidad.
- La autoafirmación supone la disposición a enfrentarnos en vez de rehuir los retos de la vida y a luchar por dominarlos; cuando ampliamos los límites de nuestra capacidad de hacer frente a las cosas, ampliamos nuestra eficacia personal y nuestro respeto hacia nosotros; cuando nos comprometemos en nuevos ámbitos de aprendizaje, cuando asumimos tareas que nos enriquecen, aumentamos nuestro poder personal, nos proyectamos más lejos en el universo, afirmamos nuestra existencia.

En efecto, una autoestima sana nos exige saltar al ruedo, estar dispuestos a mancharnos las manos. Cuando aprendemos a estar en una relación íntima sin abandonar nuestro sentido de la identidad, cuando aprendemos a ser amables sin sacrificarnos a nosotros mismos, cuando aprendemos a cooperar con los demás sin traicionar nuestras normas y convicciones, estamos practicando la autoafirmación.

## E) VIVIR CON PROPÓSITO

Es utilizar nuestras facultades para la consecución de las metas que hemos elegido: la meta de estudiar, de crear una familia, de ganarnos la vida, de empezar un negocio nuevo, de introducir un producto nuevo en el mercado, de resolver un problema científico, de construir una casa de vacaciones, de mantener una feliz relación romántica. Son nuestras metas las que nos impulsan, las que nos exigen aplicar nuestras facultades, las que vigorizan nuestra vida. Los hombres y mujeres con propósitos se fijan metas productivas en consonancia con sus capacidades, o intentan hacerlo. Una de las maneras en que se revela su concepto de sí mismo es el tipo de metas que se fijan.

El vivir con propósito es interesarse por estas preguntas: ¿Qué estoy intentando conseguir?, ¿cómo estoy intentando conseguirlo?, ¿por qué pienso que estos medios son adecuados?, ¿la retroalimentación del entorno me informa de que lo voy a conseguir o que voy a fracasar?, ¿tengo que contemplar una información nueva?, ¿tengo que hacer algún ajuste en mi conducta, mi estrategia, o mis prácticas?, ¿Tengo que reelaborar mis metas y objetivos? Así pues, vivir con propósito significa vivir con un alto nivel de conciencia.

Según Nathaniel Branden, la práctica de vivir con propósito supone las siguientes cuestiones básicas:<sup>(17)</sup>

“Asumir la responsabilidad de la formulación de nuestras metas y propósitos de manera consciente. Interesarse por identificar las acciones necesarias para conseguir nuestras metas. Controlar la conducta para verificar que concuerda con nuestras metas, prestar atención al resultado de nuestros actos, para averiguar si conducen a donde queremos llegar.”

Por lo tanto, vivir con propósito y productivamente exige cultivar en nosotros mismos la capacidad de autodisciplina; es la capacidad de organizar nuestra conducta en el tiempo al servicio de tareas concretas. Nadie puede sentirse competente para afrontar los retos de la vida si carece de capacidad de autodisciplina. La autodisciplina consiste en la capacidad de posponer la gratificación inmediata al servicio de una meta lejana, es la capacidad de proyectar las consecuencias al futuro, de pensar, planificar y actuar a largo plazo.

**2.1.3.2. FUENTES EXTERIORES.-** Son las influencias que recibe el ser humano exteriormente o del entorno que lo rodea para su formación y desarrollo personal para lo cual tenemos los siguientes:

#### **A) LA FAMILIA**

Existen padres, madres que humillan, desprecian, desatienden a sus hijos. Estos padres demuestran actitudes negativas en la formación de sus hijos, trastocando con otras actitudes positivas: de

---

<sup>(17)</sup> BRANDEN NATHANIEL, op. cit. pág. 153

cariño, confianza, identidad, comunicación, que suelen tener otros padres de familia, influyendo positivamente en el desarrollo, de capacidades y habilidades de sus hijos.

Entonces, la autoestima y la comunicación están muy relacionadas, porque según como se diga, el efecto será positivo o negativo, de aprendizaje o de resentimiento, que se transmite desde la infancia hacia el futuro. Es importante que el docente se acerque a los padres de familia, se interese por conocer aspectos de la estructura familiar, no con el objetivo de invadir la vida familiar, sino con la finalidad de relacionarse y compartir con la familia la responsabilidad en el desarrollo de los educandos. Esta información nos ayudará a elevar sus sentimientos de estima personal.

Asimismo, es importante recordar a los padres cómo sus actitudes influyen directamente en la crianza de sus hijos; estas actitudes no sólo se manifiestan en lo verbal, también las comunicamos a través de nuestros gestos, en el contacto visual, en la calidez de nuestras palabras, en el contacto corporal que los padres tienen con sus hijos, en lo que hacemos y dejamos de hacer. La indiferencia que tenemos a veces con los alumnos es otra de las causantes de su baja autoestima.

## B) LA SOCIEDAD

La sociedad cumple una función muy importante para la persona, ya que a partir de la cultura de ésta, la familia adopta diferentes pautas o formas de vida que son transmitidos a sus miembros, y determinan o ayudan, a formar la personalidad de cada uno, teniendo a ésta como modelo social. La persona que tiene poca confianza de su capacidad dentro de la sociedad, tiende a buscar roles sometidos y evita las situaciones que requieren asumir responsabilidades.

En nuestra sociedad, el nivel de autoestima de una persona está, en cierta medida, ligado a lo que hace para ganarse la vida. Por ejemplo: un hombre puede alcanzar una posición social elevada y tener, no obstante, una baja autoestima. Puede tener conciencia de la importancia que tiene, pero aún así considerarse un ser humano despreciable, indigno de respeto y del afecto de los demás. "Puede experimentar sentimientos crónicos de inferioridad porque no es bien parecido", puede sentir que es físicamente débil o un cobarde, o puede considerarse condenado a causa de su identidad étnica.

Toda persona se ve a sí misma desde el punto de vista de los grupos en que participa, y todo aquello que piense de uno, influirá positiva o negativamente en la personalidad o forma de actuar. En cierta medida el sentido del valor personal que los hombres tienen depende de su status social: el modo en que se trata a cada uno depende del rango

que ocupa en la comunidad. En una sociedad industrial, en la que el status social depende en gran medida del trabajo que se desempeña más bien que de las cualidades personales, los hombres se categorizan y se juzgan mutuamente en función de sus ocupaciones. Quienes desempeñan tareas sin prestigio, tales como el comercio de objetos de descarte, la función de vigilantes y de recolectores de residuos, se ven a veces avergonzados de sí mismos, aún cuando no hay hecho nada inmoral.

### C) EL COLEGIO

El ambiente de la escuela, las relaciones afectuosas y respetuosas que se establecen entre los educandos y los profesores, las formas de guiar el aprendizaje, el acercamiento positivo entre la familia y la escuela, son algunos de los aspectos que contribuyen al desarrollo de la autoestima.

Al respecto, Céspedes Rossel,<sup>(18)</sup> referente al rol protagónico de los alumnos en la escuela o colegio, opina que puede desarrollarse principalmente a través de dos grandes campos:

- Las relaciones que establecemos con los alumnos, y aquellas que se realizan entre la familia y la escuela.

---

<sup>(18)</sup> CÉSPEDES ROSSEL, N., op. cit. pág. 18

- La concepción y los instrumentos que utilizamos en la vivencia pedagógica, los aprendizajes, los recursos metodológicos, el trabajo en aula y el currículo.

Por lo tanto, los educadores deben estar conscientes de los distintos ritmos de desarrollo de cada alumno, a fin de que el mismo estudiante se sienta cómodo consigo mismo y con capacidad de desarrollo. También podemos decir que los maestros pueden favorecer u obstaculizar el proceso por el cual uno puede encontrarse a sí mismo. Su comprensión puede favorecer la personalidad del educando que se desarrolla, y que ella está en vías de manifestarse. Es por esto que el educador tiene mucha responsabilidad en este tema tan importante para que el alumno se encuentre a sí mismo.

Por su parte, Yataco de la Cruz<sup>(19)</sup> manifiesta que es necesario saber que la mente de cada niño está llena de imágenes. Estas imágenes son de tres dimensiones:

- En primer lugar, se relaciona con la imagen que tiene de sí mismo. Puede imaginarse a sí mismo como una persona que puede llegar a triunfar. Por el contrario, el alumno puede tener la impresión de ser una persona de poco valor, con escasa capacidad y pocas posibilidades de lograr éxitos en algún área de su actividad.
- El segundo grupo de imágenes se vincula con la opinión que el alumno tiene de sí mismo en relación con otras personas. Puede considerar que sus valores, sus actitudes, su hogar, sus padres, el color de su piel o su religión, son la causa de que se lo mire con temor, desconfianza y

---

<sup>(19)</sup> YATACO DE LA CRUZ, L. op. cit. pág. 28

disgusto, o que se lo trate con interés. La imagen que cada alumno tiene de sí mismo se forma a través del reflejo de las opiniones de los demás.

- El tercer juego de imágenes se vincula con la imagen de sí mismo, tal como desearía que fuera. Si la distancia entre estas dos imágenes, como se ve realmente y la imagen idealizada, no es grande, de modo que a medida que crece y madura, pueda alcanzar la asimilación de estas dos imágenes, se puede decir que se acepta a sí mismo como persona.

Por todo lo mencionado, es muy importante que los colegios ayuden a los alumnos a descubrir y aprender a ser las personas que siempre quisieron ser, respetándole sus tiempos, sus conflictos y sus confusiones.

Para muchos alumnos, la escuela representa una segunda oportunidad, la oportunidad de conseguir un mejor sentido de sí mismo y una comprensión de la vida mejor de la que pudieron tener en su hogar. Un maestro que proyecta confianza en la competencia y bondad de un alumno puede ser un poderoso antídoto a una familia en la que falta esta confianza y en la que quizá se transmite la perspectiva contraria. Un maestro que trata a los alumnos/as con respeto puede ofrecer orientación a un alumno que se esfuerza por comprender las relaciones humanas y que procede de un hogar en el que no existe este respeto. Un maestro que se niega a aceptar el negativo concepto de sí mismo de un alumno y presenta constantemente una mejor noción de su potencial, tiene a veces la potestad de salvar una vida.

Pero para algunos alumnos la escuela o colegio es un encarcelamiento impuesto por la ley a manos de maestros que carecen de autoestima, de preparación o de ambas cualidades para hacer bien su trabajo. Estos son

maestros que no inspiran, sino que humillan. No hablan el lenguaje de la cortesía y el respeto, sino del ridículo y el sarcasmo. Con sus comparaciones envidiosas halagan a un estudiante a expensas de otro. Con su impaciencia no disfrazada profundizan el terror del educando a cometer errores, no tienen otra noción de la disciplina que las amenazas de dolor, no motivan ofreciendo valores sino provocando miedo, no creen en las posibilidades del estudiante, sólo creen en sus limitaciones, no alumbran un fuego en la mente, sino que lo sofocan.

#### 2.1.4. CARACTERÍSTICAS DE LA AUTOESTIMA

Entre las diferentes características que presenta la autoestima, destacamos las negativas y las positivas para el desenvolvimiento del ser humano, que son muy importantes conocerlas para llevar una buena vida.

Yataco de la Cruz<sup>(20)</sup> señala las siguientes características positivas de la autoestima:

- Cree firmemente en ciertos valores y principios, está dispuesto a defenderlos aún cuando encuentre fuertes oposiciones colectivas, y se siente lo suficientemente seguro como para modificar esos valores y principios si nuevas experiencias indican que estaba equivocado.

---

<sup>(20)</sup> YATACO DE LA CRUZ, L. op. cit. págs. 30-31

- Es capaz de obrar, según crea, más acertado, confiando en su propio juicio, y sin sentirme culpable cuando a otros le parezca mal lo que él haya hecho.
- No emplea demasiado tiempo preocupándose por lo que haya ocurrido en el pasado, ni por lo que pueda ocurrir en el futuro.
- Tiene confianza por su capacidad para resolver sus propios problemas, sin dejarse acobardar por los fracasos y dificultades que experimente.
- Se considera, y realmente se siente igual como persona a cualquier otra persona; aunque reconoce diferencias en talentos específicos, prestigio profesional o posición económica.
- Da por supuesto que es una persona interesante y valiosa para otros, por lo menos para aquellos con quienes se asocia.
- No se deja manipular por los demás, aunque está dispuesta a colaborar si le parece apropiado y conveniente.
- Reconoce y acepta en sí mismo una variedad de sentimientos e inclinaciones tanto positivas como negativas, y está dispuesto a revelarlas a otra persona si le parece que vale la pena.
- Es capaz de disfrutar diversas actividades como trabajar, jugar, descansar, caminar, estar con amigos, etc.
- Es sensible a las necesidades de los otros, respeta las normas de convivencia generalmente aceptadas, reconoce sinceramente que no tiene derecho a mejorar o divertirse a costa de los demás.
- No se deja distraer e inmovilizar por sensaciones de culpa, miedo, ansiedad, insuficiencia o vergüenza, basadas en el pasado.

Por otra parte, Anyarin Infante<sup>(21)</sup> menciona las siguientes características negativas de la autoestima:

---

<sup>(21)</sup> ANYARIN INJANTE, T., *Autoestima*, pág. 16

- No puede comunicarse con facilidad, es incapaz de escuchar a los demás y comprender sus puntos de vista.
- Es tímido, tiene pocos o ningún amigo, y elude de forma activa las situaciones sociales; es poco consciente de los intereses o necesidades de los demás.
- Habla negativamente de la familia, de su raza o grupo étnico.
- Rara vez o nunca se ofrece para ayudar a los demás. No cae bien a compañeros.
- Resulta incomodo a los adultos o, por el contrario, intenta captar su atención continuamente.
- Quiere ser siempre el centro de todo y/o constantemente intenta atraer hacia sí la atención de los demás.
- Suele relacionarse más con cosas y animales que con gente; lleva un montón de porquerías en el bolsillo y las valora excesivamente.
- Tienen dificultades para expresar su ideas y sentimientos de manera directa y para pedir lo que necesita.
- Le molesta tocar a los demás o que le toquen. Hipersensibilidad a la crítica, por la que se siente exageradamente atacada/o, herida/o; hecha la culpa de los fracasos a los demás o a la situación; cultiva resentimientos tercos contra críticos.
- Tendencias defensivas, una negativa generalizada (todo lo ve negro: su vida, su futuro y, sobre todo, su sí mismo); y una inapetencia generalizada del gozo de vivir y de la vida misma.

Por su lado, Montalva Olivares, D. e Hidalgo Matos, M., mencionan en el siguiente cuadro las características de la autoestima: alta y baja.<sup>(22)</sup>

<b>ALTA</b>	<b>BAJA</b>
• Se sabe importante y competente.	• No confía en sí mismo.

<sup>(22)</sup> MONTALVA OLIVARES, D. e HIDALGO MATOS, M., op. cit. pág. 27

• Muestra seguridad en lo que hace.	• Suele ser inhibido y crítico.
• Es responsable.	• Poco creativo.
• Se comunica bien.	• Tiende a menospreciar los logros de los demás.
• Se relaciona adecuadamente con sus iguales.	• Puede tener comportamientos agresivos y desafiantes.
• Es creativo.	• Será irritable.
• Extrovertido.	• No es responsable.
• Es cooperativo.	• Puede aislarse o sentirse aislado.
• Acogedor y valorativo con los demás.	• No es colaborador.
• Su rendimiento será mejor y facilitará el trabajo escolar.	• Generalmente su rendimiento es bajo o dificulta el trabajo escolar.

### 2.1.6. NIVELES DE LA AUTOESTIMA

Para determinar los niveles de autoestima, se clasifican a los seres humanos de la siguiente manera: alta autoestima; media autoestima y baja autoestima.

#### 2.1.6.1. NIVEL ALTO

El ser humano con el nivel alto de autoestima tiene un sentido positivo del valor propio, generalmente se muestra equilibrada e irradia confianza; es activa y expresiva, poseedora de una visión positiva en cualquier actividad que desee

emprender, segura de sí misma; manifiesta sentimientos de satisfacción, estima social, aceptación y autorespeto. Busca el éxito académico y social. Tiene alto nivel de desempeño escolar, destrezas de aprendizaje y capacidad para resolver problemas. No es particularmente sensible a la crítica, elogio y refuerzos de los demás.

#### 2.1.6.2. NIVEL MEDIO

El ser humano con niveles intermedios de autoestima son algo inseguros, dependen de la aceptación social. Buscan insistentemente la aprobación, son muy tolerantes a la crítica de los demás. Son expresivas y optimistas. Requieren de presión social para tomar iniciativa y activar su aprendizaje; pero tienen potencial para hacerlo.

#### 2.1.6.3. NIVEL BAJO.

El ser humano con nivel bajo de autoestima presenta insatisfacción consigo mismo, considerándose de poco valor, tiene sentimientos de inferioridad. Se siente aislada, sin atractivos, incapaz de expresarse o defenderse, y demasiado débil para hacer frente a sus deficiencias. Tiende a ser pasiva, derrotista, depresiva, con temor a los eventos sociales. Acusa sentimientos de soledad, es demasiado sensible a las críticas

negativas y tiene dificultad para aceptar elogios. Presenta baja iniciativa y es propenso al fracaso escolar.

Rodríguez y otros, mencionado por Montalva e Hidalgo Matos, plantean el siguiente cuadro de la autoestima alta y baja:<sup>(23)</sup>

<b>Autoestima alta</b>	<b>Autoestima baja</b>
Usa su intuición y percepción.	Usa sus prejuicios.
Es libre, nadie lo amenaza, ni amenaza a los demás.	Se siente acorralado, amenazado, se defiende constantemente y amenaza a los demás.
Dirige su vida hacia donde cree conveniente, desarrollado habilidades que hagan posible esto.	Dirige su vida hacia donde otros quieren que vaya, sintiéndose frustrado, enojado y agresivo.
Es consciente de su constante cambio, adapta y acepta nuevos valores y rectifica caminos.	Inconsciente del cambio, es rígido en sus valores y se empeña en permanecer estático.
Aprende y se actualiza para satisfacer las necesidades del presente.	Se estanca, no acepta la evolución, no ve necesidades, no aprende.
Acepta su sexo y todo lo relacionado con él.	No acepta su sexo, ni lo relacionado con él.
Se relaciona con el sexo opuesto en forma sincera y duradera.	Tiene problemas para relacionarse con el sexo opuesto. Si lo hace es en forma posesiva, destructiva, superficial y efímera.
Ejecuta su trabajo con satisfacción, lo hace bien y aprende a mejorar.	Ejecuta su trabajo con insatisfacción, no lo hace bien ni aprende a mejorar.
Se gusta a sí mismo y gusta de los demás.	Se disgusta de sí mismo y le desagradan los demás.
Se aprecia y se respeta y así a los demás.	Se desprecia y humilla a los demás.
Tiene confianza en sí mismo y en los demás.	Desconfía de sí mismo y de los demás.
Se percibe como único y percibe a los demás como únicos y diferentes.	Se percibe como copia de los demás y no acepta que los otros sean diferentes.
Conoce, respeta y expresa sus sentimientos y permite que lo hagan los demás.	No conoce sus sentimientos, los reprime o deforma; no acepta la expresión de sentimientos de los demás.
Toma sus propias decisiones y goza con el éxito.	No toma decisiones, acepta las de los demás, culpándolos si algo sale mal.
Acepta que comete errores y aprende de ellos.	No acepta que comete errores, o se culpa y no aprende de ellos.

<sup>(23)</sup> RODRIGUEZ, y otros, citado por MONTALVA OLIVARES e HIDALGO MATOS, M. op. cit., Págs. 23-24

Conoce sus derechos, obligaciones y necesidades, los defiende y desarrolla.	No conoce sus derechos, obligaciones ni necesidades; por tanto, no los defiende ni desarrolla.
Asume sus responsabilidades y ello le hace crecer y sentirse pleno.	Diluye sus responsabilidades, no enfrenta su crecimiento y vive una vida mediocre.
Tiene la capacidad de autoevaluarse y no tiende a emitir juicios de otros.	No se autoevalúa, necesita de la aprobación o desaprobación de otros; se la pasa emitiendo juicios de otros.
Controla y maneja sus instintos, tiene fe en que los otros lo hagan.	Se deja llevar por sus instintos, su control está en manos de los demás.
Maneja su agresividad sin hostilidad y sin lastimar a los demás.	Maneja su agresividad destructivamente, lastimándose y lastimando a los demás.

### 2.1.6. FACTORES DE LA AUTOESTIMA

Los factores contribuyen de forma interdependiente en la formación de la personalidad del individuo y refuerza su autoestima.

Calero Pérez, M.,<sup>(24)</sup> manifiesta los siguientes principales factores:

#### a) SEGURIDAD

Es el factor en el cual creemos reconocer más fácilmente nuestro nivel de autoestima. Si alguien se siente seguro de sí mismo y lo demuestra en su comportamiento y relaciones, da la impresión de que tiene todos los problemas resueltos. Se puede conseguir desde la seguridad en sí mismo como persona y como profesional. Los niños, a su vez, se dan cuenta de cómo se sienten, le aceptan y apoyan con su propio comportamiento en el aula.

<sup>(24)</sup> CALERO PEREZ, M., op. cit. págs. 34-36

**b) IDENTIDAD**

Es la forma como nos percibimos a nosotros mismos como personas. La formación de nuestro autoconcepto empieza a delinearse desde el nacimiento, en conformidad con la forma como nos percibían y nos trataban nuestros padres. Desde estas primeras imágenes y reacciones anímicas se desarrollan sucesivamente distintas facetas del autoconcepto, en conformidad con los distintos contextos vivenciales y situaciones de refuerzo positivo o negativo que hayamos recibido.

La persona con buen autoconcepto confía en sí misma y en los demás. Se encuentra segura de sí misma. Se siente cómodo con cualquier cambio, ya sea motivada por ella o por las circunstancias de los demás. Toma decisiones, corre riesgos y entra en acción para conseguir resultados.

**c) INTEGRACIÓN O PERTENENCIA**

Implica sentirse cómodo y a gusto con los demás, sentir que formamos parte de un grupo familiar, de amigos de trabajo, de estudio, etc., y que aportamos algo al mismo. La autoestima desarrolla socialmente, desde que vivimos en sociedad.

La persona con buen sentido de pertenencia demuestra sensibilidad y comprensión hacia los demás y habilidad en cooperar y compartir. Se siente cómodo en el grupo y está listo a interactuar, consigue la aceptación de los demás, demuestra características sociales positivas, y está dispuesto a compartir sus conocimientos y emociones cuando puede ser de utilidad propia y/o de otros.

**d) FINALIDAD**

La persona con elevado sentido de finalidad y motivación tiene buen sentido de la dirección hacia donde le conviene ir y cómo actuar para llegar donde quiere llegar. Se siente motivado a emprender nuevas actividades y a buscar soluciones y alternativas. Es proactivo, toma sus decisiones e inicia nuevos proyectos y actividades cuando lo considera oportuno; toma la responsabilidad de sus acciones y las consecuencias de su forma de actuar.

**e) COMPETENCIA**

Implica tener conciencia de la propia valía, de lo que sabemos, sentimos y podemos hacer. Acrecentar la competencia es una decisión personal en función de su propia autoestima.

La persona con sentido de competencia busca colaborar y autosuperarse en vez de competir. Acepta la derrota como enseñanza para superarse. Se siente motivado a actuar con éxito. Es consciente de sus virtudes, destrezas, potencialidades y debilidades y acepta estas últimas como oportunidades de crecimiento.

**2.1.7. COMPONENTES DE LA AUTOESTIMA**

Para Alcántara, José,<sup>(25)</sup> la autoestima tiene tres componentes: cognitivo, afectivo y conativo o comportamental. Los tres operan íntimamente correlacionados, de manera que una modificación en uno de ellos comporta una alteración en los otros:

---

<sup>(25)</sup> ALCANTARA, José A., op. cit. págs. 21- 23

## **A) COGNITIVO**

El componente cognitivo indica idea, opinión, creencias, percepción y procesamiento de la información. Es el autoconcepto definido como opinión que se tiene de la propia identidad, de la propia personalidad y sobre su conducta. Esta opinión sobre sí mismo determina el modo en que se organiza, codifica y se usa la información que nos llega sobre nosotros mismos. De esta manera, el autoconcepto ocupa un lugar privilegiado en el origen, crecimiento proceso y consolidación de la autoestima. Así, es necesario plasmar el autoconcepto en imágenes intensas, lo más ajustadas, ricas y actualizada, al espacio y tiempo en que vivimos, para que crezca mejor la autoestima y sea más eficiente nuestro comportamiento; la fuerza del autoconcepto se basa en nuestras creencias entendidas como convicciones, convencimientos propios. Rosenberg, junto con otros teóricos del autoconcepto, señala tres grandes áreas: cómo el individuo se ve a sí mismo (características físicas, identidades sociales y atributos personales); cómo le gustaría verse; y cómo se muestra a los otros.

