



Programa de autoestima en el aprendizaje de estudiantes de educación secundaria de la institución educativa N° 0032, UGEL 06, Ate-Vitarte, Lima 2017.

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAESTRA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

AUTORA:

Bach. Rocío Daría Florich Obregón

ASESORA:

Dra. Bertha Silva Narvaste

SECCIÓN
Educación

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Innovaciones pedagógicas

PERÚ - 2017

Dr. Edwin Martínez López

Presidente

Dra. Tamara Tatiana Pando Ezcurra

Secretaria

Dra. Bertha Silva Narvaste

Vocal

Dedicatoria

A mi familia por su apoyo y especialmente a mi hijo que es mi impulso para superarme cada día.

Agradecimiento

Gracias a Dios por permitirme disfrutar de la vida, gracias a mi familia por creer en mí y por su apoyo para el logro de esta meta.



Declaración de autoría

Yo, Rocío Daría Florich Obregón, estudiante de la Escuela de Postgrado, Maestría en Psicología educativa, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima; declaro que el trabajo académico titulado “Programa de autoestima en el aprendizaje de estudiantes de educación secundaria de la institución educativa N° 0032, UGEL 06, Ate-Vitarte, Lima 2017”, presentado en 85 folios para la obtención del grado académico de Maestro en Psicología educativa, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes usadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente cada cita textual o de paráfrasis proveniente de diversas fuentes, de acuerdo con lo estipulado por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he usado ninguna fuente diferente de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido presentado previamente completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrarse uso de material intelectual ajeno sin el respectivo reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 06 de julio del 2017

Rocío Daría Florich Obregón

DNI: 09369827

Presentación.

Señores miembros del jurado:

Presento ante ustedes la tesis titulada “Programa de autoestima en el aprendizaje de estudiantes de educación secundaria de la institución educativa N° 0032, UGEL 06, Ate-Vitarte, Lima 2017”, teniendo como finalidad analizar la influencia de la autoestima en el aprendizaje mediante el estudio de sus dimensiones, en cumplimiento del Reglamento de Post Grado de la Universidad César Vallejo para obtener el grado de Maestro.

El documento consta de ocho capítulos por medio de los cuales se exponen los lineamientos teóricos que sustentan la investigación, así como los lineamientos metodológicos, los resultados obtenidos y las conclusiones a las que se llegó en el presente trabajo, con lo cual espero contribuir con conocimientos científicos pudiendo ser utilizados en la toma de decisiones a fin de mejorar el aprendizaje, incrementando la autoestima en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa N°0032, UGEL 06, Ate – Vitarte, Lima.

Pongo a su consideración el presente trabajo, para su respectiva valoración.

La autora.

Índice

Páginas preliminares	
Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaración de autoría	v
Presentación	vi
Índice	vii
Resumen	x
Abstract	xi
I. Introducción	12
1.1 Antecedentes	13
1.2 Fundamentación científica, técnica o humanística	16
1.3 Justificación	27
1.4 Problema	27
1.5 Hipótesis	28
1.6 Objetivos	29
II. Marco metodológico :	30
2.1. Variables	31
2.2. Operacionalización de variables	31
2.3. Metodología	32
2.4. Tipos de estudio	32
2.5. Diseño	32
2.6. Población, muestra y muestreo	32
2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	33
III. Resultados	37
IV. Discusión	49
V. Conclusiones	53
VI. Recomendaciones	57
VII. Referencias bibliográficas	59
VIII. Anexos	62
Anexo A. Matriz de consistencia.	

Anexo B. Instrumento.

Anexo C. Validación del instrumento de medición.

Anexo D Artículo científico.

Anexo E Programa de autoestima.

Anexo F Base de datos.

Anexo G Prueba piloto

Listado de tablas

Tabla 1 Operacionalización de las variables.

Tabla 2 Escala valorativa

Tabla 3 Escala general para medir el grado de aprendizaje

Tabla 4 Escala específica para medir el grado de aprendizaje.

Tabla 5 Validez del instrumento

Tabla 6: Niveles de calificación de la variable aprendizaje en el grupo control y experimental para las prueba pre-test y pos-test.

Tabla 7: Niveles de calificación de la dimensión fase de adquisición en el grupo control y experimental para las prueba pre-test y pos-test.

Tabla 8: Niveles de calificación de la dimensión fase de retención en el grupo control y experimental para las prueba pre-test y pos-test.

Tabla 9: Niveles de calificación de la dimensión fase de desempeño en el grupo control y experimental para las prueba pre-test y pos-test.

Tabla 10: El contraste de normalidad para el conjunto de la variable de interés se realizó mediante la prueba de Shapiro-Wilk, que es utilizada cuando el tamaño de muestra es pequeño (menor o igual que 30).

Tabla 11: Prueba de hipótesis general, U de Mann Whitney.

Tabla 12: Prueba de hipótesis específica 1, U de Mann Whitney.

Tabla 13: Prueba de hipótesis específica 2, U de Mann Whitney.