## **B) AFECTIVO**

Esta dimensión conlleva la valoración de lo que en nosotros hay de positivos y de negativo, implica un sentimiento de lo favorable o desfavorable, de lo agradable o desagradable; es sentirse a gusto o

disgusto consigo mismo, es admiración ante la propia valía, es fruición y gozo de la grandeza y excelencia enraizada en nosotros, o dolor y tristeza ante nuestras miserias y debilidades; es un juicio de valor sobre nuestras cualidades personales, es la respuesta de nuestra sensibilidad y emotividad ante los valores y contravalores que advertimos dentro de nosotros; así, a mayor carga afectiva, mayores potenciales de la autoestima.

### **C) CONDUCTUAL**

Significa tensión, intención y decisión de actuar, de llevar a la práctica un comportamiento consecuente y coherente. Es el proceso final de toda su dinámica interna, es la autoafirmación dirigida hacia el propio yo y en busca de consideración y reconocimiento por parte de los demás: el esfuerzo por alcanzar una fama, honor y respeto ante los demás y ante nosotros mismos.

## **2.2. EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: Connotaciones y Generalidades**

El aprendizaje significativo interpreta de una manera interactiva la construcción del conocimiento que realiza el estudiante cuando aprende. Así mismo, implica buen nivel de comprensión; en tanto que la intención del alumno se dirige a la comprensión del significado de la tarea o tema que ha de realizar, establece las relaciones con otros conocimientos o experiencia,

Díaz Barriga y otros, mencionado por Flores Velazco, M. afirman: <sup>(26)</sup>

“Que el aprendizaje no es una asimilación pasiva de información literal, el sujeto la transforma y estructura e interaccionista; o sea, los materiales de estudio y la información exterior se interrelacionan e interactúan con los esquemas de conocimiento previo y las características personales del aprendiz.”

Para que exista aprendizaje significativo debe haber condiciones; por ejemplo, es necesario que el estudiante exprese una actitud de aprender para que el material que aprende sea potencialmente significativo, la actitud de aprendizaje significativo no se reduce a simples asociaciones arbitrarias o memorísticas; sino a una disposición del aprendiz para relacionar sustancialmente el nuevo material con la estructura cognoscitiva que éste ya posee. Al igual que la disponibilidad, es importante la motivación en el alumno para aprender.

Coll, mencionado por Huerta Rosales, M. manifiesta: <sup>(27)</sup>

“El aprendizaje significativo es un proceso de atribución de significados, la construcción de una representación mental de un objeto o contenido. El aprendizaje será significativo si su contenido puede relacionarse de modo sustantivo, no al pie de la letra con los conocimientos previos de los alumnos y que éste asuma una actitud favorable para la tarea de aprender, dotando de significados propios a los contenidos nuevos que asimila.”

Por lo tanto, el aprendizaje será significativo si toda experiencia parte del conocimiento propio del alumno y a partir de continuos conflictos

<sup>(26)</sup> DIAZ BARRIGA, F. y otros; citado por FLOREZ VELAZCO, M.; **Teorías Cognitivas de Educación**, págs. 169- 170

<sup>(27)</sup> COLL, citado por HUERTAS ROSALES; **Enseñar a Aprender Significativamente**, pág. 147

cognitivos, le permite ampliar su universo; integrando conocimientos anteriores con otras nuevas experiencias significativas, que impliquen un proceso de diferenciaciones progresivas relacionadas a situaciones diversas de trabajo, estudio o su propia vida. Todo lo cual le permitirá generalizar, hacer abstracciones, sacar conclusiones, interiorizar conceptos, generar un proceso de reconciliación integradora; pero, sobre todo, aplicar sus nuevos saberes a su realidad.

Por su parte, Capella Riera y otros,<sup>(28)</sup> mencionan que el aprendizaje significativo presupone tres condiciones para que se produzca:

- a) Los nuevos materiales o informaciones que se va a aprender deben ser potencialmente significativos, para poder ser relacionados con las ideas relevantes que posee el alumno.
- b) La estructura cognitiva previa del alumno debe poseer las necesarias ideas relevantes, para que puedan relacionarse con los nuevos conocimientos.
- c) El alumno debe tener disposición significativa hacia el aprendizaje, lo cual exige una actitud activa.

En efecto, el aprendizaje significativo está relacionado con la comprensión de la estructura de la unidad temática de trabajo que el alumno adquiera; es decir, con las ideas fundamentales y sus relaciones. Así mismo, la nueva información se incorpora de forma sustantiva, no arbitraria, a la estructura cognitiva del alumno. Hay una intencionalidad de relacionar los

---

<sup>(28)</sup> CAPELLA RIERA y otros, **Aprendizaje y Constructivismo**, págs. 169-170

nuevos conocimientos con los de nivel superior más inclusivos, ya existentes en la estructura cognitiva.

Según Novak,<sup>(29)</sup> el aprendizaje significativo posee tres requisitos:

- Unos conocimientos previos relevantes, es decir, el aprendiz debe conocer información que se relacione de forma no trivial con la nueva información que hay que aprender.
- Un material es significativo, es decir, los conocimientos que hay que aprender deben ser relevantes para otros conocimientos y contener conceptos y proposiciones importantes.
- El aprendiz debe decidir aprender de modo significativo, es decir, debe decidir de forma consciente y deliberada, establecer una relación, no trivial entre los nuevos conocimientos y los que ya conoce.

El aprendizaje significativo requiere conocimientos previos relevantes, cabe afirmar que la cantidad y calidad del conocimiento relevante de cualquier aprendiz varía en función de los temas. En consecuencia, aunque el aprendiz posea una gran voluntad de aprender de modo significativo, tendrá limitaciones en el grado de significación de una tarea de aprendizaje concreto. El aprendizaje muy significativo, que incluye la solución de problemas nuevos y la creatividad, sólo es posible en los campos de conocimiento en que el aprendiz posea considerables conocimientos previos bien organizados, aunque la práctica o el ensayo reflexivos también ayudan.

---

<sup>(29)</sup> NOVAK, J. **Conocimiento y aprendizaje**, pág. 39

Según A Bueno,<sup>(30)</sup> para el aprendizaje significativo debemos tener en cuenta una serie de conceptos relacionados como:

**a) Inclusión**

Entendida como la incorporación de la nueva información a la estructura cognitiva que posee el sujeto, pudiendo ser derivativa (cuando se trata de un ejemplo), o correlativa (implica ampliación o modificación de lo ya establecido en la estructura cognitiva). Esta incorporación de información puede ser una generalidad de las ideas existentes en la estructura cognitiva del sujeto; en tal caso se habla de supraordinación o un aprendizaje combinatorial, cuando la nueva información no implica ideas por encima o por debajo.

**b) Disponibilidad de ideas de afianzamiento**

Que favorecen el establecimiento de relaciones, de no ser así, el aprendizaje sería mecánico. Para favorecer su activación, Ausubel utiliza organizadores previos que cubren el vacío entre lo que se conoce y lo que se necesita conocer. Pueden ser expositivos, cuando el material se desconoce del todo; o comparativos, cuando es relativamente conocido.

**c) Grado de discriminabilidad de contenidos**

Hace referencia a la posibilidad de utilizar organizadores previos cuando las conexiones y los conceptos no están claros.

La educación debe actuar sobre la estructura cognitiva del sujeto para que el aprendizaje sea significativo. La información se inserta en esquemas ya existentes a través de la puesta en marcha de métodos instruccionales

---

<sup>(30)</sup> A. BUENO, J. op. cit. págs. 392-393

adecuados que favorezcan la inclusión, concibiendo el papel del educador como un agente facilitador, mediador; y el papel del alumno como agente activo. Se debe buscar el aprendizaje significativo frente al memorismo porque produce una retención más duradera de la información, facilita nuevos aprendizajes relacionados y produce cambios profundos que persisten más allá del olvido.

Por su lado Starico de Accomo,<sup>(31)</sup> manifiesta que el aprendizaje es significativo cuando:

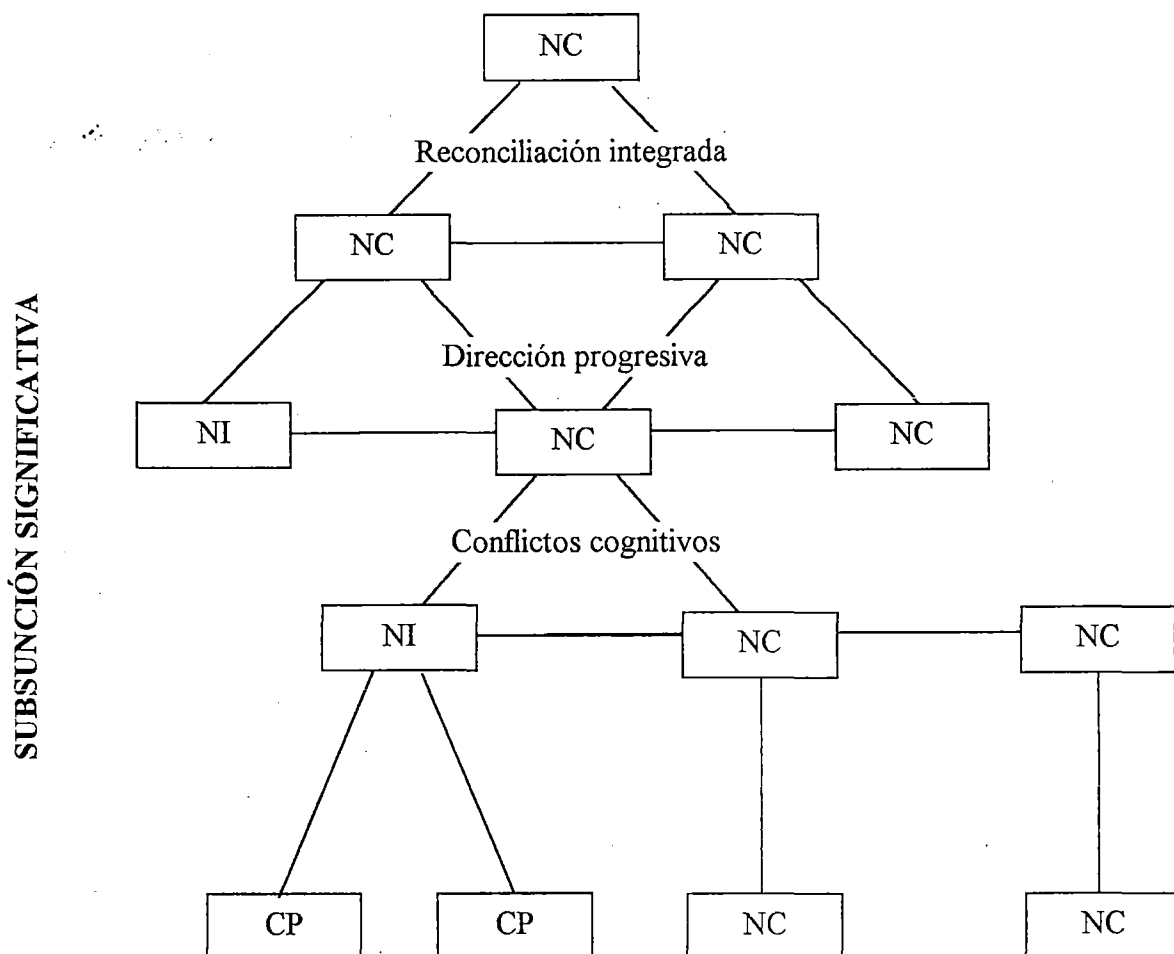
- Existe vinculación sustantiva entre el conocimiento previo ya construido y el nuevo material.
- Esa relación es sustantiva porque no es arbitraria; es decir, no memorizada sino construida otorgándole significado.
- Repercute sobre el crecimiento personal, cuando contribuye a la construcción de nuevos significados; cuando más significados se construyen, más y mejor se construirán otros.
- Influye sobre los hechos, conceptos, datos, teorías, relaciones, procedimientos, actitudes que el alumno ya posee, que conforman su estructura cognoscitiva.
- Es transferible a nuevas situaciones, para solucionar nuevos problemas sin solicitar ayuda a los otros. Es factible de utilizar ante nuevas circunstancias (funcionalidad de lo aprendido).
- Motiva nuevos aprendizajes, nuevos deseos de aprender. No hay aprendizaje sin necesidad de realizarlo, sin haber internalizado la intención y la acción.

---

<sup>(31)</sup> STARICO DE ACCOMO, M., **Los Proyectos de Aula**, págs. 15-16

- Moviliza la actividad interna, que es la que permite relacionar los nuevos contenidos y procedimientos con los disponibles en la estructura interna. No hay aprendizaje sin el proceso de actividad interna.
- Reconsidera la memoria como base a partir de la cual se abordan nuevos aprendizajes; pero no sólo para recordar lo aprendido, sino como memoria comprensiva.
- Permite la adquisición de estrategias cognitivas de observación, exploración, comprensión, descubrimiento, planificación, comparación, etc.; estrategias que enriquecen la estructura cognoscitiva acrecentándola.
- Rompe el equilibrio inicial de los esquemas del alumno.

Huertas Rosales, M.<sup>(32)</sup> nos muestra el siguiente esquema del proceso de construcción del aprendizaje significativo.



#### Recuperación de saberes

CP = Conocimiento previo

RS = Recuperación de saberes

CP = Conflicto o puentes cognitivos

NC = Nuevo conocimiento

NI = Nueva información

<sup>(32)</sup> HUERTAS ROSALES, M., op. cit. pág. 148

## 2.2.1. LOS PRINCIPIOS GENERALES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

La orientación constructivista del aprendizaje que está aplicándose en el quehacer diario escolar, se relaciona con los principios que fortalecen el aprendizaje y así éste sea significativo. Calero Pérez, M.,<sup>(33)</sup> considera los siguientes principios:

### A) Principio de interés

El aprendizaje del niño está en razón directa a su interés. El interés es el soporte de todo el proceso educativo.

### B) Principio de finalidad

Solamente hay verdadero aprendizaje cuando el aprendiz sabe qué es lo que quiere, desea lograrlo y busca los medios para poder alcanzarlo. Persigue objetivos claros, precisos, realizables. Un aprendizaje sin metas es ciego, no es auténtico.

### C) Principio de autoaprendizaje

Nadie puede aprender por otro, ni la actividad de una persona produce aprendizaje en otra. Aprender por sí mismo implica no sólo aprender constantemente, sino también desaprender la luz de las experiencias nuevas y reaprender o revisar el contenido de anteriores aprendizajes. Aprender por sí mismo lleva hacia un aprendizaje productivo.

---

<sup>(33)</sup> CALERO PEREZ, M., *Aprenda a Aprender con Mapas Conceptuales*, págs. 36-37

**D) Principio de efecto**

El que se educa tiende a repetir y aprender con más rapidez aquellas actividades que son satisfactorias. La autoactividad conlleva el aprendizaje cuando conduce al éxito y a la satisfacción.

**E) Principio de libertad**

El educando debe gozar de libertad amplia para la consecución de su aprendizaje. Esto significa liberación de normas impuestas, de formas de enseñanza consagradas, de sistemas y métodos que limitan o desconocen los derechos del niño y del adolescente.

**F) Principio de ejercicio**

El aprendizaje está en razón directa de su ejercitación. El aprendizaje debe ser activo o simplemente no existe. Actuar es aprender. Aprendizaje y hacer lo aprendido no son dos actos diferentes. Se aprende a hacer algo haciéndolo, así no lo hagamos bien la primera vez.

**G) Principio de respuestas múltiples**

Una misma situación puede dar lugar a reacciones variadas. Las respuestas inútiles se eliminan, perduran solamente aquellas que resultan satisfactorias.

**H) Principio de analogía**

Cuando un individuo afronta una situación parecida a otra en que aprendió una respuesta, trata de responder como lo hizo en la primera. Está en relación con la transferencia del aprendizaje.

## **I) principio de evaluación**

La evaluación, al mismo tiempo que mide el grado de aprovechamiento del alumno, descubre la calidad de la labor del maestro.

Por su parte, Huertas Rosales,<sup>(34)</sup> sostiene los siguientes principios del aprendizaje significativo:

### **a) Los conocimientos previos**

Son todos los saberes acumulados por el individuo, hasta antes de iniciar el proceso de aprendizaje. Está constituido por el cúmulo de conceptos, habilidades, destrezas, actitudes que el sujeto muestra como aprendizajes anteriores. Constituyen la base de la iniciación del proceso de aprendizaje.

### **b) El conflicto cognitivo**

Es un proceso permanente que se inicia con la puesta en cuestión de los saberes previos, son los momentos en los cuales los conocimientos previos o los nuevos son problematizados, puestos en duda, con el fin de activar el aprendizaje; genera una actitud natural del “¿por qué?” de las cosas. Puede decirse que es el momento en que el docente confronta el saber previo del educando con el nuevo por conocerse; o el nuevo saber con la teoría científica; generando en el educando una natural sensación de motivación e interés por el proceso de aprendizaje y la búsqueda de respuestas.

### **c) Construcción del conocimiento**

Es un proceso activo, permanente e ilimitado a través del educando va vinculando los saberes previos con la nueva información, construyendo un bagaje de conocimientos; para ello son necesarios el uso de estrategias

---

<sup>(34)</sup> HUERTAS ROSALES, op. cit. pág. 150-151

cognoscitivas que permitan organizar jerárquicamente los conocimientos. Se podría decir que es un proceso permanente de hipotetización y contrastación de conocimientos.

**d) Diferenciación progresiva**

Se produce un proceso de reorganización cognitiva, en el que los conceptos antes dichos mejoran, se amplían o reorganizan jerárquicamente siguiendo un orden lógico.

**e) Reconciliación integradora**

La reconciliación integradora es el proceso en el cual se reconoce que dos o más conceptos son relacionables en términos de nuevos significados proposicionales y/o cuando se resuelven conflictos de significados en los conceptos. La reconciliación integradora se va produciendo de manera constante y natural, los que a su vez ayudan a interrelacionar e integrar la nueva información, diferenciándola de la anterior, errónea, produciendo en el educando la aplicación de los nuevos conocimientos a sus necesidades reales.

**f) Subsunción significativa**

Es el proceso que controla la actuación de los aprendizajes anteriores integrando los nuevos conocimientos, con estrategias cognoscitivas; logrando el crecimiento y la organización del aprendizaje significativo. La subsunción derivativa, es la integración de los nuevos aprendizajes a los aprendizajes existentes con anterioridad. La subsunción correlativa ocurre cuando el nuevo aprendizaje se convierte en una extensión, elaboración, modificación o cualificación de proposiciones o conceptos aprendidos anteladamente.

Asimismo, Huertas señala el siguiente cuadro de principios y etapas metodológicas del aprendizaje significativo.<sup>(35)</sup>

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	PRINCIPIOS	ETAPAS METODOLÓGICAS
INICIACIÓN	CONOCIMIENTOS PREVIOS	VIVENCIAN: Hechos concretos, observaciones, realizaciones, hacen simulaciones, dramatización, experimentaciones, etc.
		RECUPERACIÓN DE SABERES: Lluvia de ideas, discusión grupal, etc.
ELABORACIÓN	CONFLICTO COGNITIVO	PROBLEMATIZAR SABERES: Generar, duda, curiosidad, inquietud, se confrontan ideas, conceptos.
	CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO	HIPOTETIZAR SABERES: Surgen los nuevos conceptos, probables respuestas a problemas, se contrastan con los saberes de la cultura universal.
	DIFERENCIACIÓN PROGRESIVA	ELABORACIÓN DE SABERES: Se presentan nuevos conceptos, empleando esquemas resumen, ejercitan, construyen, demuestran y experimentan nuevos saberes.
	RECONCILIACIÓN INTEGRADORA	SINTETIZAN NUEVOS SABERES: Socializan sus aprendizajes, exhiben sus productos. Comparan sus logros.
APLICACIÓN		APLICAN NUEVOS SABERES: Emplean sus nuevos saberes para resolver problemas de su realidad.

<sup>(35)</sup> HUERTAS ROSALES, M., op. cit. pág. 149

## 2.2.2. CONDICIONES PARA EL LOGRO DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Diaz Barriga, F. y otros, mencionado por Flores Velazco, M.,<sup>(36)</sup> plantean que para el logro del aprendizaje significativo se debe considerar lo siguiente:

### A) MATERIAL

El material que va a ser aprendido sea relacionable a la estructura cognitiva del aprendiz, de manera no arbitraria y no literal. En cuanto a la naturaleza del material, debe ser “lógicamente significativo” o tener significado lógico, ser suficientemente no arbitrario y no aleatorio, de modo que pueda relacionarse de forma sustantiva y no arbitraria con ideas relevantes dentro del dominio de la capacidad humana de aprender. El significado es potencial o lógico cuando nos referimos al significado inherente que posee el material simbólico debido a su propia naturaleza, y sólo podrá convertirse en significado real o psicológico cuando el significado potencial se haya convertido en un contenido nuevo.

### B) ALUMNO

El alumno deberá disponer de los requisitos necesarios, capacidades y habilidades para “aprender a aprender”; es muy importante que el alumno posea ideas previas como antecedentes necesarios para aprender, ya que sin ellos, aún cuando el material de aprendizaje esté “bien elaborado”, poco será lo que el aprendiz logre.

---

<sup>(36)</sup> DIAZ BARRIGA, F. y otros citado por FLORES VELAZCO, M. *Teorías Cognitivas de Educación*, págs. 175-179

La construcción de significados involucra al alumno en su totalidad, y no sólo implica su capacidad para establecer relaciones sustantivas entre sus conocimientos previos y el nuevo material de aprendizaje. De esta manera, una interpretación constructivista del concepto del aprendizaje significativo obliga a ir más allá de los procesos cognitivos del alumno, para introducirse en el tema del sentido en el aprendizaje escolar. Para que sea consciente, comprensible el aprendizaje significativo, están los contenidos que son herramientas que abarcan conceptos, procedimientos, valores y actitudes. Para lo cual Starico de Accomo plantea el siguiente cuadro.<sup>(37)</sup>

<b>Contenidos</b>		
<b>conceptuales</b>	<b>procedimentales</b>	<b>actitudinales</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hechos</li> <li>▪ Conceptos</li> <li>▪ Ideas</li> <li>▪ Interacciones</li> <li>▪ Secuencias</li> <li>▪ Principios...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estrategias</li> <li>▪ Técnicas</li> <li>▪ Habilidades</li> <li>▪ Destrezas...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Valores</li> <li>▪ Actitudes</li> <li>▪ Normas...</li> </ul>

Por lo tanto, los contenidos son saberes relevantes, es decir, saberes socialmente significativos, reconocidos culturalmente como imprescindibles para el desarrollo de las potencialidades cognitivas, prácticas, afectivas y

<sup>(37)</sup> STARICO DE ACCOMO, op. cit. pág. 32

sociales de los alumnos, como persona individual y como integrantes de la sociedad, constituyen el punto de partida de todo aprendizaje significativo.

### 2.2.3. CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Huertas Rosales, tomando como referencia a David Ausubel, menciona las siguientes características:<sup>(38)</sup>

- ✓ Los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno.
- ✓ Esto se logra gracias a un esfuerzo deliberado del alumno por relacionar los nuevos conocimientos con sus conocimientos previos.
- ✓ Todo lo anterior es producto de una implicación afectiva del alumno; es decir, el alumno quiere aprender aquello que se le presenta porque lo considera valioso.

A pesar de estas características, muchos alumnos prefieren aprender en forma memorística, convencidos por la triste experiencia que frecuentemente los profesores evalúan el aprendizaje mediante instrumentos que no comprometen otra competencia que el recuerdo de información, sin verificar su comprensión.