Tabla 14: Prueba de hipótesis específica 3, U de Mann Whitney.

Listado de figuras

Figura 1: Diferencias entre pre-test y post-test del grupo control y experimental.

Figura 2: Diferencias entre pre-test y post-test del grupo control y experimental.

Figura 3: Diferencias entre pre-test y post-test del grupo control y experimental.

Figura 4: Diferencias entre pre-test y post-test del grupo control y experimental.

Resumen

El presente trabajo de investigación es experimental, con el título: “Programa de autoestima en el aprendizaje de estudiantes de educación secundaria de la institución educativa N° 0032, UGEL 06, Ate-Vitarte, Lima 2017”, con un diseño cuasi experimental, con una población compuesta por 350 estudiantes del nivel secundaria, la muestra consta de dos grupos: grupo experimental y grupo control, cada uno con 30 alumnos, favoreciendo la elaboración de la estadística no probabilística y ser válido por el instrumento “lista de cotejo de fases del aprendizaje”, validado por juicio de expertos y con la aplicación de la prueba a un grupo piloto, dando una confiabilidad de 0,91 con la fórmula Kuder Richardson 20 (KR 20).

Para obtener si procede de una distribución normal o no, se ha trabajado con la estadística inferencial con la prueba de Shapiro-Wilk, ya que los datos son menores a 50, determinándose que los datos son de una distribución normal. Por lo tanto, se eligió trabajar con el coeficiente de la “U de Mann-Whitney”, ya que se quiere llegar al siguiente objetivo: “Determinar la influencia de la autoestima en el aprendizaje en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria”. Dando solución a una problemática, el aprendizaje, es por ello que es una propuesta en la línea de investigación: Innovación Pedagógica. El programa de autoestima es eficaz para el aprendizaje en las dimensiones: adquisición, retención y desempeño en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 06, Ate-Vitarte, Lima 2017 durante el año 2017.

Palabras claves. Programa, autoestima, aprendizaje, aplicación.

Abstract

The present research work is experimental, with the title: "Program of self-esteem in the learning of secondary education students of the educational institution N ° 0032, UGEL 06, Ate-Vitarte, Lima 2017", with a quasi experimental design, with A population composed of 350 students of secondary level, the sample consists of two groups: experimental group and control group, each with 30 students, favoring the development of non-probabilistic statistics and being valid by the instrument "collation list of phases Learning ", validated by expert judgment and with the application of the test to a pilot group, giving a reliability of 0.91 with the formula Kuder Richardson 20 (KR 20).

To obtain if it comes from a normal distribution or not, we have worked with the inferential statistics with the Shapiro-Wilk test, since the data are less than 50, being determined that the data are of a not normal distribution. Therefore, we chose to work with "Mann-Whitney U" coefficient, the, since we want to reach the following objective: "To determine the influence of self-esteem on learning in fourth-grade secondary students." Giving solution to a problem, learning, that is why it is a proposal in the line of research: Pedagogical Innovation. The self-esteem program is effective for learning in the dimensions: acquisition, retention and performance in the students of the fourth grade of secondary education of Educational Institution No. 0032, UGEL 06, Ate-Vitarte, Lima 2017 during the year 2017.

Keywords. Program, self-esteem, learning, application.

I. Introducción

1.1 Antecedentes

Antecedentes nacionales

Medelius (2016) realizó una investigación cuyo título es “*Estímulos de neurociencia en Aprendizaje de Ciencia, tecnología y ambiente en estudiantes de la Institución Educativa Pedro Labarthe – La Victoria*”, tesis para optar el grado de Doctor en Educación con mención en innovación pedagógica de la Universidad César Vallejo. El estudio llegó a las siguientes conclusiones: que los estímulos de neuroeducación tienen influencia significativa las tres fases del aprendizaje y que el uso de las metodologías y estrategias empleadas en el programa, son recomendables para estimular las habilidades de aprender de los estudiantes.

García (2012) en su investigación titulada “*Relación de los factores autoestima, motivación, puntaje en el rendimiento académico de los alumnos ingresantes 2010, a la Universidad Nacional de Tumbes*”, tesis para optar el grado de Magister en Educación con mención en docencia en el nivel superior de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, llegó a las siguientes conclusiones: se encuentra una relación significativa entre la variable autoestima y el rendimiento académico de todas las escuelas académico profesionales, con excepción de contabilidad y enfermería. Existe una relación significativa entre la autoestima y el puntaje de ingreso.

Acuña (2013) llevó a cabo una investigación con el título “*Autoestima y rendimiento académico de los estudiantes del X ciclo 2012 – II de la escuela académica profesional de educación primaria y problemas de aprendizaje de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión- Huacho*”, tesis para optar el grado de magister en ciencias de la gestión educativa con mención en pedagogía de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. La investigación concluyó en lo siguiente: que existe una correlación positiva entre las dos variables de estudio y que la mayoría de los estudiantes presentan una autoestima media y alta, influyendo positivamente en su rendimiento académico.