### 2.2.4. FASES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

El aprendizaje significativo se da en una serie de fases. Díaz Barriga, F. y otros,<sup>(39)</sup> nos proporcionan las siguientes:

---

<sup>(38)</sup> HUERTAS ROSALES, op. cit. págs. 142-143

<sup>(39)</sup> DÍAZ BARRIGA, F. y otros; op. cit. págs. 25-26

- **INICIAL**

- El aprendiz percibe a la información como constituida por piezas o partes aisladas sin conexión conceptual.
- El aprendiz tiende a memorizar o interpretar en la medida de lo posible estas piezas, y para ello usa su conocimiento esquemático.
- El proceso de la información es global y éste se basa en: escaso conocimiento sobre el dominio a aprender, estrategias generales independientes de dominio, uso de conocimientos de otro dominio para interpretar la información (para comparar y usar analogías).
- La información aprendida es concreta (más que abstracta) y vinculada al contexto específico.
- Uso predominante de estrategias de repaso para aprender la información.
- Gradualmente el aprendiz va construyendo un panorama global del dominio o del material que va a aprender, para lo cual usa su conocimiento esquemático, establece analogías (con otros dominios que conoce mejor) para representarse ese nuevo dominio, construye suposiciones basadas en experiencias previas, etc.

- **INTERMEDIA**

- El aprendiz empieza a encontrar relaciones y similitudes entre las partes aisladas y llega a configurar esquemas y mapas cognitivos, sobre el material y el dominio de aprendizaje en forma progresiva. Sin embargo, estos esquemas no permiten aún que el aprendiz se conduzca en forma automática o autónoma.
- Se va realizando de manera paulatina un procesamiento más profundo del material. El conocimiento aprendido se vuelve aplicable a otros contextos.

- Hay más oportunidad para reflexionar sobre la situación, material y dominio.
- El conocimiento llega a ser más abstracto, es decir, menos dependiente del contexto donde originalmente fue adquirido.
- Es posible el empleo de estrategias elaborativas tales como: mapas conceptuales y redes semánticas (para realizar conductas metacognitivas ), así como para usar la información en la solución de tareas, problema, donde se requiera la información a aprender.

- **TERMINAL**

- Los conocimientos que comenzaron a ser elaborados en esquemas o mapas cognitivos en la fase anterior, llegan a estar más integrados y a funcionar con mayor autonomía.
- Como consecuencia de ello, las ejecuciones comienzan a ser más automáticas y a exigir un menor control consciente.
- Igualmente, las ejecuciones del sujeto se basan en estrategias específicas del dominio para la realización de tareas, tales como solución de problemas, respuestas a preguntas, etc.
- Existe mayor énfasis en esta fase sobre la ejecución que en el aprendizaje, dado que los cambios en la ejecución que ocurren se deben a variaciones provocadas por la tarea, más que a rearrreglos o ajustes internos.
- El aprendizaje que ocurre durante esta fase probablemente consiste en la acumulación de información a los esquemas preexistentes y aparición progresiva de interrelaciones de alto nivel en los esquemas.

En realidad, el aprendizaje debe verse como un proceso continuo, donde la transición entre las fases es gradual más que inmediata; de hecho,

en determinados momentos durante una tarea de aprendizaje, podrán ocurrir sobre posicionamientos entre ellas.

Con frecuencia, los docentes se preguntan de qué dependen el olvido y la recuperación de la información aprendida, ¿por qué olvidan los alumnos tan pronto lo que han estudiado?. En el marco de la investigación cognitiva referida a la construcción de esquemas del conocimiento, se ha encontrado lo siguiente:

- La información desconocida y poco relacionada con conocimientos que ya se poseen o demasiado abstracta, es más vulnerable al olvido que la información familiar, vinculada a conocimientos previos o aplicables a situaciones de la vida cotidiana.
- La incapacidad para recordar contenidos académicos previamente aprendidos o para aplicarlos se relaciona a cuestiones como:
  - Es información aprendida mucho tiempo atrás.
  - Es información poco empleada o poco útil.
  - Es información aprendida de manera inconexa.
  - Es información aprendida repetitivamente.
  - Es información discordante con el nivel de desarrollo intelectual y con las habilidades que posee el sujeto.
  - Es información que se posee, pero el sujeto no la entiende ni puede explicarla.
  - El alumno no hace el esfuerzo cognitivo necesario para recuperarla o comprenderla.

Shuell, plantea el siguiente cuadro de fases de aprendizaje significativo:<sup>(40)</sup>

<u>Fase inicial</u>	<u>Fase intermedia</u>	<u>Fase final</u>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hechos o partes de información que están aislados conceptualmente.</li> <li>▪ Memoriza hecho y usa esquemas preexistentes (aprendizaje por acumulación).</li> <li>▪ El procesamiento es global:</li> <li>-Escaso conocimiento específico del dominio.</li> <li>-Uso de estrategias generales independientes del dominio.</li> <li>-Uso de conocimientos de otro dominio.</li> <li>▪ La información adquirida es concreta y vinculada al contexto específico; uso de estrategias de aprendizaje.</li> <li>▪ Ocurre en formas simples de aprendizaje:</li> <li>▪ Condicionamiento.</li> <li>▪ Aprendizaje verbal.</li> <li>▪ Estrategias mnemónicas.</li> <li>▪ Gradualmente se va formando una visión globalizada del dominio.</li> <li>- Uso del conocimiento previo.</li> <li>- Analogías con otro dominio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Formación de estructuras a partir de las partes de información aisladas.</li> <li>▪ Comprensión más profunda de los contenidos por aplicarlos a situaciones diversas.</li> <li>▪ Hay oportunidad para la reflexión y recepción de realimentación sobre la ejecución.</li> <li>▪ Conocimiento más abstracto y puede ser generalizado a varias situaciones (menos dependiente del contexto específico)</li> <li>▪ Uso de estrategias de procesamiento más sofisticadas.</li> <li>▪ Organización.</li> <li>▪ Mapeo cognitivo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mayor integración de estructuras y esquemas.</li> <li>▪ Mayor control automático en situaciones "topdown."</li> <li>▪ Menor control consciente. La ejecución llega a ser automática, inconsciente y sin tanto esfuerzo.</li> <li>▪ El aprendizaje que ocurre en esta fase consiste en:</li> <li>a) Acumulación de nuevos hechos a los esquemas preexistentes (dominio).</li> <li>b) Incremento en los niveles de interrelación entre los elementos de las estructuras (esquemas).</li> <li>▪ Manejo hábil de estrategias específicas de dominio.</li> </ul>

<sup>(40)</sup> SHUELL, citado por DIAZ BARRIGA; op. cit. pág. 27

En efecto, todo el aprendizaje producido por la reconciliación integradora también dará lugar a una mayor diferenciación de los conceptos o proposiciones existentes. La reconciliación integradora es una forma de diferenciación progresiva de la estructura cognoscitiva que ocurre en el aprendizaje significativo. Una cualidad de los profesores destacados es que cuentan con la suficiente amplitud de criterio, conocimientos y experiencias con sus alumnos como para ayudarlos de manera explícita para que formen sus reconciliaciones integradoras individuales dentro de su campo. Cuando los estudiantes consideran (muy rara vez) que un curso o un libro de texto está bien organizado, es porque los significados de los conceptos o proposiciones nuevos están claramente presentados, se han resuelto los posibles conflictos entre significados y se han facilitado las nuevas reconciliaciones integradoras.

### **2.2.5. TIPOS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

Ausubel, mencionado por A. Bueno,<sup>(41)</sup> distingue tres tipos básicos de aprendizaje significativo en función del grado creciente de complejidad: aprendizaje de representaciones, aprendizaje de conceptos y aprendizaje de proposiciones:

#### **a) REPRESENTACIONAL**

Entendido como la capacidad para aprender significados de símbolos o palabras. Se trata, según Ausubel, de la adquisición de

---

<sup>(41)</sup> AUSUBEL, citado por A. BUENO, J.; op. cit. págs. 193-194

vocabulario con dos momentos previo a los conceptos, y posterior a la información de los mismos. Es el tipo de aprendizaje más próximo al polo mecánico o repetitivo, ya que en el aprendizaje de vocabulario hay elementos que deben adquirirse por repetición.

Es el más básico de los aprendizajes significativos, del que dependen los demás; supone la atribución de significados a determinados símbolos (típicamente palabras), es decir, la identificación, en significado, de símbolos que pasan a significar para el individuo aquello que sus referentes significan una determinada palabra.

#### b) **CONCEPTUAL**

Hace referencia al aprendizaje de conceptos, entendidos como objetos, eventos y situaciones que poseen atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signo.

Existen dos formas de aprender conceptos:

- Abstracción inductiva a partir de experiencias empíricas concretas, que incluiría procesos como diferenciación, generalización, formulación y comprobación de hipótesis. Bruner y Ausubel señalan que es la forma de adquirir conceptos en educación infantil.
- Asimilación de conceptos a través de la reestructuración de esquemas semejantes a los propuestos por Piaget, al hablarle de la adquisición de conocimiento e inteligencia. Se trataría de un

aprendizaje en contextos receptivos más que en contexto de descubrimiento, principalmente en edad escolar.

Por ejemplo, la definición del hombre como “animal racional” nos permite, por un lado, identificar al ser humano en todos los seres vivos y, por otro, diferenciarlo por su facultad de razonar. Ambas palabras “animal” y “racional” son conceptos que nos permiten, al unirlos, llegar a otro: el hombre. Si el concepto “animal” tiene sentido para el aprendiz, y el concepto “racional” también, entonces el concepto “hombre = animal racional” le será un concepto significativo.

### c) PROPOSICIONAL

Implica aprendizaje de ideas desde la perspectiva de varios conceptos. El significado de una proposición no será igual a la suma de los significados de las partes que la integran, en la medida que la proposición implica relación entre conceptos que sólo pueden ser adquiridos por asimilación.

Ausubel considera que toda situación de aprendizaje se realiza conforme a dos dimensiones, que se encuentran en un proceso continuo:

- Vertical, alude al tipo de aprendizaje realizado por el alumno; es decir, a los procesos mediante los que codifica, transforma, y retiene la información. Iría desde el aprendizaje memorístico al significativo, y

- Horizontal, hace referencia al tipo de estrategia utilizada para avanzar en ese continuo del aprendizaje receptivo al aprendizaje por descubrimiento.

Por ejemplo, en proposición “Juan es un hombre y, como los hombres son animales racionales, Juan tiene la capacidad de pensar y razonar”.

En los dos primeros tipos de aprendizaje se trata de representaciones o conceptos unitarios, mientras que en el aprendizaje de proposiciones, intervienen varios conceptos que se relacionan entre sí y con la estructura cognitiva del alumno para producir un nuevo significado compuesto. Al implicar relación de conceptos, la adquisición, de las proposiciones sólo puede hacerse a través de la asimilación.

## **2.2.6. ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

El proceso de “aprender a aprender” presenta algunas dimensiones importantes que tiene que ver con “la cognición” y la “metacognición”, que pasamos a analizar las brevemente. El término “cognición” es genérico y se refiere a procesos cognitivos específicos como atención, percepción, memoria, pensamiento, razonamiento, etc. El término “metacognición” se refiere al conocimiento y control de los procesos cognitivos, como veremos seguidamente. El entrenamiento cognitivo pretende desarrollar en el alumno capacidades, procedimientos o

estrategias que le permitan adquirir, elaborar y recuperar información o conocimiento.

Una estrategia es un plan de acción para lograr un objetivo. Las estrategias cognitivas constituyen métodos o procedimientos mentales para adquirir, elaborar, organizar, y utilizar información que hacen posible enfrentarse a las exigencias del medio, resolver problemas y tomar decisiones adecuadas.

Flores Velazco, M.,<sup>(42)</sup> nos proporciona las siguientes estrategias cognitivas:

**a) ELABORACIÓN**

La elaboración es un proceso más complejo y profundo que la simple recepción o repetición. La elaboración supone relacionar e integrar las informaciones nuevas con los conocimientos más significativos. Se trata de favorecer el uso de estrategias diversas que permitan codificar, asimilar y retener la nueva información para poder recuperarla y utilizarla posteriormente. Mediante las estrategias de elaboración, el profesorado y el alumnado se implican más activamente en el aprendizaje.

**b) ORGANIZACIÓN**

Son los procedimientos utilizados para transformar y reconstruir la información, dándole una estructura distinta al fin de comprenderla y recordarla mejor. Implica un sujeto más consciente, activo y responsable en sus aprendizajes. Incluyen estrategias de agrupamiento; por ejemplo, ordenar o clasificar en categorías según características compartidas y de

---

<sup>(42)</sup> FLORES VELAZCO, op. cit págs. 197-202

esquematación (por ejemplo, para comprender un texto, los procedimientos pueden consistir en identificar las ideas principales y secundarias, establecer relaciones entre conceptos, etc. para conseguir una comprensión más profunda y una retención más eficaz).

### c) RECUPERACIÓN

Los procesos de recuperación estarán en estrecha dependencia de los procesos habidos en la elaboración y organización, de tal manera que si hacemos uso de imágenes, dibujos, analogías, categorías, etc. facilitamos también los procesos de recuperación.

### d) MOTIVACIONALES

Resultan tan importantes para lograr buenos resultados. En algunas ocasiones, el alumnado fracasa en las tareas académicas, no tanto por carecer de estrategias cognitivas, como por un déficit en estrategias motivacionales que les permitan desarrollar y mantener un estado motivacional y un ambiente de aprendizaje apropiados.

Alonso Tapia, mencionado por Flores Velazco, M.<sup>(43)</sup> nos proporciona cinco factores en la organización motivacional:

- La forma de presentar y estructurar la tarea.
- La forma de organizar las actividades en el contexto de la clase.
- Los mensajes que da antes, durante y después de la tarea y que afectan a la relevancia y valor de las metas, y a la valoración del sujeto.
- El modelado de valores, así como de las formas de pensar y actuar al enfrentarse con las tareas.
- La forma que va a adoptar la evaluación del alumnado.

---

<sup>(43)</sup> TAPIA, citado por FLORES VELAZCO, M.; op. cit. págs. 200-201

De este conjunto de medios se vale el profesor para estimular y mantener el interés del alumno, y lo llamamos estrategias de motivación. La teoría nos dice: convertir la motivación extrínseca en una motivación intrínseca, y eso es posible conseguir si desarrollamos las clases con temas y situaciones que a ellos les interese o que respondan a sus necesidades.

#### **e) METACOGNITIVAS**

Se refiere a los procesos de pensamiento humano en general, pero particularmente al conocimiento que la persona tiene acerca de su propio sistema cognitivo (contenidos, procesos, capacidades, limitaciones...) y, por otra parte, a los efectos reguladores que tal conocimiento puede ejercer en su actividad.

Las investigaciones sobre metacognición pretenden que las personas conozcan mejor sus capacidades y limitaciones, para usar diferentes estrategias en la realización de diferentes tareas. El sujeto pondrá en marcha un tipo de estrategia u otro teniendo en cuenta las diferentes características y dificultades de la tarea determinada y según las propias capacidades y limitaciones personales. La metacognición, entendida como regulación y control de la actividad cognitiva, implica la participación activa y responsable del sujeto en los procesos de aprendizaje; es decir, antes, durante y después de realizar la actividad en la planificación, supervisión y evaluación de la misma.

## 2.2.7. FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO ESCOLAR

Muchos son los factores que influyen en el aprendizaje significativo escolar; unos que pertenecen o se encuentran en el mismo individuo, y otros que pertenecen o se encuentran en el mundo circundante.

Al respecto, Echegaray Villanueva, M.<sup>(44)</sup> nos proporciona los siguientes factores:

### A) FACTORES COGNITIVOS

Cada uno de nosotros debe adquirir y desarrollar progresivamente sus aptitudes y capacidades mediante el aprendizaje. Recordemos que el aprendizaje es un cambio de comportamiento relativamente permanente, como resultado de la experiencia "se aprende a estudiar" y es, a través del aprendizaje que lograremos cambios relativamente permanentes en nuestra conducta referida al estudio. Aprendemos mejor aquello que tiene significado para nosotros; lo que modifica la experiencia anterior, lo que no es útil y lo que no tiene relación con lo que sabemos antes, es decir, con nuestros conocimientos previos.

Estudiar es una actividad compleja, y para hacerlo de forma comprensiva y no meramente repetitiva, requiere aprender a

---

<sup>(44)</sup> ECHEGARAY VILLANUEVA, *Aprender a Estudiar y Estudiar para Aprender*, págs. 13-19

concentrarse a analizar, asociar, comparar, memorizar y expresar la información de manera adecuada, de acuerdo a los requerimientos de la tarea. Veamos estas habilidades:

- a) **Concentración.-** Es el acto de reflexionar profundamente, focalizando en forma consciente la atención sobre el material o un estímulo determinado. Concentrarse es atender a un estímulo y tratar de comprenderlo. Cuantos más sentidos intervengan en lo que se hace, mayor será la atención que se preste.

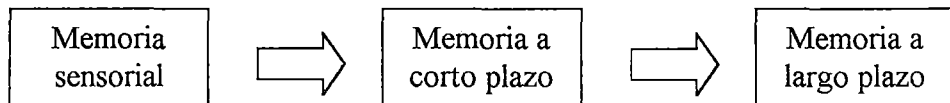
Nuestra capacidad de concentración funciona como una pila que se carga o descarga según la fatiga o cansancio que vamos experimentando, conforme pasa el tiempo que empleamos para una tarea determinada.

- b) **Memorización.-** Memorizar es la capacidad de conservar experiencias e informaciones del mundo que nos rodea; permite repetir, evocar, recordar y retener lo previamente aprendido. La memoria desempeña un papel central en nuestras vidas, ya que nos permite recuperar una gran cantidad de información a la que hemos estado expuestos. La memorización es un proceso caracterizado por tres fases:

- Codificación.- es el registro inicial de la información de manera que la pueda utilizar. Se percibe y luego se codifica la información recibida, seleccionando internamente, sólo aquella en la cual se centra nuestra atención.

- Almacenamiento.- Se refiere al mantenimiento de la información guardada para usarla después. Es el intervalo entre la fase de adquisición y la evocación de lo que se ha retenido.
- Recuperación.- En esta fase se localiza la información almacenada, se trae a la conciencia y se utiliza. Se hace resurgir la información contenida en la memoria para usarla.

Para que la información sea guardada en la memoria de largo plazo, pasa primero por la memoria sensorial y luego por la memoria corto plazo:



## B) FACTORES AFECTIVOS SOCIALES

Son los factores relacionados con los sentimientos las relaciones interpersonales y la comunicación que se debe establecer para un logro eficaz en el proceso de aprendizaje. Estos factores son determinantes en el rendimiento escolar; por ejemplo, conocerse a sí mismo, saberse capaz con habilidades y talentos que permitan alcanzar las metas propuestas, tener un desarrollo sano y maduro para ser capaz y expresar los sentimientos y emociones, y acoger con serenidad las fortalezas y las debilidades. Para ello tenemos los siguientes:

- a) **Actitudes**.- Pueden definirse como la predisposición de los seres humanos a la acción. En relación a la situación de aprendizaje, se

pueden tener variadas actitudes: curiosidad, confianza, apertura, interés, entusiasmo, disponibilidad, rechazo, inseguridad, pasividad, desinterés, etc.

La actitud positiva consiste en enfrentar situaciones y acontecimientos con la mejor disposición, poniendo al servicio de la tarea a desempeñar las fortalezas y talentos que cada uno posee, además de tener altas expectativas sobre los resultados esperados, basados en la voluntad y el esfuerzo que se pondrán al servicio de los objetivos. En el aprendizaje escolar, la actitud positiva consiste en relacionar los temas y contenidos, asociar las ideas a las experiencias vividas, preguntar y cuestionar para descubrir nuevas ideas, analizar hechos y principios, trabajar mentalmente con la información, hacerla propia y sentirse capaz de manejarla.

La actitud que el estudiante adopta ante el estudio es un factor determinante en el rendimiento académico. Estudiar no sólo consiste en grabar en la memoria unas ideas; el estudio es el mejor medio para aprender, y aprender consiste en enriquecer toda nuestra personalidad. Por eso, en el aprendizaje intervienen los sentidos, la inteligencia, la voluntad, la memoria, los sentimientos, en definitiva, toda la persona.

**b) Motivación.-** Decimos que una persona está motivada cuando sabe exactamente lo que se espera que haga, se le da la confianza y las herramientas para hacerlo y se da cuenta por qué debe realizarlo. Sólo en

este supuesto se despierta el interés, al comprobar que se está logrando lo que se busca y se desea, y se constata lo provechoso que será obtenerlo. Cualquier aprendizaje se adquiere más fácilmente en la medida en que la motivación es mayor, es fundamental tener objetivos claros, precisos, bien delimitados y estables.

c) **Voluntad.-** Entendemos por voluntad la capacidad personal que hace posible que los seres humanos nos esforcemos por obtener logros y metas específicas. Voluntad significa saber lo que uno quiere o hacia donde va; consiste en preferir o escoger una posibilidad entre varias. La voluntad es un acto intencional de dirigirse hacia algo.

d) **Asertividad o habilidades sociales.-** Son conductas y comportamientos que nos permiten relacionarnos con las demás personas y establecer interacciones adecuadas. Se refieren a la participación social competente y adecuada, que favorece la relación y la actitud consigo mismo y las circunstancias que integran el área afectiva, social y cognitiva. Ser una persona asertiva o socialmente hábil quiere decir actuar en cada momento adecuada y pertinentemente. Por ejemplo, guardar silencio mientras la profesora habla, responder cuando se nos pregunta algo, ser respetuosos con los demás, ser obedientes, cumplir con nuestras responsabilidades, etc. La asertividad se expresa en sentimientos, actitudes y conductas de seguridad y confianza, independencia y autonomía, valoración positiva y alta autoestima, actitud de tolerancia, respeto y comprensión, amistad,

cooperación y servicio; es establecer un vínculo adecuado con cada persona y circunstancias cotidianas. La asertividad es aprendida y recíproca; el estudiante aprende conductas adecuadas por imitación, modelamiento, observación y refuerzos positivos. Por eso es que el ejemplo que demos como docentes, madres o padres de familia es tan importante para la formación integral de nuestras niñas y nuestros niños.

### **C) FACTORES AMBIENTALES**

Son los elementos externos del medio ambiente que inciden favorable o desfavorablemente en la calidad del estudio realizado por el alumno y la alumna. Es necesario tener en cuenta que las condiciones que se describirán son las ideales. En todo caso, se debe tratar de contar con un ambiente lo más adecuado posible para que el estudio dé los resultados esperados.

**a) Condiciones físicas y ambientales para el estudio.-** Para que el estudio sea eficaz y se retrase la aparición de la fatiga mental o cansancio, sería recomendable tener en cuenta las siguientes condiciones:

- Contar con una habitación o espacio definido para estudiar, siempre el mismo, que esté en la medida de lo posible lo más alejado de ruidos, conservaciones, televisión, radio, etc.; un lugar en donde la concentración sea una tarea fácil.
- Tener un lugar cómodo de estudio, con una mesa amplia, lisa, no muy baja, en la que se pueda escribir, hacer ejercicios y estudiar. Encima de la mesa se debe tener todo lo necesario para llevar a cabo las tareas encomendadas (libros, atlas, diccionarios, cuadernos,

lapicero, lápiz, borrador, etc.) y sólo lo que se necesite de forma que la mesa esté ordenada y organizada para el estudio. Si no es posible disponer de una mesa grande, se debe preparar todo el material necesario y ponerlo al alcance de la mano.

- El ambiente de estudio debe tener una iluminación suficiente, no escasa o excesiva porque produce fatiga o cansancio. Lo importante es que toda la mesa quede iluminada por igual, para evitar que se produzcan sombras.
- Ventilación adecuada, que impida una atmósfera cargada.
- Descansar suficientemente todos los días. Hay que procurar levantarse y acostarse todos los días a la misma hora. Las horas de sueño necesarias desde los 8 a los 20 años oscilan entre 10 y 8 horas. Cuando se está concentrada mucho tiempo en la misma cuestión, es importante descansar y relajarse. El estudio resulta más eficaz cuando se realiza en periodos cortos de tiempo:

### **2.3. LA AUTOESTIMA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO ESCOLAR**

Como nos recuerda Ausubel, la adquisición de nuevas ideas y aprendizajes está subordinada a nuestras actitudes básicas; de éstas depende que los umbrales de la percepción estén abiertos o cerrados, que se favorezca o dificulte la integración de la estructura mental del alumno, y que se generen energías más intensas de atención y concentración. Es evidente la proyección que se opera en todo el comportamiento escolar, familiar y social (indisciplinados, payasos, etc.), ya que cuando a un educando problemático le hemos tratado considerando sus habilidades, valores positivos, ha cambiado y

madurado más rápidamente. También observamos que los alumnos con una autoestima positiva son capaces de enfrentarse mejor a los fracasos y problemas que les sobrevienen, consiguiendo unas respuestas más eficientes y mejores, que les llevan a un progreso en su madurez y competencia personal.

### **2.3.1. LA AUTOESTIMA CONDICIONA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

Cada día somos testigos de la impotencia y decepción en los estudios de aquellos niños o adolescentes con un nivel bajo de autoestima. Las nuevas experiencias negativas vienen a reforzar el autodesprecio, cayendo así en un círculo vicioso destructor. Las bajas calificaciones, las malas notas, muchas veces, pierden su valor formativo y llegan a acentuar el desaliento; por el contrario, cuando posee una autoestima positiva, observamos un buen rendimiento en sus estudios.

Hompheys, señala lo siguiente: “El nivel de autoestima que posea el niño o adolescente determinará no solamente su aprovechamiento escolar, sino también su desarrollo afectivo, social, intelectual, sexual, profesional y espiritual. En lo que atañe al progreso académico.”<sup>(45)</sup>

El desarrollo o elevación de la autoestima de un alumno está principalmente en manos de sus padres y profesores, quienes actúan de

---

<sup>(45)</sup> HOMPHEYS, Tony **Autoestima para Niños y Padres**, pág. 148

espejo para sus actividades y sus reacciones determinarán la imagen que éstos se formen de sí mismo.

Cuando el educando goza de autoestima es capaz de enfrentar los fracasos y los problemas que le sobrevengan, dispone dentro de sí la fuerza necesaria para reaccionar buscando la superación de los obstáculos, muchas veces consigue respuestas que lo llevan al progreso en su madurez y competencia personal; ocurre todo lo contrario con el niño, el joven o el adulto desvalido de autoestima; los golpes que recibe en su vida le quiebra, le desalienta, le deprime.

Calero Pérez, M. manifiesta:<sup>(46)</sup> cuanto más joven el educando, tanto más eficaz es el elogio; por lo tanto, para los alumnos tímidos la alabanza es la forma óptima de desarrollar la autoestima. Entonces conviene elogiar:

- Sus ideas, sugerencias y opiniones.
- Su comportamiento, su conducta, cuando sea digno de ello.
- Sus éxitos académicos, deportivos, etc.
- Sus cualidades, aptitudes, habilidades y destrezas,
- Sus materiales, sus bienes, conviene que se sienta orgulloso de lo que tiene.
- Su cuerpo, es importante que acepte su cuerpo y que valore positivamente su aspecto físico.
- Su originalidad, su personalidad irrepitible y única, su singularidad.
- Sus aficiones y diversiones.

---

<sup>(46)</sup> CALERO PEREZ, M. *Teorías y Aplicaciones Básicas de Constructivismo Pedagógico*, pág. 183

- Su vida pasada, su historia.
- Sus creencias e ideales.

Los alumnos que tienen poca autoestima lo reflejan en su comportamiento: Cuando se tiene poca autoestima se posee también escasa capacidad para tener éxito en el aprendizaje, juego o relaciones humanas y en cualquier otro quehacer, la carencia de autoestima le lleva a obtener malas notas y éstas le inducen a considerarse menos, a tener menos estimación por sí mismo. De esta forma, el estudiante entra en un círculo vicioso que le resulta cada vez más difícil, según va pasando el tiempo. Se ve inmerso en una espiral de fracasos y autoinculpaciones, mientras que nadie presta atención a las peculiaridades de su autoestima. El educando con poca autoestima lucha con factores que le producen ansiedad y que terminan por entorpecer sus actividades; cuando aumenta la autoestima, la ansiedad disminuye y ello permite que el alumno participe en las tareas de aprendizaje con una mayor motivación.

Los estudiantes de baja autoestima eluden cualquier reto, por muy sencilla que sea la tarea: se muestran desvalidos frente a aquello que sienten como un reto, demuestran muy poca iniciativa, esperan a que los demás se ocupen de las tareas o las inicien, se aburren con facilidad, muestran impotencia y decepción con respecto a sus compañeros y las bajas calificaciones.

## **CAPÍTULO III**

### **PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO**

#### **3.1. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN**

##### **3.1.1. Hipótesis general**

La autoestima influye condicionalmente en el aprendizaje significativo de los alumnos del Tercer Grado del nivel secundario de la Institución Educativa “Enrique Paillardelle” del distrito Gregorio Albarracín Lanchipa.

##### **3.1.2. Hipótesis específicos**

- a) El nivel de autoestima que presentan los alumnos del Tercer Grado de educación secundaria de la I. E. “Enrique Paillardelle” es bajo con tendencia a medio.

- b) Los alumnos del Tercer Grado de educación secundaria de la I. E. "Enrique Paillardelle", presentan un nivel de aprendizaje significativo regularmente bajo.
- c) A menor nivel de autoestima de los alumnos del Tercer Grado de educación secundaria de la I. E. "Enrique Paillardelle", menor será el aprendizaje significativo.

### **3.2. LAS VARIABLES:** Las variables de estudio son:

#### **3.2.1. VARIABLE INDEPENDIENTE**

Autoestima

#### **3.2.2 VARIABLE DEPENDIENTE**

Aprendizaje Significativo

#### **3.2.3. VARIABLE INTERVINIENTE**

Alumnos, padres de familia y profesores

### **3.3. DEFINICIONES DE TÉRMINOS BÁSICOS**

**AFECTIVIDAD.-** Es el conjunto de las reacciones psíquicas del individuo ante situaciones provocadas por la vida: contacto con el mundo exterior, modificaciones del mundo interior.

**AFIRMACIÓN DEL YO.-** Acto por medio del cual un individuo se presenta como personalidad independiente.

APRENDER.- Adquirir el conocimiento de alguna disciplina por el estudio o la experiencia.

APRENDIZAJE.- Es un proceso que implica un cambio real o potencial en el comportamiento, relativamente persistente, que es debido a la interacción sujeto-medio, y posible a través de la actividad y/o observación del sujeto.

APRENDER A APRENDER.- Entrenamiento recibido con la mira de que en lo futuro el educando aprenda por sí mismo lo que realmente necesita para desenvolverse en la vida.

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.- Es la posibilidad de que un contenido se torne con sentido, depende de que sea incorporado al conjunto de conocimientos de un individuo de manera sustantiva, o sea relacionado a conocimientos previamente existentes en la estructura mental del sujeto; además, este aprendizaje significativo es no arbitrario, en el sentido de que fue realizado con algún objetivo o teniendo en cuenta algún criterio.

AUTOAFIRMACIÓN.- Son las características de la conducta que se traduce en un comportamiento social positivo en el sentido de defender un derecho o alcanzar una meta.

AUTOCONCEPTO.- Es el conocimiento que los sujetos se forman de sí mismo en cuanto que poseen la capacidad de atribuirse una serie de características.

AUTOCONTROL.- Es el proceso mediante el cual el sujeto es capaz de controlar su conducta, o sus operaciones mentales se asocian a procesos relacionados con la metacognición.

**AUTOESTIMA.**- Son las actitudes, sentimientos y percepciones que toda persona tiene de sí, en la que puede asumir valoraciones positivas o negativas.

**AUTOESTIMA BAJA.**- Son sentimientos de minusvalía, incapacidad e inseguridad en todo el desenvolvimiento general.

**AUTOESTIMA ÓPTIMA.**- Son sentimientos agradables de valía personal de conocerse y saberse importante para poder lograr nuestras aspiraciones, deseos y metas.

**VALORACIÓN.**- Es la acción de valorizar a alguien o algo, es decir, de manifestar que se reconoce su valor, a fin de que otros tomen conciencia de ella.

### **3.4. TRATAMIENTO TÉCNICO DEL PROBLEMA**

#### **3.4.1. TIPO Y DISEÑO DE ESTUDIO**

##### **3.4.1.1. Tipo de estudio**

La presente investigación es de estudio puro; se propende la búsqueda de nuevos conocimientos acerca del problema planteado.

##### **3.4.1.2. Diseño de estudio**

El diseño de estudio es descriptivo correlacional, ya que trata de establecer la relación entre las dos variables de estudio.

### **3.4.2. POBLACIÓN Y MUESTRA**

#### **3.4.2.1. Población**

La población está conformada por 147 alumnos del Tercer Grado "A", "B", "C", "D" y "E" del nivel secundario de la Institución Educativa "Enrique Paillardelle", que equivale al 100% matriculados en el 2004 en el turno diurno.

#### **3.4.2.2. Muestra**

La muestra fue seleccionada utilizando el muestreo estratificado según su representatividad y proporcionalidad de la población; lo cual está conformado por 106 alumnos del Tercer Grado que constituye 73% de la población estudiada.

### **3.5. TÉCNICAS DE MANEJO DE LA INFORMACIÓN DE DATOS**

#### **3.5.1. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

- Utilizó los siguientes instrumentos:
- Test psicológico de autoestima (inventario de autoestima de Coopersmith) para recoger la información sobre el nivel de autoestima de los alumnos y su incidencia en sus aprendizajes.
- Encuesta a los alumnos (sobre el aprendizaje significativo), con la finalidad de conocer sus niveles de aprendizaje significativo.

### **3.5.2. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y PRESENTACIÓN DE DATOS**

Los datos obtenidos serán procesados en cuadros estadísticos de frecuencia y porcentajes con sus correspondientes gráficos.

### **3.5.3. TÉCNICA DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS**

Se utilizará la técnica del análisis descriptivo para comparar los resultados con los objetivos y contrastar las hipótesis.

## **CAPÍTULO IV**

### **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS**

#### **4.1. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DEL CAMPO.**

Una vez aprobado el proyecto de investigación de tesis, se procedió a la realización del trabajo con las siguientes acciones que a continuación mencionamos:

En primer lugar, para la consolidación de las bases teóricas sustentadoras de la presente investigación, se acudió a las bibliotecas de la especialidad de nuestra facultad y la biblioteca central y otras de la localidad; la información fue redactada, fichada y luego procesada para elaborar el marco teórico conceptual. Para la realización de la presente investigación, se consideró tanto para la población y muestra a los alumnos del Tercer Grado del nivel secundario de la Institución Educativa “Enrique Paillardelle”.

Sobre la aplicación del inventario de autoestima de Coopersmith, está compuesto por 58 ítems, distribuidos de la siguiente manera: 26 ítem para la autoestima general (G); 8 ítem para la autoestima social (S); 8 ítem para la autoestima escolar (E); 8 ítem para la autoestima hogar (H); y 8 ítem para el grado de mentira (M). Por lo tanto, es necesario hacer referencia para la autoestima total (T), es de 50 ítem lo cual se obtiene de la sumatoria de las escalas G, S, E, H. Los ítem del inventario están redactados de tal forma que el estudiante debe decidir si esa afirmación es “igual que yo” o “distinto a mí”; algunos ítem se adoptaron a la realidad del alumnado de acuerdo a sus sentimientos y actitudes para que pueda responder con confiabilidad.

El procedimiento se efectuó según la calificación de clave de puntuación, consignándole 2 puntos por cada ítem respondido en sentido positivo. Luego se suman los puntajes correspondientes en cada una de las escalas. Finalmente, se transforman los puntajes brutos de cada escala de acuerdo a las normas del inventario obteniendo el puntaje estándar que permite comparar los aspectos que mide el instrumento. Para la escala de mentira (M), el puntaje máximo a obtener es de 8 puntos, un puntaje de 10 o más invalida la prueba, y esto nos permite determinar la confiabilidad y validez de las respuestas del estudiante. En la tabulación de cuadros estadístico se efectuó teniendo los parámetros de las escalas G, S, E, H, según las normas del inventario y su sumatoria para la autoestima total. Estas escalas lo determinan el nivel de autoestima de los educandos que

presentan alta, media o baja, según el número total de alumnos en cada nivel y su porcentaje. Lo cual nos permite analizar e interpretar posteriormente.

Para la encuesta se elaboró 10 preguntas, estas están orientadas a obtener la información sobre los aprendizajes significativos de los alumnos, para lo cual se consultó varios textos, así mismo a los docentes para que este instrumento de información tenga confiabilidad.

Para su aplicación se coordinó con la dirección de la I. E. "Enrique Paillardelle", encontrando amplia receptividad a su aplicación. Se administró los instrumentos de evaluación en forma colectiva a 106 alumnos distribuidos en 5 secciones, en el mes de junio del 2004. Una vez reunida toda la información, fue tabulada, procesada, y expresada en cuadros estadísticos y gráficos, para luego proceder a analizar e interpretarlos. El análisis de los cuadros y gráficos pertinentes fue realizado considerando la necesidad de demostrar la validez de las hipótesis.

#### **4.2. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS**

A continuación se desarrolla el análisis e interpretación de los resultados obtenidos.

## CUADRO N° 01

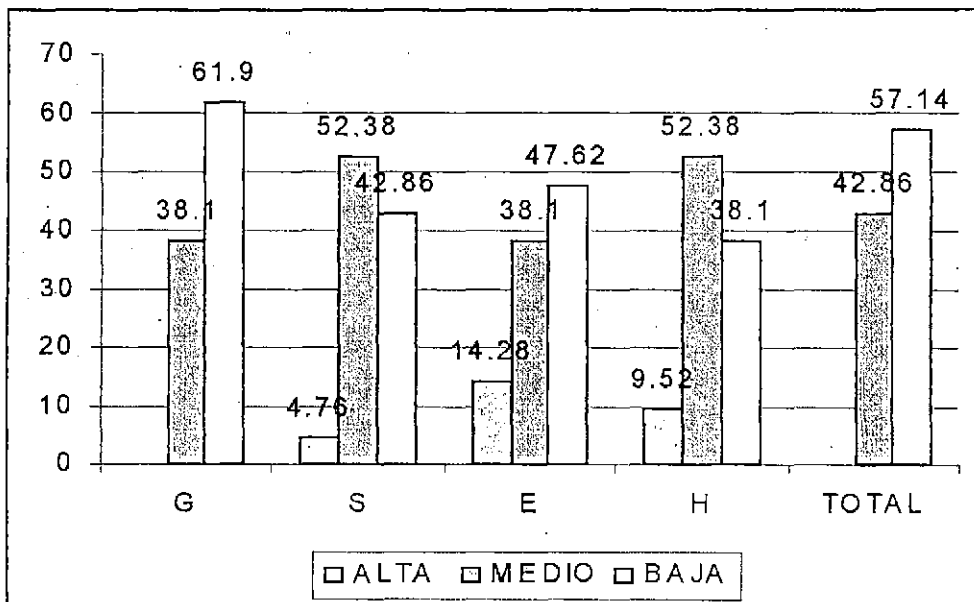
**CLASIFICACIÓN EN LOS NIVELES DEL INVENTARIO DE  
AUTOESTIMA DE LOS ALUMNOS DEL TERCER GRADO "A" DE LA  
I. E. "ENRIQUE PAILLARDELLE"**

AUTOESTIMA	G		S		E		H		TOTAL	
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
ALTO	-	-	1	4.76	3	14.28	2	9.52	-	-
MEDIO	8	38.10	11	52.38	8	38.10	11	52.38	9	42.86
BAJO	13	61.90	9	42.86	10	47.62	8	38.10	12	57.14
TOTAL	21	100	21	100	21	100	21	100	21	100

**Fuente:** Inventario de autoestima de Coopersmith aplicado, a los alumnos del Tercer Grado "A".

## GRÁFICO N° 01

**CLASIFICACIÓN EN LOS NIVELES DE AUTOESTIMA DE LOS  
ALUMNOS DEL TERCER GRADO "A"**



**Fuente:** Cuadro N° 01

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO N° 01

El cuadro N° 01 y su respectivo gráfico nos da a conocer sobre la clasificación en los niveles del inventario de autoestima; de los 21 alumnos que se registran en el Tercer Grado "A" del nivel secundario de la I. E. "Enrique Paillardelle", se tiene los siguientes datos:

En la autoestima general, el 38.10 % de los educandos mostró una autoestima general de nivel medio; el 61.90 % de los estudiantes tuvo una autoestima general de nivel bajo; ningún alumno (cero por ciento) presentó autoestima alta.

En la autoestima social, el 4,76 % de los alumnos evidenció tener una autoestima social de nivel alto; el 52.38 % tuvo una autoestima social de nivel medio; y el 42.86 % presentó una autoestima social de nivel bajo.

En la autoestima escolar, un 14.28 % de los estudiantes presentó una autoestima escolar de nivel alto; el 38.10 % tuvo una autoestima escolar de nivel medio; y el 47.62 % advirtió un bajo nivel de autoestima.

En la autoestima hogar, el 9.52 % de los educandos demostró una autoestima hogar de nivel alto; el 52.38 % consideró que tienen una autoestima de nivel medio; y el 38.10 % mostró que tiene una autoestima de nivel bajo.

Interpretando la información precedente, podemos afirmar que el mayor porcentaje de los alumnos del Tercer Grado "A" demuestra una autoestima de nivel bajo con el 57.14 %; los rasgos que presentan estos estudiantes son: inseguridad, insatisfacción, irresponsabilidad, dependencia, etc. Lo que va a implicar en el logro de sus aprendizajes significativos.

CUADRO N° 02

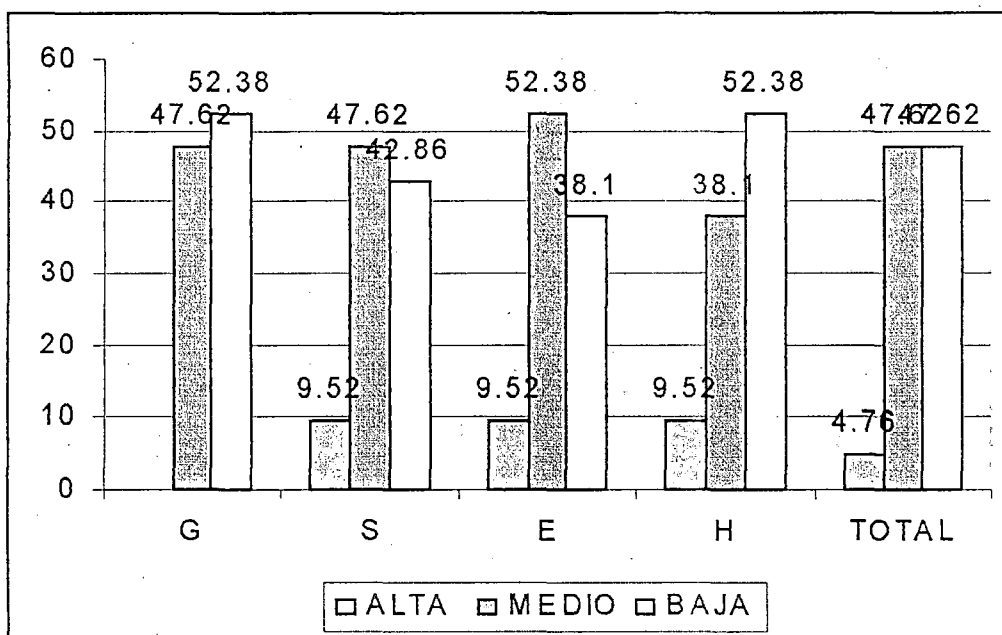
**CLASIFICACIÓN EN NIVELES DEL INVENTARIO DE AUTOESTIMA  
DE LOS ALUMNOS DEL TERCER GRADO "B" DE LA I. E. "ENRIQUE  
PAILLARDELLE"**

NIVEL DE AUTOESTIMA	G		S		E		H		TOTAL	
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
ALTO	-	-	2	9.52	2	9.52	2	9.52	1	4.76
MEDIO	10	47.62	10	47.62	11	52.38	8	38.10	10	47.62
BAJO	11	52.38	9	42.86	8	38.10	11	52.38	10	47.62
TOTAL	21	100	21	100	21	100	21	100	21	100

**Fuente:** Inventario de autoestima de Coopersmith aplicado a los alumnos del Tercer Grado "B"

GRÁFICO N° 02

**CLASIFICACIÓN EN NIVELES DE AUTOESTIMA DE LOS  
ALUMNOS DEL TERCER GRADO "B"**



**Fuente:** Cuadro N° 02

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO N° 02

El cuadro N° 02 y su respectivo gráfico, nos muestra los datos sobre la clasificación en los niveles del inventario de autoestima a 21 alumnos del Tercer Grado "B" del nivel secundario.

En la autoestima general, el 47.62 % de los educandos mostró que tienen una autoestima general de nivel medio; y el 52.38 % evidenció tener una autoestima general de nivel bajo; ningún alumno tuvo autoestima alta (cero por ciento).

En la autoestima social, el 9.52 % de los estudiantes presentó una autoestima social de nivel alto; el 47.62 % tuvo una autoestima social de nivel medio; y el 42.86 % advirtió una autoestima social de nivel bajo.

En la autoestima escolar, el 9.52 % de los alumnos tuvo una autoestima escolar de nivel alto; el 52.38 % evidenció tener una autoestima escolar de nivel medio; y el 38.10 % mostró tener una autoestima escolar de nivel bajo.

En la autoestima hogar, el 9.52 % de los educandos demostró que tiene una autoestima hogar de nivel alto; un 38.10 % tuvo una autoestima hogar de nivel medio; y el 52.38 % se advirtió un bajo nivel de autoestima.

De acuerdo a los resultados en el cuadro y su gráfico N° 02, podemos afirmar que el mayor porcentaje de los alumnos presentó una autoestima de nivel medio y de nivel bajo, para ambos casos con el 47.62 %; mientras que un reducido porcentaje de educandos (4.76 %) tuvo una autoestima alta, mostrándose claramente la gran diferencia de niveles.

## CUADRO N° 03

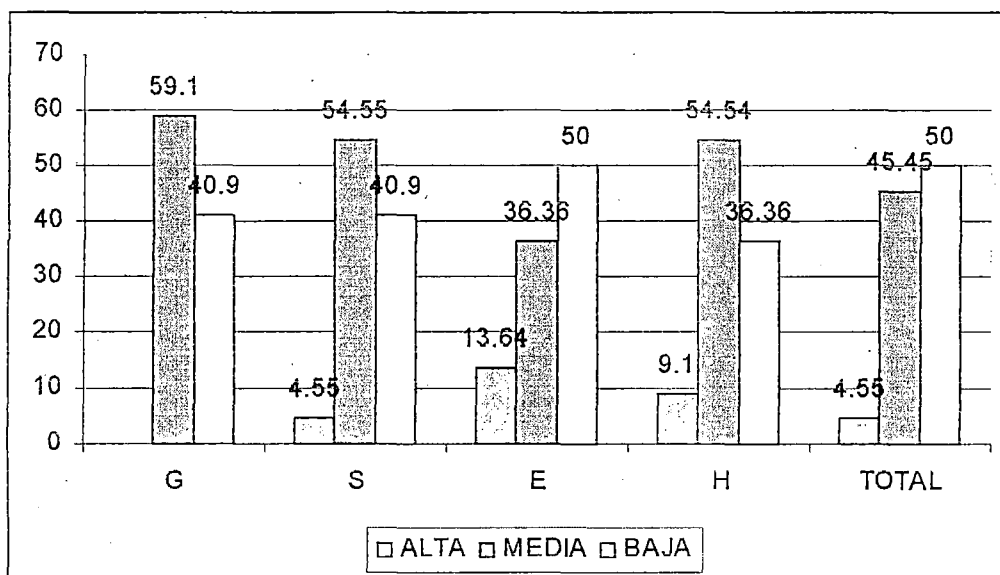
**CLASIFICACIÓN EN LOS NIVELES DEL INVENTARIO DE  
AUTOESTIMA DE LOS ALUMNOS DEL TERCER GRADO "C" DE LA  
I. E. "ENRIQUE PAILLARDELLE"**

AUTOESTIMA	G		S		E		H		TOTAL	
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
ALTO	-	-	1	4.55	3	13.64	2	9.10	1	4.55
MEDIO	13	59.10	12	54.55	8	36.36	12	54.54	10	45.45
BAJO	9	40.90	9	40.90	11	50.00	8	36.36	11	50.00
TOTAL	22	100	22	100	22	100	22	100	22	100

**Fuente:** Inventario de autoestima de Coopersmith aplicado, a los alumnos del Tercer Grado "C".

## GRÁFICO N° 03

**CLASIFICACIÓN EN LOS NIVELES DE AUTOESTIMA DE LOS  
ALUMNOS DEL TERCER GRADO "C"**



**Fuente:** Cuadro N° 03

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO N° 03

En el cuadro N° 03 y su respectivo gráfico, se puede observar la clasificación en los niveles del inventario de autoestima a través del test aplicado a 22 alumnos del Tercer Grado "C" del nivel secundario, lo que se demuestra en los siguientes datos:

En la autoestima general, el 59.10 % de los educandos mostró una autoestima general de nivel medio; el 40.90 % tuvo una autoestima general de nivel bajo; ningún alumno (cero por ciento) presentó autoestima alta.

En la autoestima social, el 4.55 % de los estudiantes evidenció tener una autoestima de nivel alto; el 54.55 % demostró que tiene una autoestima de nivel medio; y el 40.90 % presentó una autoestima social de nivel bajo.

En la autoestima escolar, el 13.64 % de los alumnos tuvo una autoestima de nivel alto; el 36.36 % advirtió una autoestima escolar de nivel medio; y el 50 % de estudiantes mostró una autoestima escolar de nivel bajo.

En la autoestima hogar, el 9.10 % de los educandos tuvo una autoestima de nivel alto; el 54.54 % evidenció tener autoestima hogar de nivel medio; y el 36.36 % manifestó una autoestima hogar de nivel bajo.

De la lectura del cuadro N° 03 y su gráfico correspondiente, podemos deducir que el mayor porcentaje de los alumnos del Tercer Grado "C" demostró una autoestima de nivel bajo, seguido muy de cerca por alumnos que presentaron un nivel medio de autoestima, lo que evidencia una inadecuada autoestima de parte de los educandos, lo que a su vez incidirá en su aprendizaje, haciendo que éstos sean poco significativos.

## CUADRO N° 04

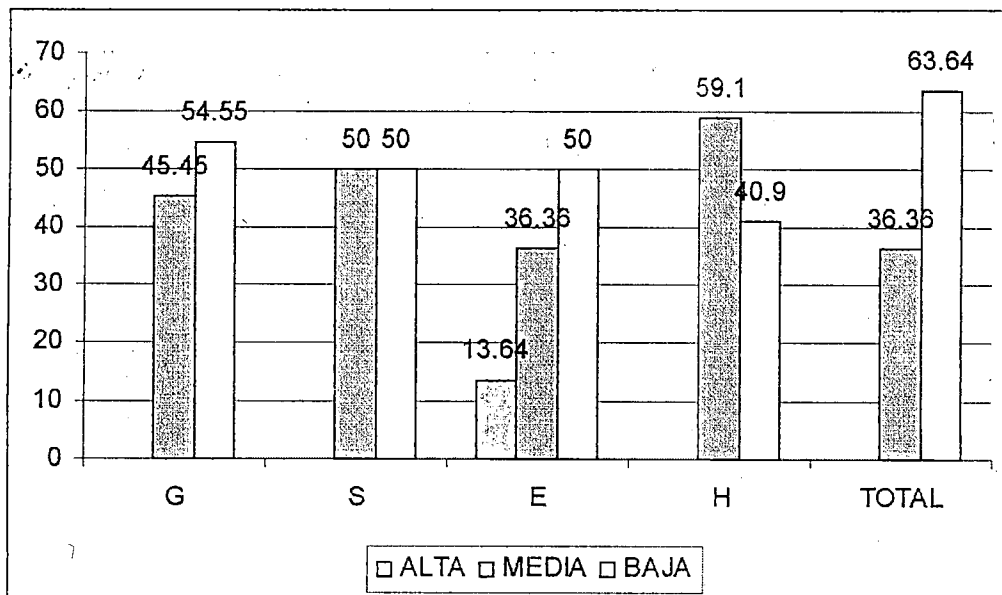
**CLASIFICACIÓN EN LOS NIVELES DEL INVENTARIO DE  
AUTOESTIMA DE LOS ALUMNOS DEL TERCER GRADO "D" DE LA  
I. E. "ENRIQUE PAILLARDELLE"**

NIVEL DE AUTOESTIMA	G		S		E		H		TOTAL	
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
ALTO	-	-	-	-	3	13.64	-	-	-	-
MEDIO	10	45.45	11	50.00	8	36.36	13	59.10	8	36.36
BAJO	12	54.55	11	50.00	11	50.00	9	40.90	14	63.64
TOTAL	22	100	22	100	22	100	22	100	22	100

**Fuente:** Inventario de autoestima de Coopersmith aplicado a los alumnos del Tercer Grado "D".

## GRÁFICO N° 04

**CLASIFICACIÓN EN LOS NIVELES DE AUTOESTIMA DE LOS  
ALUMNOS DEL TERCER GRADO "D"**



**Fuente:** Cuadro N° 04

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO N° 04

En el cuadro N° 04 y en su respectivo gráfico referido a la clasificación en los niveles del inventario, test aplicado a los 22 alumnos del Tercer Grado "D" del nivel secundario, se obtiene:

En la autoestima general, el 45.45 % de los estudiantes presentó una autoestima general de nivel medio; el 54.55 % evidenció tener una autoestima general de nivel bajo; mientras que ningún alumno (cero por ciento) presentó autoestima alta.

En la autoestima social, el 50 % de los educandos se mostró una autoestima social de nivel medio; y el otro 50 % tuvo autoestima social de nivel bajo; ningún alumno (cero por ciento) presentó autoestima alta.

En la autoestima escolar, el 13.64 % de los alumnos presentó una autoestima escolar de nivel alto; el 36.36 % se mostró tener una autoestima escolar de nivel medio; y el 50 % evidenció una autoestima escolar de nivel bajo.

En la autoestima hogar, el 59.10 % de los estudiantes tuvo una autoestima hogar de nivel medio; el 40.90 % presentó una autoestima de nivel bajo; ningún alumno (cero por ciento) tuvo autoestima de nivel alto.

De la lectura del cuadro N° 04 y su gráfico correspondiente, se puede afirmar que el nivel de la autoestima que presenta la mayoría de los alumnos del Tercer Grado "D" es de nivel bajo. Lo que evidencia una inadecuada autoestima de los educandos, los rasgos que muestran estos estudiantes son: sentimientos de incapacidad, inseguridad, dependencia e insatisfacción.

## CUADRO N° 05

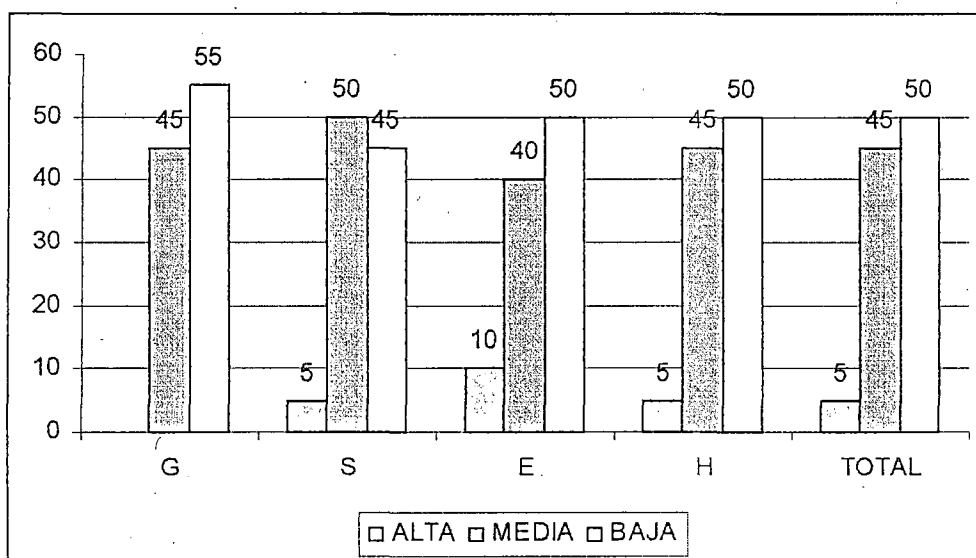
**CLASIFICACIÓN EN LOS NIVELES DEL INVENTARIO DE  
AUTOESTIMA DE LOS ALUMNOS DEL TERCER GRADO "E" DE LA  
I. E. "ENRIQUE PAILLARDELLE"**

AUTOESTIMA	G		S		E		H		TOTAL	
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
ALTO	-	-	1	5.00	2	10.00	1	5.00	1	5.00
MEDIO	9	45.00	10	50.00	8	40.00	9	45.00	9	45.00
BAJO	11	55.00	9	45.00	10	50.00	10	50.00	10	50.00
TOTAL	20	100	20	100	20	100	20	100	20	100

**Fuente:** Inventario de autoestima de Coopersmith aplicado a los alumnos del Tercer Grado "E"

## GRÁFICO N° 05

**CLASIFICACIÓN EN LOS NIVELES DE AUTOESTIMA DE LOS  
ALUMNOS DEL TERCER GRADO "E"**



**Fuente:** Cuadro N° 05

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO N° 05

En el cuadro N° 05 y su respectivo gráfico, se aprecia los resultados sobre la clasificación en los niveles del inventario de autoestima. El test aplicado a los 20 alumnos del tercer grado "E" del nivel secundario, nos muestra:

En la autoestima general, el 45 % de los estudiantes tuvo una autoestima general de nivel medio; el 55 % presentó una autoestima general de nivel bajo; ningún alumno (cero por ciento) advirtió autoestima alta.

En la autoestima social, el 5 % de los educandos evidenció una autoestima social de nivel alto; el 50 % tuvo una autoestima social de nivel medio; y el 45 % advirtió un bajo nivel de autoestima.

En la autoestima escolar, el 10 % de los alumnos demostró que tiene una autoestima escolar de nivel alto; un 40 % tuvo una autoestima escolar de nivel medio; y el 50 % se mostró con una autoestima escolar de nivel bajo.

En la autoestima hogar, el 5 % de los estudiantes presentó una autoestima hogar de nivel alto; el 45 % tuvo una autoestima hogar de nivel medio; y el 50 % presentó una autoestima hogar de nivel bajo.

De la lectura del cuadro y su gráfico N° 05, podemos sintetizar que el mayor porcentaje de los alumnos del Tercer Grado "E" del nivel secundario tiene una autoestima de nivel bajo (50 %), seguido por una autoestima de nivel medio con 45%, lo cual nos muestra que no existe en esta sección, al igual que en las otras, un mayor porcentaje de autoestima alta. Siendo motivo de preocupación en cuanto a su autoestima.

## CUADRO N° 06

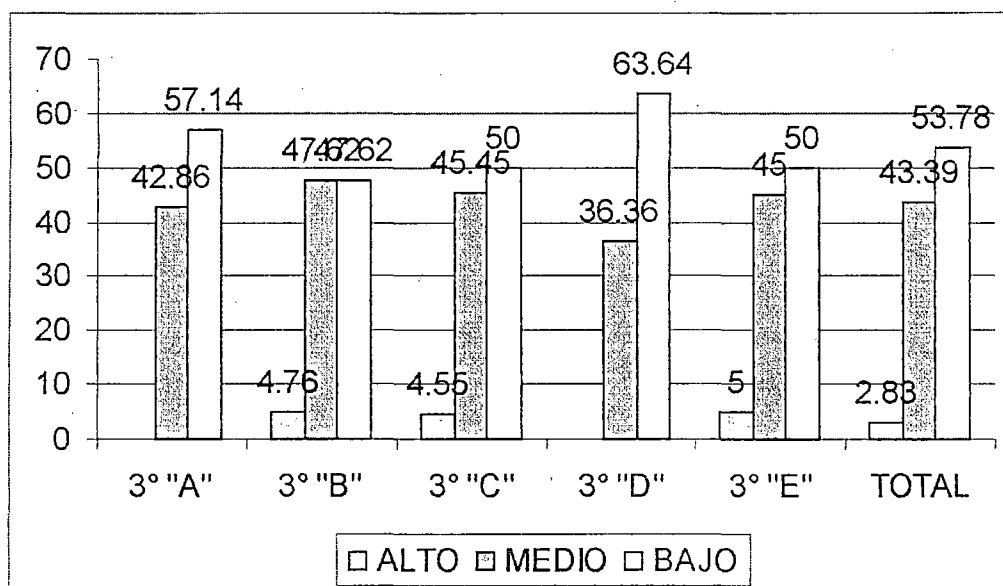
**CLASIFICACIÓN GENERAL EN LOS NIVELES DEL INVENTARIO DE  
AUTOESTIMA DE LOS ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE LA I. E.  
“ENRIQUE PAILLARDELLE”**

NIVELES DE AUTOESTIMA	3° “A”		3° “B”		3° “C”		3° “D”		3° “E”		TOTAL	
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
ALTO	-	-	1	4.76	1	4.55	-	-	1	5.00	3	2.83
MEDIO	9	42.86	10	47.62	10	45.45	8	36.36	9	45.00	46	43.39
BAJO	12	57.14	10	47.62	11	50.00	14	63.64	10	50.00	57	53.78
TOTAL	21	100	21	100	22	100	22	100	20	100	106	100

Fuente: Cuadros N° 01 - 02 - 03 - 04 - 05

## GRÁFICO N° 06

**CLASIFICACIÓN GENERAL EN LOS NIVELES DE AUTOESTIMA  
DE LOS ALUMNOS DEL TERCER GRADO**



Fuente: Cuadro N° 06

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO N° 06

En el cuadro N° 06 y su gráfico correspondiente, se observa los datos referentes a la clasificación general en los niveles del inventario de autoestima de los alumnos del Tercer Grado de la I. E. "Enrique Paillardelle" los mismos que se detallan a continuación:

En el Tercer Grado "A", ningún alumno (cero por ciento) presentó alta autoestima; el 42.86 % tuvo autoestima de nivel medio; 57.14 % presentó un nivel bajo de autoestima.

En el Tercer Grado "B", el 4.76 % de los educandos presentó autoestima alta; 47.62 % tuvo autoestima de nivel medio; mientras que el 47.62 % se ubicó en un nivel bajo de autoestima.

En el Tercer Grado "C", se observa que el 4.55 % de los estudiantes presentó autoestima alta; un 45.45 % se ubicó en un nivel medio; el 50 % evidenció tener autoestima baja.

En el Tercer Grado "D", ningún alumnos (cero por ciento) se ubicó con autoestima alta; el 36.36 % tuvo autoestima de nivel medio; finalmente, 63.64 % presentó un nivel bajo de autoestima.

En el Tercer Grado "E", el 5 % advirtió alta autoestima; el 45 % autoestima de nivel medio; mientras que el 50 % presentó un bajo nivel de autoestima.

Del cuadro y su gráfico N° 06 podemos sostener que el mayor porcentaje de los alumnos del Tercer Grado del nivel secundario evidencian tener una autoestima de nivel bajo, seguido de cerca por una autoestima de nivel medio. Lo cual se demuestra en los resultados de los cuadros N° 01 – 02 – 03 – 04 y 05 respectivamente, por lo tanto nos permitirá demostrar la hipótesis planteada en la presente investigación.

CUADRO N° 07

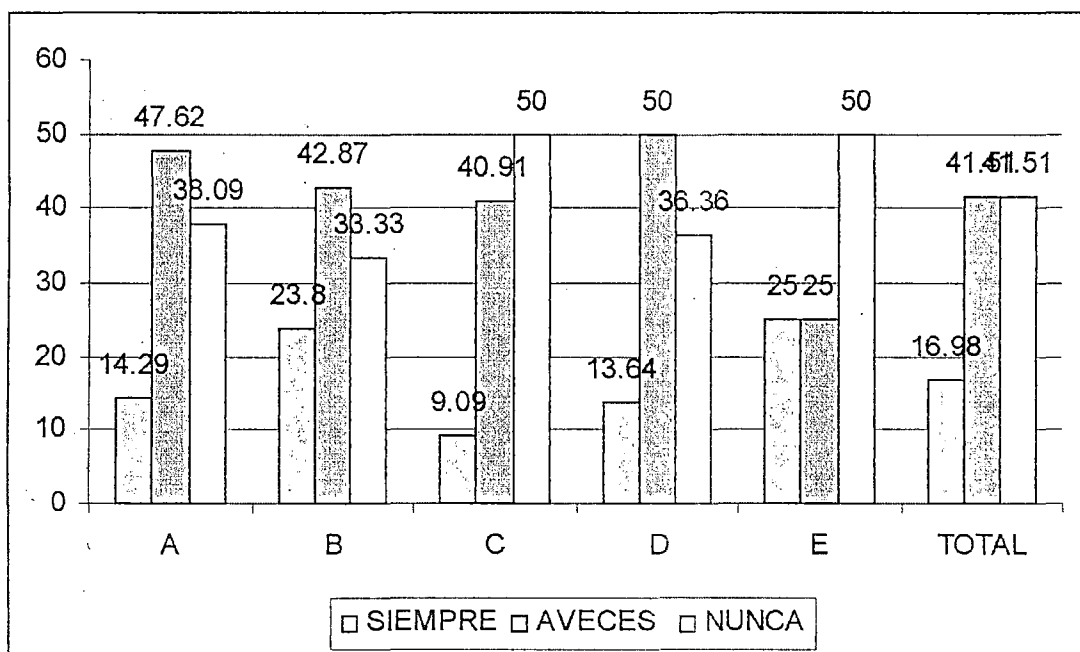
**MOTIVACIÓN PARA APRENDER EN CADA SESIÓN DE  
APRENDIZAJE**

MOTIVACIÓN PARA APRENDER	3° "A"		3° "B"		3° "C"		3° "D"		3° "E"		TOTAL	
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
SIEMPRE	3	14.29	5	23.80	2	9.09	3	13.64	5	25.00	18	16.98
AVECES	10	47.62	9	42.87	9	40.91	11	50.00	5	25.00	44	41.51
NUNCA	8	38.09	7	33.33	11	50.00	8	36.36	10	50.00	44	41.51
TOTAL	21	100	21	100	22	100	22	100	20	100	106	100

**Fuente:** Encuesta aplicada a los alumnos de Tercer Grado del nivel secundario de la I. E. "Enrique Paillardelle"

GRÁFICO N° 07

**MOTIVACIÓN PARA APRENDER EN CADA SESIÓN DE  
APRENDIZAJE**



**Fuente:** Cuadro N° 07

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO N° 07

En el cuadro N° 07 y su respectivo gráfico, observamos los resultados de la motivación para aprender en cada sesión de aprendizaje, de los alumnos del Tercer Grado de nivel secundario:

En el Tercer Grado "A", de un total de 21 estudiantes encuestados, el 14.29 % manifestó que "siempre" se sienten motivados frecuentemente por aprender en cada sesión de aprendizaje; el 47.62 % dijo "a veces" se siente motivado; y el 38.09 % afirmó que "nunca" está motivado por aprender.

En el Tercer Grado "B", de un total de 21 educandos encuestados, el 23.80 % indicó que "siempre" está motivado para aprender; el 42.87 % sostuvo que "a veces" se siente motivado; y el 33.33 % mencionó que "nunca" está motivado.

En el Tercer Grado "C", de un total de 22 alumnos encuestados, el 9.09 % aseguró que "siempre" está motivado a aprender en cada sesión de aprendizaje; el 40.91 % sostuvo que "a veces"; y el 50 % dijo que "nunca" está motivado para aprender.

En el Tercer Grado "D", de un total de 22 educandos encuestados, el 13.64 % manifestó que "siempre" está motivado por aprender en cada sesión de aprendizaje; el 50 % afirmó que "a veces" está motivado por aprender; y 36.36 % aseguró que "nunca" está motivado.

En el Tercer Grado "E", de un total de 20 estudiantes encuestados, el 25 % mencionó que "siempre" está motivado por aprender en cada sesión de aprendizaje; el 25 % afirmó que "a veces" se siente motivado por aprender; y el 50 % señaló que "nunca" está motivado.

De la lectura del cuadro y su gráfico N° 07 precedente, podemos afirmar que el mayor porcentaje de los alumnos del Tercer Grado del nivel secundario manifestó que "a veces" son motivados frecuentemente en sus aprendizajes existiendo un igual porcentaje; 41.51 % que "nunca" están motivados por aprender en cada sesión de aprendizaje. Lo que evidencia la escasa o nula motivación de los profesores para el logro de los aprendizajes de sus alumnos.

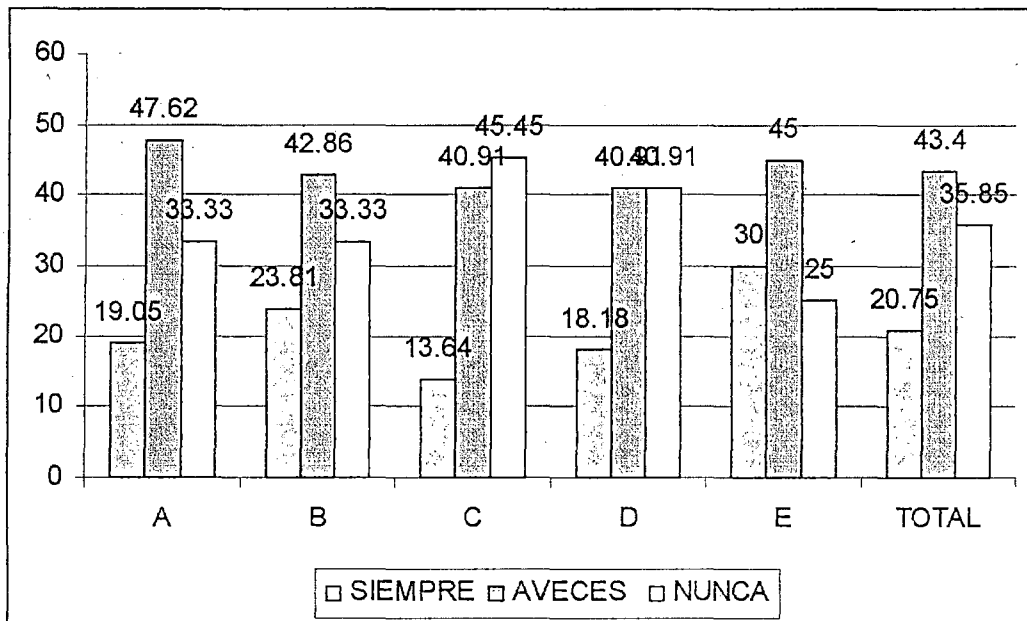
## CUADRO N° 08

SIGNIFICADO QUE TIENEN PARA EL ALUMNO LOS CONTENIDOS Y  
TEMAS QUE SE DESARROLLAN EN CLASE

SIGNIFICADO	3° "A"		3° "B"		3° "C"		3° "D"		3° "E"		TOTAL	
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
SIEMPRE	4	19.05	5	23.81	3	13.64	4	18.18	6	30.00	22	20.75
AVECES	10	47.62	9	42.86	9	40.91	9	40.91	9	45.00	46	43.40
NUNCA	7	33.33	7	33.33	10	45.45	9	40.91	5	25.00	38	35.85
TOTAL	21	100	21	100	22	100	22	100	20	100	106	100

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de Tercer Grado del nivel secundario de la I. E. "Enrique Paillardelle"

## GRÁFICO N° 08

SIGNIFICADO QUE TIENEN PARA EL ALUMNO LOS  
CONTENIDOS Y TEMAS QUE SE DESARROLLAN EN CLASE

Fuente: Cuadro N° 08

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO N° 08

En el cuadro N° 08 y su respectivo gráfico, referido al significado que tiene para los alumnos los contenidos y temas que se desarrollan en clase, los alumnos encuestados del Tercer Grado del nivel secundario manifestaron lo siguiente:

En el Tercer Grado "A", de un total de 21 educandos encuestados, el 19.05 % manifestó que "siempre" tienen significado para ellos; el 47.62% sostuvo que "a veces" cobran significación; y 33.33 % aseguró que "nunca" tienen significado para ellos.

En el Tercer Grado "B", de un total de 21 alumnos encuestados, el 23.81 % afirmó que "siempre" los contenidos y temas tienen significabilidad para ellos; el 42.86 % dijo que "a veces"; y el 33.33 % mencionó que "nunca" estos contenidos y temas adquieren significado para su aprendizaje.

En el Tercer Grado "C", de un total de 22 estudiantes encuestados, el 13.64 % aseguró que "siempre" los contenidos y temas tienen significado; el 40.91 % afirmó que "a veces"; y el 45.45 % aseguró que "nunca" tienen significabilidad.

En el Tercer Grado "D", de un total de 22 educandos encuestados, el 18.18 % señaló que "siempre" los temas y contenidos tienen significado para su aprendizaje; el 40.91 % sostuvo que "a veces" cobran significación; y el

40.91 % mencionó que “nunca” estos temas y contenidos tienen significabilidad para ellos.

En el Tercer Grado “E”, de un total de 20 alumnos encuestados, el 30 % dijo que “siempre” los temas y contenidos adquieren significado para ellos; el 45 % aseguró “a veces” representan significados; y el 25 % mencionó que “nunca” son significativos para su aprendizaje.

De la lectura del cuadro y su gráfico N° 08 podemos afirmar que el mayor porcentaje de los educandos del Tercer Grado del nivel secundario manifestó que “a veces” los temas y contenidos que se desarrollan en el aula tienen significabilidad para ellos, demostrando la poca importancia que conceden a los contenidos que se desarrollan y la forma cómo se aprende.

## CUADRO N° 09

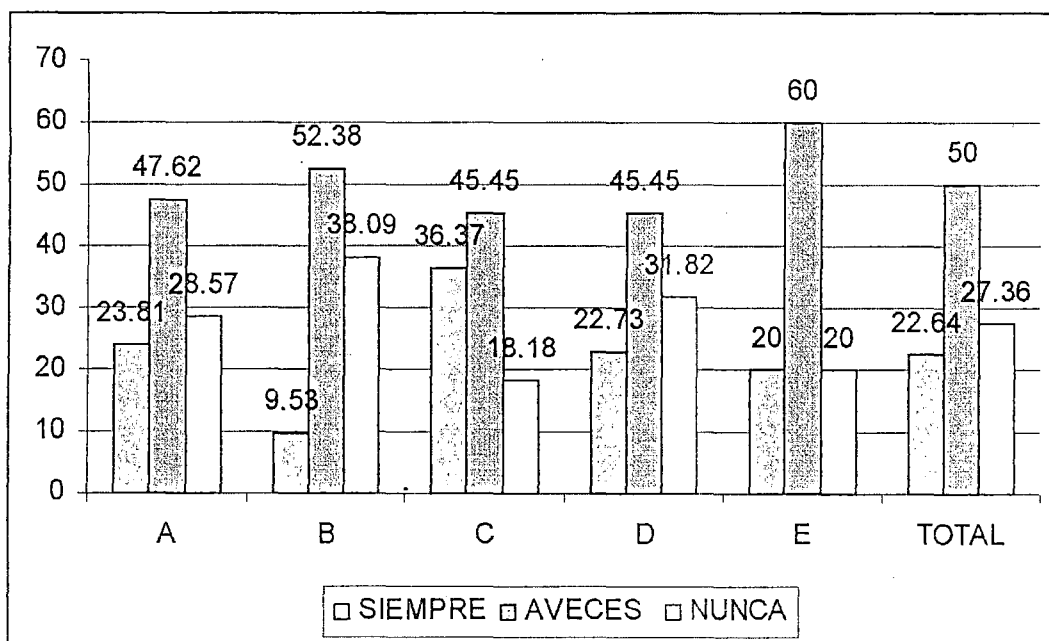
**RELACIÓN SUSTANCIAL DE LA NUEVA INFORMACIÓN CON  
LAS IDEAS PREVIAS.**

RELACIONAN	3° "A"		3° "B"		3° "C"		3° "D"		3° "E"		TOTAL	
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
SIEMPRE	5	23.81	2	9.53	8	36.37	5	22.73	4	20.00	24	22.64
AVECES	10	47.62	11	52.38	10	45.45	10	45.45	12	60.00	53	50.00
NUNCA	6	28.57	8	38.09	4	18.18	7	31.82	4	20.00	29	27.36
TOTAL	21	100	21	100	22	100	22	100	20	100	106	100

**Fuente:** Encuesta aplicada a los alumnos de Tercer Grado del nivel secundario de la I. E. "Enrique Paillardelle"

## GRÁFICO N° 09

**RELACIÓN SUSTANTIVA DE LA NUEVA INFORMACIÓN CON  
LAS IDEAS PREVIAS**



**Fuente:** Cuadro N° 09

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO N° 09

En el cuadro anterior y en su gráfico N° 09, se advierte los resultados acerca de la relación sustancial de la nueva información con las ideas previas de los alumnos del Tercer Grado del nivel secundario:

En el Tercer Grado "A", de un total de 21 educandos encuestados, el 23.81 % dijo que "siempre" relaciona sustancialmente la nueva información que le da el profesor con sus ideas previas; el 47.62 % afirmó que "a veces" lo relaciona sustantivamente; y 28.57 % aseguró que "nunca" lo relaciona la nueva información con sus ideas previas.

En el Tercer Grado "B", de un total de 21 estudiantes encuestados, el 9.53 % señaló que "siempre" relaciona sustancialmente la nueva información que le da el profesor con sus ideas previas; el 52.38 % manifestó que "a veces" lo relaciona sustantivamente; un 38.09 % aseguró que "nunca" relaciona la nueva información con sus ideas previas.

En el Tercer Grado "C", de un total de 22 alumnos encuestados, el 36.37 % mencionó que "siempre" relaciona la nueva información con sus ideas previas; el 45.45 % señaló que "a veces" relacionan la nueva información con sus saberes previos; y el 18.18 % mencionó que "nunca" relaciona la nueva información con sus ideas que ellos ya tienen acerca del tema.

En el Tercer Grado "D", de un total de 22 educandos encuestados, el 22.73 % manifestó que "siempre" relaciona la nueva información con sus saberes previos; el 45.45 % afirmó que "a veces" lo hace; y el 31.82 % dijo que "nunca" relaciona la nueva información con sus ideas previas.

En el Tercer Grado "E", de un total de 20 estudiantes encuestados, el 20 % de los alumnos afirmó que "siempre" relaciona la nueva información con sus ideas previas; el 60 % aseguró que "a veces" lo relaciona; y el 20 % mencionó que "nunca" relaciona sus ideas previas con la nueva información.

De la lectura del cuadro y su gráfico N° 09, podemos sostener que el mayor porcentaje de los alumnos del Tercer Grado del nivel secundario manifiesta que "a veces" relaciona sustancialmente la nueva información que le da el profesor con sus ideas previas, de lo que se evidencia que si no hay ese requisito indispensable, no habrá aprendizaje significativo.

CUADRO N° 10

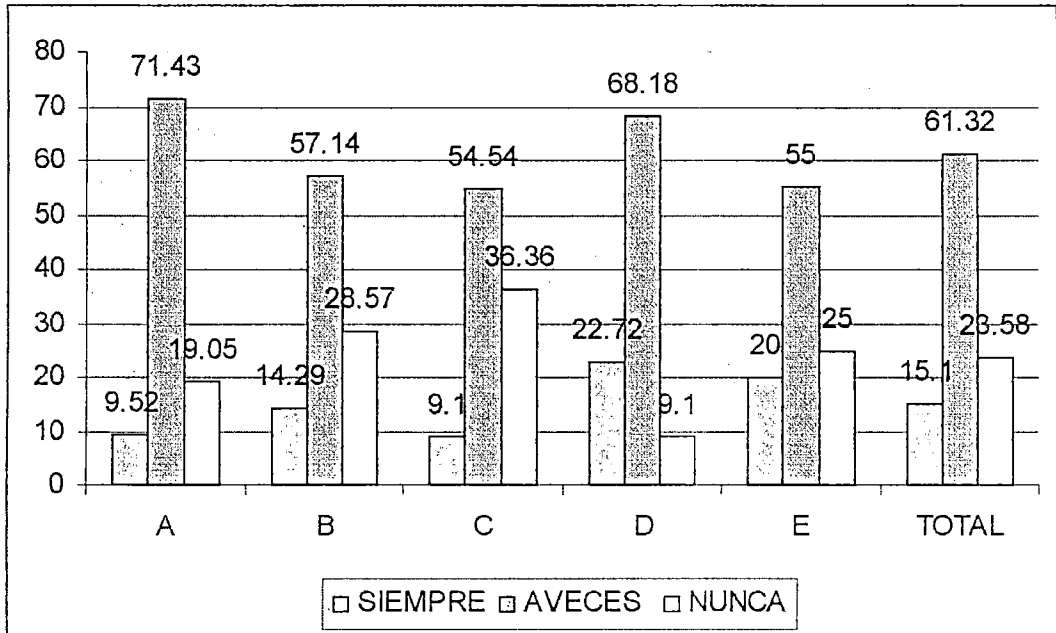
## REFLEXIÓN DE LOS ALUMNOS ACERCA DE SUS APRENDIZAJES

REFLEXIÓN	3° "A"		3° "B"		3° "C"		3° "D"		3° "E"		TOTAL	
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
SIEMPRE	2	9.52	3	14.29	2	9.10	5	22.72	4	20.00	16	15.10
AVECES	15	71.43	12	57.14	12	54.54	15	68.18	11	55.00	65	61.32
NUNCA	4	19.05	6	28.57	8	36.36	2	9.19	5	25.00	25	23.58
TOTAL	21	100	21	100	22	100	22	100	20	100	106	100

**Fuente:** Encuesta aplicada a los alumnos de Tercer Grado del nivel secundario de la I. E. "Enrique Paillardelle"

GRÁFICO N° 10

## REFLEXIÓN DE LOS ALUMNOS ACERCA DE SUS APRENDIZAJES



**Fuente:** Cuadro N° 10

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO N° 10

El cuadro N° 10 y su respectivo gráfico, nos da a conocer la reflexión de los alumnos acerca de lo que aprenden:

En el Tercer Grado “A”, de un total de 21 alumnos encuestados, el 9.52 % manifestó que “siempre” reflexiona acerca de los contenidos que aprende; el 71.43 % mencionó “a veces” lo hace; y el 19.05 % afirmó que “nunca” reflexiona acerca de los contenidos que aprenden.

En el Tercer Grado “B”, de un total de 21 educandos encuestados, el 14.29 % dijo que “siempre” reflexiona acerca de lo que aprende; el 57.14 % aseguró “a veces” reflexiona; y el 28.57% dijo que “nunca” reflexiona acerca de los contenidos o temas que aprenden.

En el Tercer Grado “C”, de un total de 22 alumnos encuestados, el 9.10 % sostuvo que “siempre” reflexiona acerca de su aprendizaje; el 54.54 % aseguró “a veces” lo hace; y un 36.36 % indicó que “nunca” reflexiona en torno a los contenidos que aprende.

En el Tercer Grado “D”, de un total de 22 estudiantes encuestados, el 22.72 % afirmó que “siempre” tiene actitudes de reflexión frente a su aprendizaje; el 68.18 % dijo “a veces” reflexiona; y un 9.10 % mencionó que “nunca” reflexiona acerca de su aprendizaje.

En el Tercer Grado "E", de un total de 20 educandos encuestados, el 20 % mencionó que "siempre" actúa reflexionando acerca de los contenidos que aprende; el 55 % aseguró "a veces" lo hace; y el 25% señaló que "nunca" reflexiona en relación a su aprendizaje.

De la lectura del cuadro y su gráfico N° 10, podemos deducir que el mayor porcentaje de los alumnos del Tercer Grado del nivel secundario de la I. E. "Enrique Paillardelle" manifestó que "a veces" reflexiona acerca de lo que aprende, evidenciando tener un aprendizaje memorístico y rutinario.

CUADRO N° 11

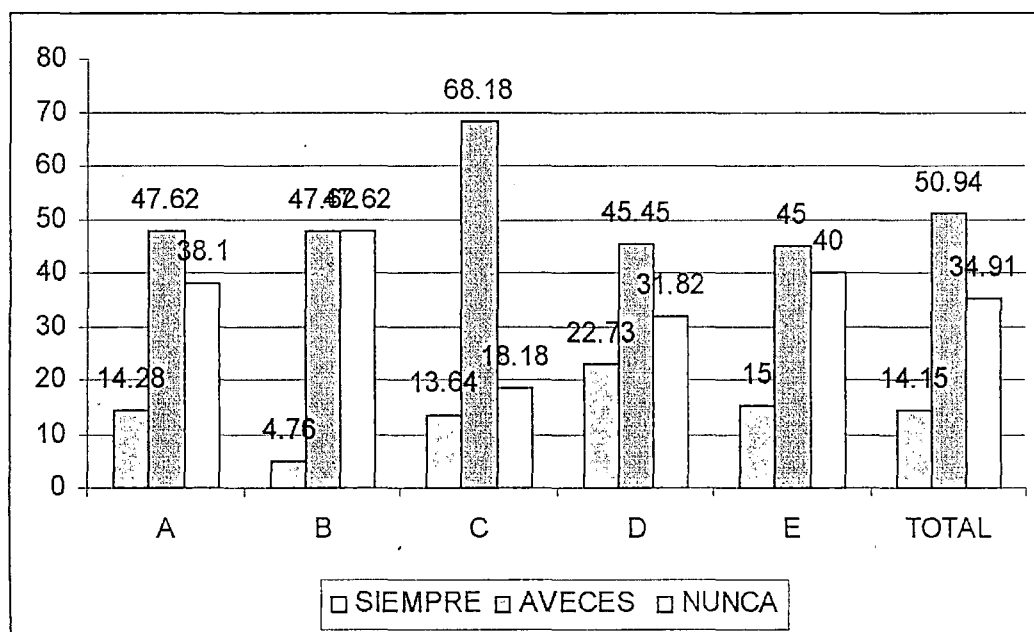
## PREGUNTAN Y ASOCIAN IDEAS FRENTE A LOS APRENDIZAJES

PREGUNTAN Y ASOCIAN	3° "A"		3° "B"		3° "C"		3° "D"		3° "E"		TOTAL	
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
SIEMPRE	3	14.28	1	4.76	3	13.64	5	22.73	3	15.0	15	14.15
AVECES	10	47.62	10	47.62	15	68.18	10	45.45	9	45.0	54	50.94
NUNCA	8	38.10	10	47.62	4	18.18	7	31.82	8	40.0	37	34.91
TOTAL	21	100	21	100	22	100	22	100	20	100	106	100

**Fuente:** Encuesta aplicada a los alumnos de Tercer Grado del nivel secundario de la I. E. "Enrique Paillardelle"

GRÁFICO N° 11

## PREGUNTAN Y ASOCIAN IDEAS FRENTE A LOS APRENDIZAJES



**Fuente:** Cuadro N° 11

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO N° 11

En el cuadro anterior y en su gráfico N° 11, podemos apreciar la información referente a si los alumnos preguntan y asocian ideas frente a sus aprendizajes; los estudiantes encuestados del Tercer Grado del nivel secundario permitieron los siguientes resultados:

En el Tercer Grado "A", de un total de 21 estudiantes encuestados, el 14.28 % afirmó que "siempre" pregunta y asocia ideas frente a su aprendizaje; el 47.62 % sostuvo que "a veces" lo hace; y el 38.10 % aseguró que "nunca" pregunta ni asocia ideas frente a su aprendizaje.

En el Tercer Grado "B", de un total de 21 educandos encuestados, el 4.76 % manifestó que "siempre" pregunta y asocia ideas acerca de los contenidos que aprende; el 47.62 % dijo que "a veces" lo hace; y un 47.62 % afirmó que "nunca" pregunta ni asocia ideas.

En el Tercer Grado "C", de un total 22 alumnos encuestados, el 13.64 % mencionó que "siempre" hace preguntas y asocia ideas referente a lo que aprende; el 68.18 % afirmó que "a veces" lo hace; y el 18.18 % de la muestra dijo que "nunca" pregunta ni asocia ideas cuando aprende algo.

En el Tercer Grado "D", de un total de 22 educandos encuestados, el 22.73 % manifestó que "siempre" formula preguntas y asocia ideas cuando

aprende algo; el 45.45 % dijo que “a veces” pregunta y asocia ideas; mientras que el 31.82 % manifestó “nunca” lo hace.

En el Tercer Grado “E”, de un total de 20 alumnos encuestados, el 15 % afirmó que “siempre” pregunta y asocia ideas acerca de lo que aprende; el 45 % sostuvo que “a veces” lo hace; y el 40 % de la muestra dijo que “nunca” pregunta ni asocia ideas cuando aprende.

De la lectura del cuadro anterior y de su gráfico N° 11, se puede señalar que el mayor porcentaje de los alumnos del Tercer Grado del nivel secundario “a veces” pregunta y asocia ideas acerca de nuevos conocimientos que aprende; es decir que el aprendizaje de la mayoría de los alumnos es rutinario, tradicional, memorístico, no tiene los requisitos de un aprendizaje significativo. Estos resultados vienen a corroborar los resultados de los cuadros anteriores.

CUADRO N° 12

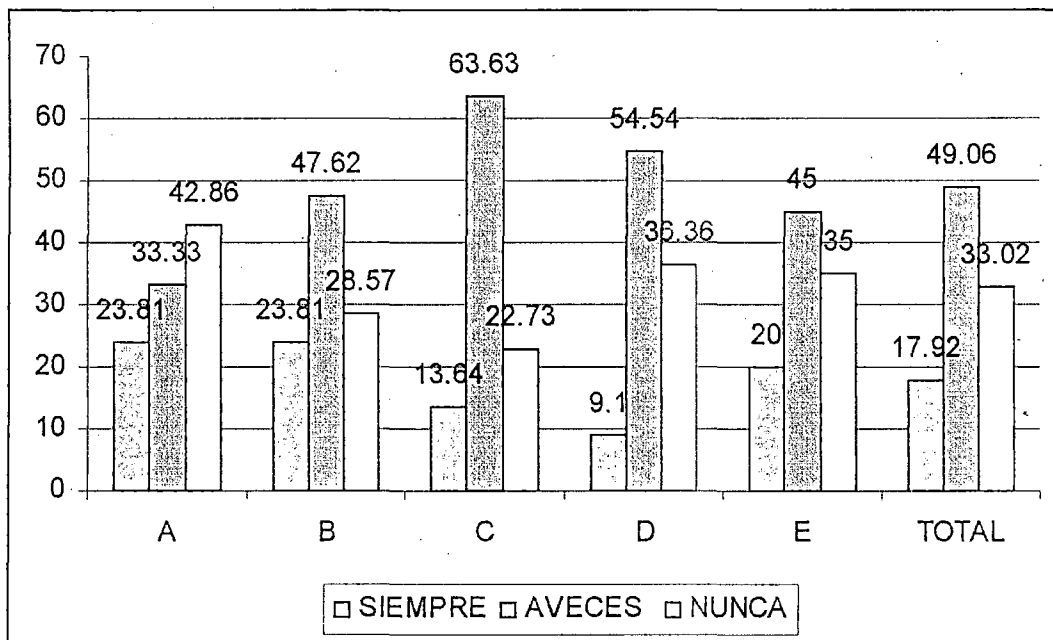
## AMPLIACIÓN DE CONOCIMIENTOS POR EXPERIENCIA PREVIA

PERMITE	3° "A"		3° "B"		3° "C"		3° "D"		3° "E"		TOTAL	
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
SIEMPRE	5	23.81	5	23.81	3	13.64	2	9.10	4	20.00	19	17.92
AVECES	7	33.33	10	47.62	14	63.63	12	54.54	9	45.00	52	49.06
NUNCA	9	42.86	6	28.57	5	22.73	8	36.36	7	35.00	35	33.02
TOTAL	21	100	21	100	22	100	22	100	20	100	106	100

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de Tercer Grado del nivel secundario de la I. E. "Enrique Paillardelle"

GRÁFICO N°12

## AMPLIACIÓN DE CONOCIMIENTOS POR EXPERIENCIA PROPIA



Fuente: Cuadro N° 12

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO N° 12

En el cuadro N° 12 y en su respectivo gráfico, sobre la ampliación de conocimientos por experiencia previa, los estudiantes encuestados del Tercer Grado del nivel secundario, facilitaron la información que se detalla:

En el Tercer Grado “A”, de un total de 21 alumnos encuestados, el 23.81 % manifestó que “siempre” las experiencias previas permiten ampliar su conocimiento acerca de algo; el 33.33 % afirmó que “a veces” lo puede hacer; mientras que un 42.86 % sostuvo que “nunca” las experiencias previas le permite ampliar su conocimiento.

En el Tercer Grado “B”, de un total de 21 educandos encuestados, el 23.81 % dijo que “siempre” amplía su conocimiento por las experiencias previas; el 47.62 % aseguró que “a veces” le permite ampliar sus conocimientos; y el 28.57 % dijo que “nunca” las experiencias previas le permite ampliar sus conocimientos.

En el Tercer Grado “C”, de un total de 22 estudiantes encuestados, el 13.64 % mencionó que “siempre” pueden ampliar sus conocimientos a través de las experiencias previas; el 63.63 % dijo que “a veces” las experiencias previas le permite ampliar sus conocimientos; y el 22.73 % manifestó que “nunca” obtiene conocimientos por la relación con ideas previas.

En el Tercer Grado "D", de un total de 22 alumnos encuestados, el 9.10 % manifestó que "siempre" las experiencias previas le permite ampliar sus conocimientos; 54.54 % aseguró que "a veces" puede relacionar experiencias previas y nuevos conocimientos; y el 36.36 % afirmó que "nunca" tales ideas previas le permite ampliar sus conocimientos.

En el Tercer Grado "E", de un total de 20 educandos encuestados, el 20 % afirmó que "siempre" las experiencias previas le permite ampliar sus conocimientos; el 45 % sostuvo que "a veces" estas experiencias previas le permite ampliar sus conocimientos; y finalmente, un 35 % adujo que "nunca" estas ideas le permite ampliar sus conocimientos.

De la lectura del cuadro y su gráfico N° 12, en síntesis podemos afirmar que el mayor porcentaje de los estudiantes del Tercer Grado del nivel secundario manifestó que "a veces" las experiencias previas le permite ampliar sus conocimientos en una sesión de aprendizaje, siendo a todas luces un aprendizaje limitado, y por lo tanto, no significativo.

CUADRO N° 13

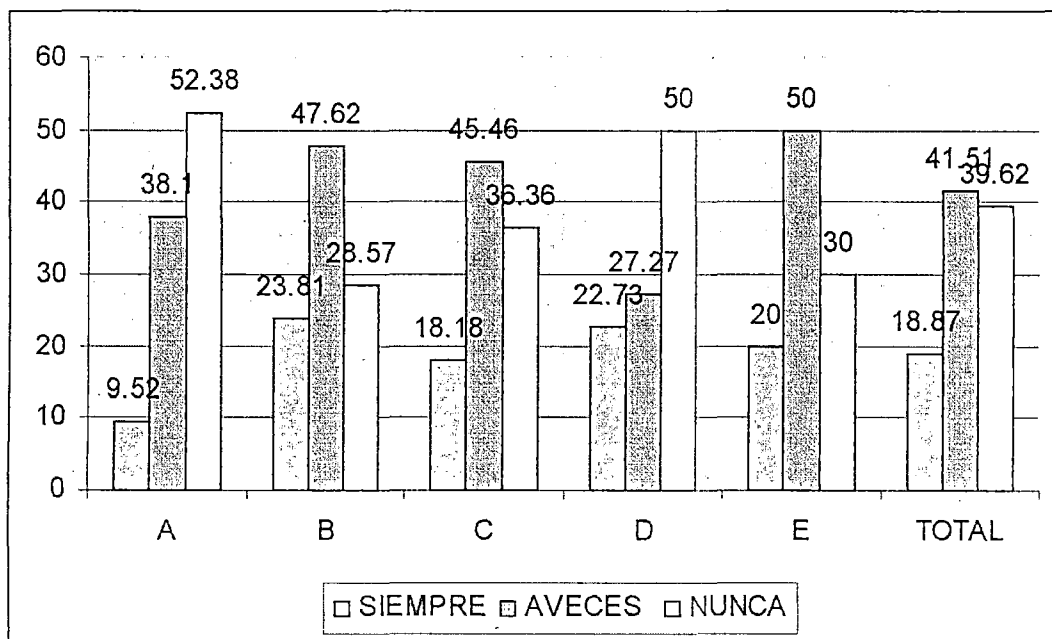
## INTERÉS DE LOS ALUMNOS PARA APRENDER

INTERÉS	3° "A"		3° "B"		3° "C"		3° "D"		3° "E"		TOTAL	
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
SIEMPRE	2	9.52	5	23.81	4	18.18	5	22.73	4	20.00	20	18.87
AVECES	8	38.10	10	47.62	10	45.46	6	27.27	10	50.00	44	41.51
NUNCA	11	52.38	6	28.57	8	36.36	11	50.00	6	30.00	42	39.62
TOTAL	21	100	21	100	22	100	22	100	20	100	106	100

**Fuente:** Encuesta aplicada a los alumnos de Tercer Grado del nivel secundario de la I. E. "Enrique Paillardelle"

GRÁFICO N° 13

## INTERÉS DE LOS ALUMNOS PARA APRENDER



**Fuente:** Cuadro N° 13

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO N° 13

El cuadro N° 13 y su gráfico respectivo, nos permite visualizar sobre el interés que muestran los alumnos de la muestra para aprender; los educandos encuestados del Tercer Grado del nivel secundario, se logro los siguientes datos:

En el Tercer Grado "A", de un total de 21 estudiantes encuestados, el 9.52 % manifestó que "siempre" tiene interés por aprender; el 38.10 % afirmó que "a veces" muestra interés; mientras que el 52.38 % sostuvo que "nunca" tiene interés por aprender.

En el Tercer Grado "B", de un total de 21 educandos encuestados, el 23.81 % dijo que "siempre" experimenta interés por el aprendizaje; el 47.62 % aseguró que "a veces" muestra interés; y el 28.57 % dijo que "nunca" siente interés por su aprendizaje.

En el Tercer Grado "C", de un total de 22 alumnos encuestados, el 18.18 % manifestó que "siempre" tiene interés por lo que aprende; el 45.46 % mencionó que "a veces"; y el 36.36 % sostuvo que "nunca" experimenta interés por su aprendizaje.

En el Tercer Grado "D", de un total de 22 estudiantes encuestados, el 22.73 % señaló que "siempre" tiene interés por su aprendizaje; el 27.27 %

manifestó “a veces”; mientras que el 50 % afirmó que “nunca” muestra interés por su aprendizaje.

En el Tercer Grado “E”, de un total de 20 educandos encuestados, el 20 % de los alumnos dijo que “siempre” siente interés por su aprendizaje; el 50 % aseguró que “a veces”; mientras que el 30 % afirmó que “nunca” muestra interés por su aprendizaje.

Interpretando la información precedente, se puede señalar que la mayoría de los alumnos encuestados del Tercer Grado del nivel secundario manifestó que “a veces” tiene interés por su aprendizaje (41.51 %); sin embargo, un mínimo significativo de 39.62 % indicó que “nunca” tuvo interés por su aprendizaje. Estos resultados se deben a que los alumnos no están predispuestos al logro de aprendizajes significativos.

## CUADRO N° 14

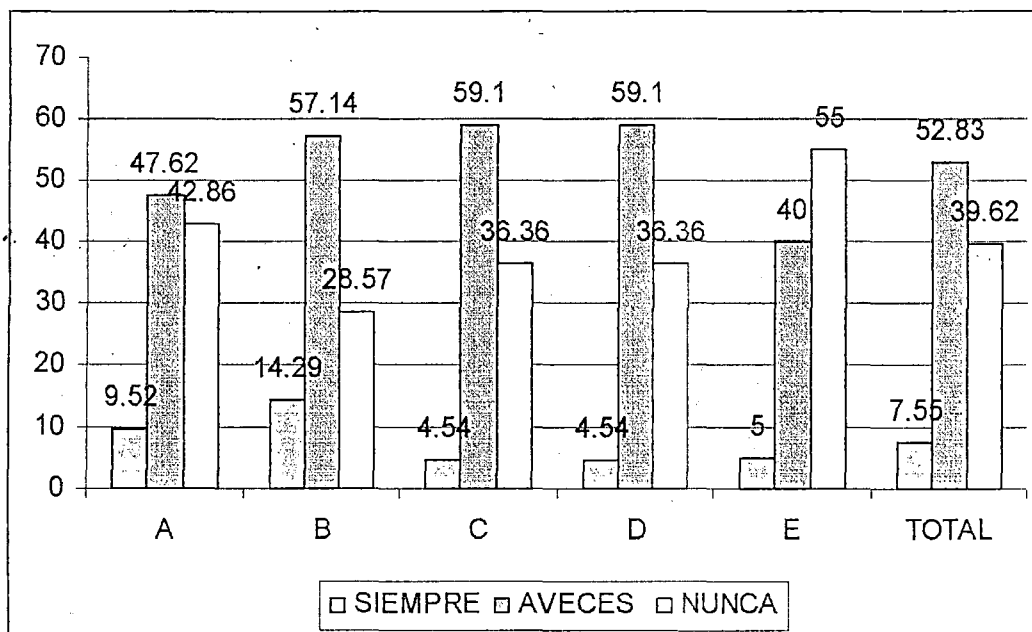
**LA RECONSTRUCCIÓN DE LA NUEVA INFORMACIÓN EN  
ESQUEMAS**

RECONSTRU_	3° "A"		3° "B"		3° "C"		3° "D"		3° "E"		TOTAL	
	ni	%	Ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
SIEMPRE	2	9.52	3	14.29	1	4.54	1	4.54	1	5.00	8	7.55
AVECES	10	47.62	12	57.14	13	59.10	13	59.10	8	40.00	56	52.83
NUNCA	9	42.86	6	28.57	8	36.36	8	36.36	11	55.00	42	39.62
TOTAL	21	100	21	100	22	100	22	100	20	100	106	100

**Fuente:** Encuesta aplicada a los alumnos de Tercer Grado del nivel secundario de la I. E. "Enrique Paillardelle"

## GRÁFICO N° 14

**LA RECONSTRUCCIÓN DE LA NUEVA INFORMACIÓN EN  
ESQUEMAS**



**Fuente:** Cuadro N° 14

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO N° 14

En el cuadro N° 14y en el gráfico respectivo, referido a la reconstrucción de la nueva información en esquemas, los alumnos encuestados del Tercer Grado del nivel secundario, manifestaron:

En el Tercer Grado “A”, de un total de 21 estudiantes encuestados, el 9.52 % afirmó que “siempre” reconstruye la nueva información proporcionada por el profesor para elaborar nuevos esquemas; el 47.62 % aseguró que “a veces” lo hace; y el 42.86 % dijo que “nunca” reconstruye la nueva información para elaborar nuevos esquemas.

En el Tercer Grado “B”, de un total de 21 educandos encuestados, el 14.29 % sostuvo que “siempre” reconstruye la nueva información en esquemas; el 57.14 % mencionó que “a veces” lo hace; y el 28.57 % señaló que “nunca” lo reconstruye la información que le proporciona el profesor para elaborar nuevos esquemas.

En el Tercer Grado “C”, de un total de 22 alumnos encuestados, el 4.54 % dijo que “siempre” reconstruye la nueva información proporcionada por el profesor en nuevos esquemas; el 59.10 % mencionó que “a veces” lo reconstruye para elaborar nuevos esquemas; y el 36.36 % manifestó que “nunca” reconstruye la información para elaborar nuevos esquemas.

En el Tercer Grado "D", de un total de 22 estudiantes encuestados, el 4.54 % indicó que "siempre" reconstruye la nueva información proporcionada para elaborar nuevos esquemas; el 59.10 % consideró que "a veces" lo hace; y el 36.36 % afirmó que "nunca" lo reconstruye la información.

En el Tercer Grado "E", de un total de 20 educandos encuestados, el 5 % aseguró que "siempre" reconstruye la nueva información proporcionada por el profesor en esquemas; el 40 % dijo que "a veces" lo hace; y el 55 % mencionó que "nunca" reconstruye la información para la elaboración de nuevos esquemas.

En conclusión, de la lectura del cuadro N° 14 y del gráfico correspondiente, se puede deducir que el mayor porcentaje de los alumnos del Tercer Grado del nivel secundario afirmó que "a veces" reconstruye la nueva información proporcionada por el profesor en nuevos esquemas; lo cual nos demuestra que los alumnos no hacen uso adecuado de la información al momento de incorporar el nuevo conocimiento en los saberes previos.

CUADRO N° 15

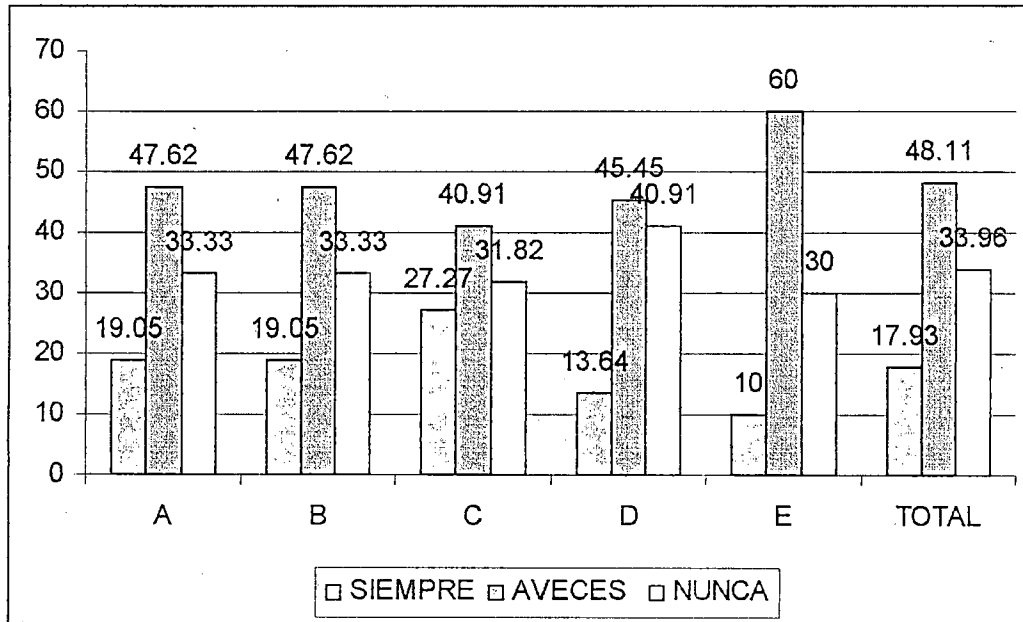
## LA ORGANIZACIÓN, SISTEMATIZACIÓN DE APRENDIZAJES

EFECIENTE	3° "A"		3° "B"		3° "C"		3° "D"		3° "E"		TOTAL	
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
SIEMPRE	4	19.05	4	19.05	6	27.27	3	13.64	2	10.00	19	17.93
AVECES	10	47.62	10	47.62	9	40.91	10	45.45	12	60.00	51	48.11
NUNCA	7	33.33	7	33.33	7	31.82	9	40.91	6	30.00	36	33.96
TOTAL	21	100	21	100	22	100	22	100	20	100	106	100

**Fuente:** Encuesta aplicada a los alumnos de Tercer Grado del nivel secundario de la I. E. "Enrique Paillardelle"

GRÁFICO N° 15

## LA ORGANIZACIÓN, SISTEMATIZACIÓN DE APRENDIZAJES



**Fuente:** Cuadro N° 15

### **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO N° 15**

El cuadro N° 15 y su respectivo gráfico, nos muestra la información acerca de la organización o sistematización de aprendizajes; los alumnos encuestados del Tercer Grado de nivel secundario aportaron los siguientes datos:

En el Tercer Grado “A”, de un total de 21 estudiantes encuestados, el 19.05 % manifestó que “siempre” es eficiente para organizar, sistematizar los aprendizajes adquiridos; el 47.62 % dijo que “a veces” es eficiente; y el 33.33 % sostuvo que “nunca” es eficiente al organizar y sistematizar los aprendizajes.

En el Tercer Grado “B”, de un total de 21 educandos encuestados, el 19.05 % afirmó que “siempre” es eficiente para organizar y sistematizar los aprendizajes adquiridos; el 47.62 % aseguró que “a veces”; y el 33.33 % señaló que “nunca” es eficiente en la organización y sistematización de los aprendizajes.

En el Tercer Grado “C”, de un total de 22 alumnos encuestados, el 27.27 % mencionó que “siempre” es eficiente en organizar y sistematizar el aprendizaje adquirido; el 40.91 % consideró que “a veces” es eficiente; y el 31.82 % indicó que “nunca” es eficiente.

En el Tercer Grado “D”, de un total de 22 estudiantes encuestados, el 13.64 % afirmó que “siempre” es eficiente para organizar y sistematizar los aprendizajes adquiridos; el 45.45 % dijo que “a veces” es eficiente; y el 40.91 % adujo que “nunca” es eficiente para organizar y sistematizar los aprendizajes.

En el Tercer Grado “E”, de un total de 20 educandos encuestados, el 10 % manifestó que “siempre” es eficiente para organizar y sistematizar el aprendizaje adquirido; el 60 % consideró que “a veces” es eficiente; y el 30 % respondió que “nunca” es eficiente para organizar y sistematizar los aprendizajes adquiridos.

Interpretando la información proporcionada en el cuadro y su gráfico N° 15, se puede afirmar que la mayoría de los alumnos del Tercer Grado del nivel secundario manifestó que “a veces” organiza y sistematiza el aprendizaje adquirido. Lo que una vez más viene a corroborar los resultados de los cuadros anteriores, en el sentido de que no existen condiciones apropiadas para el logro de aprendizajes significativos por los alumnos.

## CUADRO N° 16

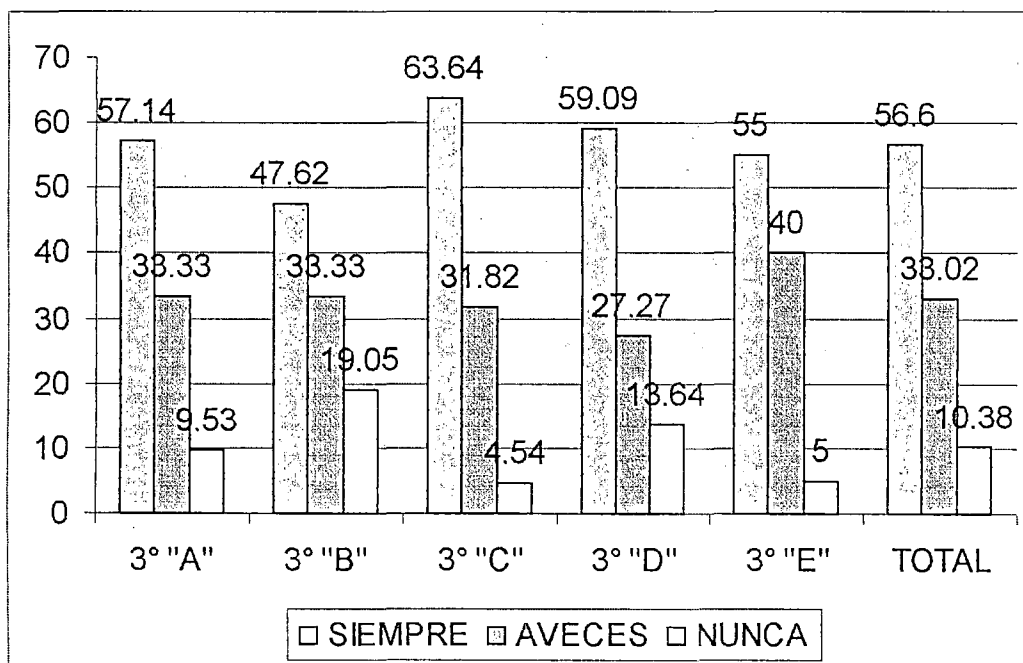
**LA INFLUENCIA DE LA AUTOESTIMA EN EL APRENDIZAJE  
SIGNIFICATIVO**

INFLUENCIA	3° "A"		3° "B"		3° "C"		3° "D"		3° "E"		TOTAL	
	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
SIEMPRE	12	57.14	10	47.62	14	63.64	13	59.09	11	55.00	60	56.60
AVECES	7	33.33	7	33.33	7	31.82	6	27.27	8	40.00	35	33.02
NUNCA	2	9.53	4	19.05	1	4.54	3	13.64	1	5.00	11	10.38
TOTAL	21	100	21	100	22	100	22	100	20	100	106	100

**Fuente:** Encuesta aplicada a los alumnos de Tercer Grado del nivel secundario de la I. E. "Enrique Paillardelle"

## GRÁFICO N° 16

**LA INFLUENCIA DE LA AUTOESTIMA EN EL APRENDIZAJE  
SIGNIFICATIVO**



**Fuente:** Cuadro N° 16

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO N° 16

En el cuadro anterior y en su gráfico N° 16, se muestra los datos relacionados a la influencia de la autoestima en el aprendizaje significativo. Los alumnos encuestados del Tercer Grado del nivel secundario brindaron los siguientes datos:

En el Tercer Grado "A", de un total de 21 estudiantes encuestados, el 57.14 % manifestó que "siempre" su autoestima influye en su aprendizaje significativo; el 33.33% afirmó que "a veces" influye; mientras que un 9.53 % señaló que "nunca" influye su autoestima en su aprendizaje.

En el Tercer Grado "B", de un total de 21 educandos encuestados, el 47.62 % mencionó que "siempre" influye su autoestima en sus aprendizajes significativos; el 33.33 % aseguró que "a veces" influye su autoestima; y el 19.05 % respondió que "nunca" se advierte tal influencia.

En el Tercer Grado "C", de un total de 22 alumnos encuestados, el 63.64 % consideró que "siempre" influye la autoestima en sus aprendizajes significativos; el 31.82 % indicó que "a veces" influye su autoestima; y el 4.54 % respondió que "nunca" influye la autoestima en su aprendizaje.

En el Tercer Grado "D", de un total de 22 estudiantes encuestados, el 59.09 % sostuvo que "siempre" influye la autoestima en sus aprendizajes

significativos; el 27.27 % dijo “a veces” se advierte la influencia; mientras que 13.64 % indicó que “nunca” influye.

En el Tercer Grado “E”, de un total de 20 alumnos encuestados, el 55 % señaló que “siempre” influye su autoestima en sus aprendizajes significativos; el 40 % sostuvo que “a veces” influye su autoestima; y el 5 % consideró que “nunca” influye.

De la lectura del cuadro N° 16 y su gráfico respectivo, podemos afirmar que la mayoría de los alumnos encuestados del Tercer Grado consideró que “siempre” la autoestima influye, lo que de hecho significa una preocupación, ya que los cuadros anteriores nos proporcionan información en la cual podemos advertir claramente que la autoestima de los alumnos del Tercer Grado presenta un nivel bajo de autoestima.

## CUADRO N° 17

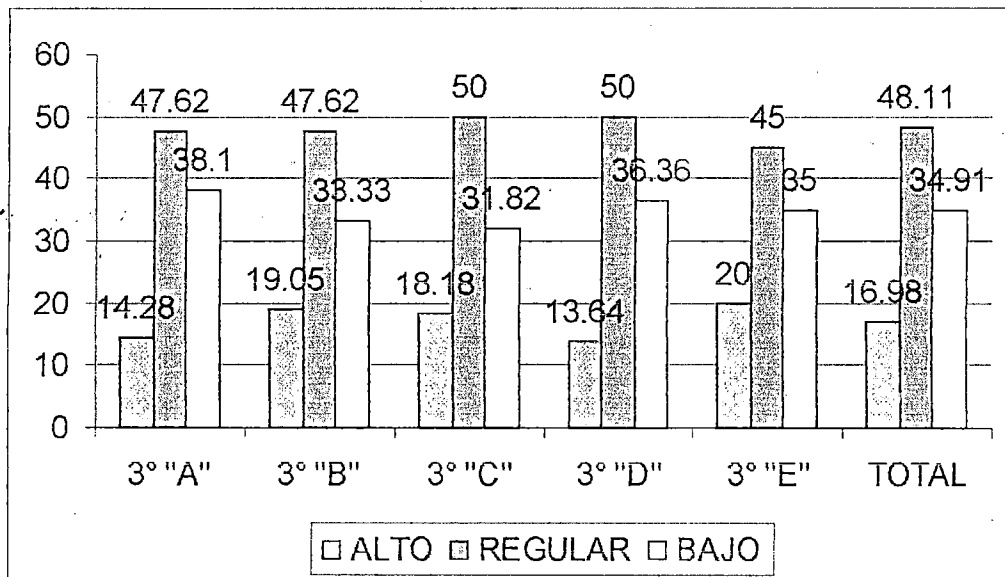
**CLASIFICACIÓN GENERAL EN LOS NIVELES DE APRENDIZAJE  
SIGNIFICATIVO DE LOS ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE LA I.  
E. "ENRIQUE PAILLARDELLE"**

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	3° "A"		3° "B"		3° "C"		3° "D"		3° "E"		TOTAL	
	ni	%	Ni	%	ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
ALTO	3	14.28	4	19.05	4	18.18	3	13.64	4	20.0	18	16.98
REGULAR	10	47.62	10	47.62	11	50.00	11	50.00	9	45.0	51	48.11
BAJO	8	38.10	7	33.33	7	31.82	8	36.36	7	35.0	37	34.91
TOTAL	21	100	21	100	22	100	22	100	20	100	106	100

Fuente: Cuadros N° 07 - 08 - 09 - 10 - 11 - 12 - 13 - 14 - 15

## GRÁFICO N° 17

**CLASIFICACIÓN GENERAL EN LOS NIVELES DE APRENDIZAJE  
SIGNIFICATIVO DE LOS ALUMNOS DEL TERCER GRADO**



Fuente: Cuadro N° 17

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO N° 17

El cuadro N° 17 y su gráfico correspondiente, nos permite visualizar la clasificación de los datos generales de los niveles de aprendizaje significativo de los alumnos del Tercer Grado del nivel secundario. Podemos apreciar lo siguiente:

En el Tercer Grado "A", el 14.28 % manifestó que "siempre" sus aprendizajes son significativos; el 47.62 % afirmó que "a veces" sus aprendizajes son significativos; y el 38.10 % aseguró que "nunca" sus aprendizajes son significativos.

En el Tercer Grado "B", el 19.05 % aseguró que "siempre" sus aprendizajes son significativos; el 47.62 % dijo que "a veces" son significativos sus aprendizajes; y el 33.33 % señaló que "nunca" son significativos los aprendizajes adquiridos.

En el Tercer Grado "C", el 18.18 % afirmó que "siempre" sus aprendizajes que recibe en el aula son significativos; el 50 % se mostró que "a veces" sus aprendizajes son significativos; y el 31.82 % adujo que "nunca" aprende significativamente.

En el Tercer Grado "D", el 13.64 % manifestó que "siempre" sus aprendizajes son significativos; el 50 % señaló que "a veces" aprende

significativamente; y el 36.36 % mencionó que “nunca” aprende significativamente.

En el Tercer Grado “E”, el 20% aseguró que “siempre” aprende significativamente; el 45 % mencionó que “a veces” aprenden significativamente; y el 35 % afirmó que “nunca” sus aprendizajes es significativo.

Interpretando la lectura del cuadro N° 17 y su gráfico respectivos, se puede señalar que la mayoría de los alumnos del Tercer Grado del nivel secundario manifestó que “a veces” aprende significativamente los nuevos conocimientos que recibe en la aula por parte de sus profesores (48.11 %); mientras que el 34.91 % lo dice que “nunca” aprende sustancialmente los nuevos conocimientos adquiridos. Motivo por el cual, los estudiantes tienen un aprendizaje regularmente bajo; esto nos lleva a corroborar con los resultados en los cuadros anteriores y nos permite demostrar la hipótesis planteada en la presente investigación.

## CUADRO N° 18

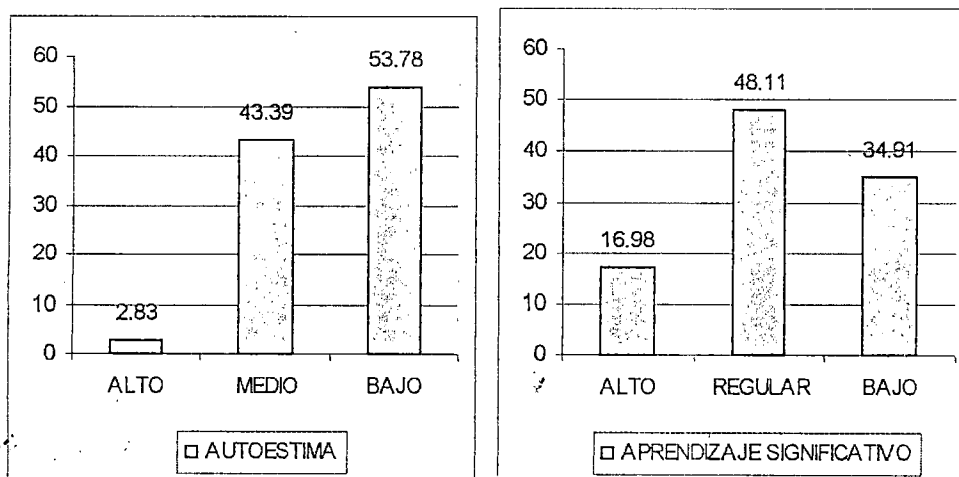
**CUADRO RELACIONANTE ENTRE LOS NIVELES DE AUTOESTIMA  
Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

NIVEL DE AUTOESTIMA	ALUMNOS DEL TERCER GRADO		APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	ALUMNOS DEL TERCER GRADO	
	ni	%		ni	%
ALTO	3	2.83	ALTO	18	16.98
MEDIO	46	43.39	REGULAR	51	48.11
BAJO	57	53.78	BAJO	37	34.91
TOTAL	106	100.	TOTAL	106	100

Fuente: Cuadros N° 06 y 17

## GRÁFICO N° 18

**CUADRO RELACIONANTE ENTRE LOS NIVELES DE  
AUTOESTIMA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**



Fuente: Cuadro N° 18

### **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO N° 18**

El cuadro N° 18 y su gráfico correspondiente nos permite visualizar la relación entre el nivel de autoestima y el aprendizaje significativo en los alumnos del Tercer Grado del nivel secundario. Veamos los siguientes datos:

En cuanto al nivel autoestima, el 2.83 % de los educandos demostró tener una autoestima de nivel alto; el 43.39 % tuvo una autoestima de nivel medio; y el 53.78 % presentó una autoestima de nivel bajo.

En cuanto al aprendizaje significativo, el 16.98 % de los estudiantes presentó aprendizajes de nivel alto; el 48.11 % se ubicó en un nivel regular de aprendizaje significativo; y el 34.91 % presentó un nivel bajo de aprendizaje.

En consecuencia, de acuerdo a los resultados del cuadro N° 18 y del gráfico respectivo, podemos afirmar que el mayor porcentaje de los alumnos de la muestra evidenció un bajo nivel de autoestima; lo cual se ve reflejado en su aprendizaje significativo en donde se advierte que los alumnos de la muestra tienen un nivel regular de aprendizaje, los mismos que a través del análisis e interpretación de los cuadros precedentes, nos demuestran la marcada relación que existe entre el bajo nivel de autoestima con tendencia a medio y un nivel regular o deficiente de aprendizaje que presentan los alumnos.

### 4.3. VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS

#### 4.3.1. VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

##### **Verificación de la hipótesis específica "A"**

"El nivel de autoestima que presentan los alumnos del Tercer Grado de educación secundaria de la I. E. "Enrique Paillardelle" es bajo con tendencia a medio"

Para la verificación de esta hipótesis se ha aplicado el test de Coopersmith a los estudiantes. Los resultados obtenidos en los cuadros 01, 02, 03, 04, 05 y 06 comprueban esta hipótesis. Así, los cuadros 01 y 04 indican que la mayoría de los educandos del Tercer Grado evidencia tener una autoestima de nivel bajo. Los cuadros N° 02, 03, 05 y 06 nos indican que el nivel de autoestima de los alumnos es considerado bajo con tendencia a medio.

Los resultados demostrados en los cuadros antes mencionados nos permiten afirmar que los alumnos del Tercer Grado de educación secundaria de las secciones "A", "B", "C", "D" y "E" en su mayoría, tienen un nivel de autoestima bajo con tendencia a medio, con la que queda comprobada y aceptada la hipótesis "A".

### **Verificación de la hipótesis específica "B"**

"Los alumnos del Tercer Grado de educación secundaria de la I. E. "Enrique Paillardelle" presentan un nivel de aprendizaje significativo regularmente bajo".

Para verificar esta hipótesis se aplicó encuestas a los estudiantes. Los resultados de los cuadros 07, 08, 09, 10, 11, 12, 13, 14, 15 y 17 nos muestran información referida al nivel de aprendizaje significativo que presentan los alumnos, siendo éste regularmente bajo. Así, en el cuadro N° 07 se ha determinado que la mayoría de los estudiantes responde que "a veces" y "nunca" están motivados para aprender, lo que evidencia un factor negativo para el logro de sus aprendizajes. En los cuadros N° 08 y 13 podemos apreciar que la mayoría de los estudiantes encuestados manifiesta que sólo "a veces" los temas y contenidos que tratan tiene significabilidad e importancia, lo que contribuye negativamente al logro de un aprendizaje significativo.

Los resultados obtenidos en el cuadro N° 09 advierten que sólo "a veces" los educandos relacionan la información proporcionada por el profesor con las ideas previas o temas nuevos, con la que queda demostrada que los estudiantes no aprenden adecuadamente. Los resultados de los cuadros N° 10 y 11 nos permiten afirmar que sólo

“a veces” los alumnos “reflexionan”, “preguntan” y “asocian” ideas frente al aprendizaje.

Los resultados obtenidos en el cuadro N° 12 advierten que la mayoría de los alumnos encuestados consideran que “a veces” amplían sus conocimientos en base a las experiencias previas; esto es una gran limitante para un adecuado aprendizaje de los estudiantes. En el cuadro N° 14 podemos observar que la mayoría de los educandos manifiesta que “a veces” reconstruye la información que les proporciona el profesor, en base a ella elaborar nuevos esquemas; evidenciando otra carencia o limitación en el logro de aprendizajes significativos. Por lo tanto, el alumno no hace uso adecuado de la información, ni menos lo procesa en nuevas estructuras cognitivas.

En los cuadros N° 15 y 17, la mayoría de los alumnos manifiesta que “a veces” organizan y sistematizan el aprendizaje adquirido; por lo que una vez más se aprecia que no existen condiciones apropiadas para el logro de aprendizaje significativos en los educandos.

Podemos concluir que los resultados de los cuadros y sus gráficos nos dan la suficiente certeza que el aprendizaje significativo de los alumnos del Tercer Grado del nivel secundario de la I. E.

“Enrique Paillardelle” es regularmente bajo, deficiente. Con los que queda comprobada y aceptada la hipótesis específica “B”.

### **Verificación de la hipótesis específica “C”**

“A menor nivel de autoestima de los alumnos del Tercer Grado de educación secundaria de la I. E. “Enrique Paillardelle”, menor será el aprendizaje significativo”.

Para comprobar esta hipótesis se aplicó el test o inventario de autoestima de Coopersmith y la encuesta a los alumnos de la muestra. Los resultados obtenidos en los cuadros 16 y 18 comprueban la presente hipótesis. Así tenemos que los resultados del cuadro N° 16 nos informa que la mayoría de los alumnos manifestaron que “siempre” la autoestima influye en su aprendizaje; que como es lógico, será en forma proporcional. En el cuadro N° 18 encontramos claramente la relación que se da entre el menor nivel de autoestima y el menor aprendizaje de los alumnos, que no es tan significativo.

Estos resultados nos permiten afirmar que la hipótesis específica “C” queda debidamente comprobada y aceptada.

#### 4.3.2. Verificación de la hipótesis general

“La autoestima influye condicionalmente en el aprendizaje significativo de los alumnos del Tercer Grado del nivel secundario de la I. E. “Enrique Paillardelle” del distrito Gregorio Albarracín Lanchipa”

Las tres hipótesis específicas formuladas, han sido verificadas. La primera hipótesis específica sirvió para precisar el nivel de autoestima que presentan los alumnos del Tercer Grado de educación secundaria; comprobándose que es el nivel bajo con tendencia a medio. La segunda hipótesis específica nos permite determinar los niveles de aprendizaje significativo de los educandos; resultado que los estudiantes tienen un nivel de aprendizaje significativo regularmente bajo. La tercera hipótesis busca relacionar el nivel de autoestima y el nivel de aprendizaje significativo de los alumnos, determinando a menor nivel de autoestima, menor será el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Por lo tanto, en función a los objetivos e hipótesis planteadas y la consiguiente verificación de las mismas demostradas en los diferentes cuadros y gráficos, podemos afirmar que la hipótesis general está debidamente comprobada y aceptada.

## CONCLUSIONES

La investigación realizada nos permite arribar a las siguientes conclusiones:

1. Los alumnos de la muestra del Tercer Grado del nivel secundario de la I. E. "Enrique Paillardelle", en su mayoría evidencian una autoestima de nivel bajo con tendencia a medio, esto se ve reflejado en un aprendizaje significativo poco satisfactorio del educando.
2. El nivel de autoestima que poseen los estudiantes determina no solamente sus aprendizajes significativos, sino también su desarrollo personal, afectivo, social, intelectual y espiritual.
3. El mayor porcentaje de los alumnos del Tercer Grado de educación secundaria de la I. E. "Enrique Paillardelle", tienen el nivel de aprendizaje significativo de regular a bajo.
4. Los niveles de aprendizajes y sus logros académicos de los alumnos están influenciados por la forma en que ellos mismos se vean sus sentimientos valorativos de su propio ser.
5. Existe clara evidencia de que una autoestima baja de los alumnos se constituye en obstáculo para el logro de aprendizaje significativo.

## SUGERENCIAS

1. Es importante fortalecer la autoestima de los alumnos en el hogar como en el centro educativo. Los docentes deben poner en práctica los patrones de comunicación que creen una relación positiva, franca, cariñosa y de confianza mutua con sus alumnos.
2. Debe existir una mayor comunicación entre los profesores, padres de familia y alumnos para que el aprendizaje de estos últimos sea más significativo, como consecuencia de un fortalecimiento de su autoestima.
3. Los profesores deben propiciar que los estudiantes descubran sus peculiaridades a través de un mayor afianzamiento del autoconcepto. Asimismo enseñarle a identificar sus fallas o defectos, así comprenderá que es posible cambiar o mejorar las dificultades.
4. En el curso de tutoría, los profesores deben alentar con actitudes positivas a fin de incrementar la autoestima del estudiante.

**BIBLIOGRAFÍA**

- ALCANTARA, José Antonio **Cómo educar la autoestima,**  
Editorial, Cieps, Arequipa, 2002.
- ANYARIN INJANTE, Toribio **Autoestima,** Editorial, Toribio Anyarin  
Infante, Lima, 1998.
- BUENO, José A. y otros **Psicología de la educación aplicada,**  
Editorial, Ccs, Alcalá, Madrid, 1998.
- BRANDEN, Nathaniel **Los seis pilares de autoestima,**  
Editorial, Paidós, Barcelona, 1998.
- CRISOLOGO ARCE, Aurelio **Diccionario pedagógico,** Editorial,  
Abedul, Lima, 2003.
- CALERO Pérez, Mavilo **Autoestima y docencia,** Editorial, San  
Marcos, Lima, 2000.
- CALERO Pérez, Mavilo **Aprender a aprender con mapas  
conceptuales,** Editorial, San Marcos,  
Lima, 1998.
- CALERO Pérez, Mavilo **Teorías y aplicaciones básicas del  
constructivismo pedagógico,** Editorial,  
San Marcos, Lima, 1998.
- CAPELLA RIERA, Jorge y otros **Aprendizaje y constructivismo,**  
Editorial, Cultura y Desarrollo, Lima,

- 1998.
- CÉSPEDES ROSSEL, N. y Otros **Para ser mejores: la autoestima en la escuela**, Editorial, Tarea, Lima, 1999.
- DÍAZ BARRIGA, Frida y Otros **Estrategia docente para un aprendizaje significativo**, Editorial, Mcgrawhill, México, 1998.
- ECHEGARAY VILLANUEVA, M. **Aprender a estudiar y estudiar para aprender**, Editorial, Tarea, Lima, 2001.
- FLORES VELASCO, Marco H. **Teoría cognitiva de educación**, Editorial, San Marcos, Lima, 2000.
- HANDABAKA García, Jorge **Autoestima y desarrollo personal**, Editorial, Amex, Lima, 2003.
- HUERTA ROSALES, Moisés **Enseñar para aprender significativamente**, Editorial, San Marcos, Lima, 2002.
- HUMPHREYS, Tony **Autoestima para niños y padres**, Editorial, Neoperson, Madrid, 1999.
- MONTALVA OLIVARÉS, D. y **Autoestima y habilidades del docente**, Editorial, Inadep, Lima, 2002.
- HIDALGO MATOS, M. **Conocimiento y aprendizaje**, Editorial, Alianza, Madrid, 1998.
- NOVAK, Joseph **Los proyectos de aula**, Editorial, Magisterio del Río de la Plata, Buenos

Aires, 1996.

YATACO DE LA CRUZ, Luis

**La autoestima escolar,** Editorial,  
copyright, E. A. D., Lima, 2001.

# ANEXOS

## INVENTARIO DE AUTOESTIMA COOPERSMITH

Nombre:.....Grado y sección:.....

Edad:.....sexo: F ( ) M ( )

**Estado civil de tus padres:** Casado: ( ), divorciado: ( ),

Conviviente: ( ), Viudo: ( )

**INSTRUCCIONES:** En las páginas siguientes encontrarás una lista de frases sobre sentimientos. Si tú te identificas con ella marca una "x" en la columna verdadero "V". Si con la frase no te identificas, marca con una "x" en la columna falso "F"

**Ejemplo:**

V F

( ) ( ) En clase me aburro.

Si es verdad que en clase te aburres marca así:

V F

(x) ( ) En clase me aburro.

Si no te aburres en clase marca así:

V F

( ) (x) En clase me aburro.

**Lee atentamente.**

**NO HAY RESPUESTA CORRECTA O INCORRECTAS**

V F

( ) ( ) 1. Paso mucho tiempo soñando despierto. G

( ) ( ) 2. Estoy seguro de mí mismo. G

( ) ( ) 3. Deseo frecuentemente ser otra persona. G

( ) ( ) 4. Siempre tengo aspiraciones. G

- ( ) ( ) 5. Mis padres y yo nos divertimos, mucho juntos. H
- ( ) ( ) 6. Nunca me preocupo de nada. G
- ( ) ( ) 7. Me gusta muy poco el estudio. E
- ( ) ( ) 8. Desearía ser más joven. G
- ( ) ( ) 9. Me cuesta hablar con personas desconocidas. S
- ( ) ( ) 10. Puedo tomar decisiones fácilmente. G
- ( ) ( ) 11. Mis amistades gozan cuando están conmigo. S
- ( ) ( ) 12. Me incomodo en casa fácilmente. H
- ( ) ( ) 13. Siempre hago lo correcto. G
- ( ) ( ) 14. Existe empatía entre mi profesor y yo. E
- ( ) ( ) 15. Tengo que tener siempre a alguien que me diga lo que tengo que hacer. G
- ( ) ( ) 16. Me toma mucho tiempo acostumbrarme a cosas nuevas. G
- ( ) ( ) 17. Me siento triste con frecuencia. G
- ( ) ( ) 18. Soy popular entre mis compañeros de mi misma edad. S
- ( ) ( ) 19. Usualmente mis padres consideran mis sentimientos. H
- ( ) ( ) 20. Nunca estoy triste. G
- ( ) ( ) 21. Estoy haciendo el mejor trabajo que puedo en la escuela. E
- ( ) ( ) 22. Me doy por vencido fácilmente. G
- ( ) ( ) 23. Usualmente puedo cuidarme a mí mismo. G
- ( ) ( ) 24. Preferiría llevarme bien con los demás. S
- ( ) ( ) 25. Preferiría jugar con niños menores que yo. S
- ( ) ( ) 26. Mis padres esperan demasiado de mí. H
- ( ) ( ) 27. Siempre participo en clase. E
- ( ) ( ) 28. Necesito sobre salir en clase frente a mis compañeros. E
- ( ) ( ) 29. En general no me siento motivado. G
- ( ) ( ) 30. Me cuesta comportarme como en realidad soy. G
- ( ) ( ) 31. Las cosas en mi vida están muy complicados. G
- ( ) ( ) 32. Los demás casi siempre siguen mis ideas. S
- ( ) ( ) 33. Nadie me presta atención en casa. H
- ( ) ( ) 34. Nunca me regañan. H

- ( ) ( ) 35. No estoy progresando en la escuela como yo desearía. E
- ( ) ( ) 36. Puedo tomar decisiones y cumplirlas. G
- ( ) ( ) 37. Realmente no me gusta ser como soy. G
- ( ) ( ) 38. Tengo una mala opinión de mí mismo. G
- ( ) ( ) 39. No me gusta estar con otra gente. S
- ( ) ( ) 40. Muchas veces me gustaría irme de la casa. H
- ( ) ( ) 41. Frecuentemente trato de escapar a los problemas. G
- ( ) ( ) 42. Me aburro con frecuencia en el aula. E
- ( ) ( ) 43. Frecuentemente, me avergüenzo de mí mismo. G
- ( ) ( ) 44. No soy tan tolerante con las personas. G
- ( ) ( ) 45. Estoy satisfecho con lo que soy. G
- ( ) ( ) 46. A los demás "les da" conmigo. S
- ( ) ( ) 47. Mis padres me entienden. H
- ( ) ( ) 48. Siempre digo la verdad. M
- ( ) ( ) 49. Mi profesor me hace sentir que no soy gran cosa. E
- ( ) ( ) 50. A mí no me importa lo que me pasa. G
- ( ) ( ) 51. Soy un fracaso. G
- ( ) ( ) 52. Me incomodo fácilmente cuando me regañan. G
- ( ) ( ) 53. Las otras personas son más agradables que yo. G
- ( ) ( ) 54. Habitualmente, siento que mis padres esperan más de mí. H
- ( ) ( ) 55. Siempre sé lo que debo decir a las personas. G
- ( ) ( ) 56. Frecuentemente, me siento desilusionado en la escuela. E
- ( ) ( ) 57. Generalmente las cosas no me importan. G
- ( ) ( ) 58. No soy una persona confiable como para que otros dependan de mí. G

**"Gracias por tu colaboración"**

## HOJA DE RESPUESTAS

Preg.	Igual que yo	Distin. a mí	Preg.	Igual que yo	Distin. a mí
01.	( )	( )	30.	( )	( )
02.	( )	( )	31.	( )	( )
03.	( )	( )	32.	( )	( )
04.	( )	( )	33.	( )	( )
05.	( )	( )	34.	( )	( )
06.	( )	( )	35.	( )	( )
07.	( )	( )	36.	( )	( )
08.	( )	( )	37.	( )	( )
09.	( )	( )	38.	( )	( )
10.	( )	( )	39.	( )	( )
11.	( )	( )	40.	( )	( )
12.	( )	( )	41.	( )	( )
13.	( )	( )	42.	( )	( )
14.	( )	( )	43.	( )	( )
15.	( )	( )	44.	( )	( )
16.	( )	( )	45.	( )	( )
17.	( )	( )	46.	( )	( )
18.	( )	( )	47.	( )	( )
19.	( )	( )	48.	( )	( )
20.	( )	( )	49.	( )	( )
21.	( )	( )	50.	( )	( )
22.	( )	( )	51.	( )	( )
23.	( )	( )	52.	( )	( )
24.	( )	( )	53.	( )	( )
25.	( )	( )	54.	( )	( )
26.	( )	( )	55.	( )	( )
27.	( )	( )	56.	( )	( )
28.	( )	( )	57.	( )	( )
29.	( )	( )	58.	( )	( )

	PB T
G :	
S :	
E :	
H :	
TOTAL	
M:	

## NORMAS DEL INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH

Escala G		Escala S		Escala E		Escala H		Escala M		Escala Total	
PB	I	PB	I	PB	I	PB	I	PB	I	PB	I
14	20	0	21	0	24	0	28	0	36	26	20
16	25	2	27	2	30	2	33	2	43	28	22
18	30	4	33	4	37	4	30	4	48	30	24
20	32	6	39	6	44	6	43	6	54	32	26
22	34	8	44	8	50	8	47	8	61	34	27
24	36	10	50	10	57	10	52	10	67	36	28
26	39	12	56	12	65	12	57	12	74	38	29
28	41	14	62	14	71	14	62	14	80	40	31
30	44	16	70	16	78	16	70	16	86	42	33
32	46									44	34
34	48									46	36
36	50									48	38
38	53									50	39
40	55									52	40
42	58									54	42
44	60									56	44
46	62									58	45
48	65									60	47
50	70									62	48
52	75									64	50
										66	52
										68	54
										70	55
										72	56
										74	58
										76	60
										78	62
										80	64
										82	65
										84	66
										86	68
										88	70
										90	71
										92	76
										94	80(*)

(\*) Brinkmann H., Segura T. Adaptación, estandarización y elaboración de normas para el Inventario de Autoestima de Coopersmith. Revista de PSICOLOGÍA. Vol.10. Nº1,1989, pág.64

G :	Autoestima <u>general</u>	26 ítemes ✓
S :	Autoestima Social	8 ítemes ✓
E :	Autoestima escolar	8 ítemes ✓
H :	Autoestima del hogar	8 ítemes ✓
M :	Grado de mentira	8 ítemes
T :	Autoestima global	58 ítemes

NIVELES	PUNTAJES (estándar)
Autoestima alta	60 ó más
Autoestima normal	Desde 40 a 59
Autoestima baja	Menos de 40

## ENCUESTA APLICADA A ALUMNOS

**Joven Estudiante:** El presente cuestionario tiene por finalidad de determinar, el nivel de logro, producto de su aprendizaje significativo. No hay respuesta correcta o incorrecta, ya que la contestación adecuada es tu juicio sincero sobre el logro de tus aprendizajes.

**Instrucciones:** Marca con una aspa (x) la respuesta que crea conveniente.

### Datos Generales:

Nombre:.....Centro Educativo:.....

Año de estudio:.....Sección:.....

---

- 1.- ¿Te sientes motivado frecuentemente por aprender en cada sesión de aprendizaje?  
a).- Siempre ( )      b).- A veces ( )      c).- Nunca ( )
  
- 2.- ¿Los contenidos y temas que se desarrollan en clase tiene significado para ti?  
a).- Siempre ( )      b).- A veces ( )      c).- Nunca ( )
  
- 3.- ¿Relacionas la nueva información que te da el profesor en forma sustancial con la que ya sabes?  
a).- Siempre ( )      b).- A veces ( )      c).- Nunca ( )
  
- 4.- ¿Reflexionas permanentemente acerca de lo que aprendes?  
a).- Siempre ( )      b).- A veces ( )      c).- Nunca ( )
  
- 5.- ¿Cuándo preguntas a tu profesor en una sesión de aprendizaje asocias tus ideas?  
a).- Siempre ( )      b).- A veces ( )      c).- Nunca ( )

6.- ¿Las experiencias previas te permite ampliar tu conocimiento?

a).- Siempre ( )      b).- A veces ( )      c).- Nunca ( )

7.- ¿Muestras interés para aprender los temas tratados?

a).- Siempre ( )      b).- A veces ( )      c).- Nunca ( )

8.- ¿Reconstruyes la nueva información que te da el profesor para elaborar nuevos esquemas?

a).- Siempre ( )      b) A veces ( )      c).- Nunca ( )

9.- ¿Eres eficiente en organizar y sistematizar el aprendizaje adquirido?

a).- siempre ( )      b).- A veces ( )      c).- Nunca ( )

10.- ¿Tu autoestima influye determinadamente en tu aprendizaje significativo?

a).- siempre ( )      b).- A veces ( )      c).- Nunca

“Gracias por tu colaboración”