Aliaga y Ramírez (2014) realizaron la investigación titulada *“Estilos y logros de aprendizaje en alumnos de 6° de primaria - Institución Educativa N° 6010121 – Punchana 2012”* para optar el grado académico de magíster con mención en gestión educativa de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, llegando a la siguiente conclusión: los estilos de aprendizaje se asocian altamente con los logros de aprendizaje en los alumnos de 6° grado de primaria.

Hilario (2012) en su investigación titulada *“El aprendizaje cooperativo para mejorar la práctica pedagógica en el área de matemática en el nivel secundario de la Institución Educativa Señor de la Soledad – Huaraz, región Ancash en el año 2011”* para optar el grado académico de doctor en Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, llegó a las siguientes conclusiones: el empleo de las estrategias de aprendizaje cooperativo mejora significativamente la calidad de la práctica pedagógica de los docentes del área de matemática del nivel secundario. El empleo adecuado de las estrategias de aprendizaje cooperativo mejora la calidad de las sesiones de aprendizaje del área de matemática. El empleo de las estrategias de aprendizaje cooperativo es más significativo para mejorar la calidad de la práctica pedagógica en contraposición a la concepción individualista y el trabajo de equipo tradicional.

Antecedentes internacionales

Muñoz (2011) en su investigación titulada *“Autoestima, factor clave en el éxito escolar: relación entre autoestima y variables personales vinculadas a la escuela en estudiantes de nivel socio-económico bajo”* tesis para optar el grado de magíster en psicología con mención en psicología clínica infanto-juvenil de la Universidad de Chile, llegó a concluir lo siguiente: la autoestima tiene un rol relevante en el ámbito escolar de niños y niñas de sectores urbano-marginales y rurales. Además, que si se posee una autoestima adecuada significaría una ganancia relevante en rendimiento académico y en términos conductuales.

Varela (2012) realizó la investigación cuyo título es: *“La influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de economía en la enseñanza secundaria”* tesis para optar el grado de doctor en educación con mención en didáctica de las ciencias sociales y experimentales de la Universidad de Valladolid. El estudio llegó a las siguientes conclusiones: que los contenidos aprendidos mediante técnicas cooperativas planificadas y desarrolladas en el aula son aprendidos y fijados en mayor medida que si se estructuran de manera individual. Mayor permanencia del aprendizaje de conceptos económico-empresariales debido a la intervención cooperativa. El aprendizaje cooperativo favorece el clima de aula en grupos de mayor tamaño y menor conocimiento inicial entre estudiantes.

Velásquez (2013) desarrolló la investigación titulada: *“Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de grado 9° de básica secundaria”* tesis para optar el grado de magíster en educación de la Universidad de Antioquía-Medellín, Colombia. La investigación llegó a la conclusión que la información permitió establecer que hay circulación al interior del Grado 9° con tendencia mínima e identificable, hacia una manera particular del Estilo de Aprendizaje Reflexivo (individual) y en la relación con el Rendimiento Académico no se aprecia proporcionalidad entre el reconocimiento personal de la convicción de *“aprender mejor solo”* y obtener calificaciones altas o de niveles o sobresalientes.

Zúñiga (2014) en su investigación titulada: *“Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en matemática de los estudiantes del primer año de Bachillerato General Unificado de la unidad educativa 19 de setiembre Dr. Camilo Gallegos D.”* tesis para optar el grado de magister en educación por la Universidad Técnica de Ambato- Ecuador. del cantón El autor concluyó de que existe una cierta relación estadísticamente significativa entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes, por la relación de un estilo de aprendizaje con los estilos de enseñanza de los docentes y que predominan el estilo de aprendizaje reflexivo, luego el estilo pragmático, el estilo

activo y finalmente el estilo teórico demostrando que los estudiantes tienden a ser receptivos y analíticos.

Rodriguez (2012) en su tesis titulada "*Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de ESO*" para optar el grado de Doctor en la Universidad de Coruña, España; llegó a la conclusión de que se debe seguir indagando, sobre las metas de modo individual y desde la óptica de los perfiles motivacionales como respuesta de los alumnos a las necesidades determinadas de los contextos en interacción con sus necesidades e intereses y tomando en cuenta las variables de género y la estructura de las tareas académicas.

1.2 . Fundamentación científica, técnica o humanística

Variable independiente: autoestima

Concepto.

La autoestima es el aprecio que cada persona se tiene y ello se refleja en el cuidado de sí mismo, de su integridad y de su imagen frente a los demás. Es necesario primero conocer nuestras debilidades y fortalezas.

Para Abraham Maslow (1943) la autoestima es la necesidad de respeto y de confianza en cada uno de nosotros. Todos tenemos el deseo de ser aceptados y valorados por los demás. Si satisfacemos esa necesidad de autoestima las personas serán más seguras de sí mismas. Pero si no tienen reconocimiento por sus propios logros, pueden llegar a sentirse inferiores o fracasados.

Según Maslow, nuestras acciones se originan de la motivación hacia el objetivo de cubrir algunas necesidades, que pueden ser ordenadas según su importancia para nuestro bienestar.

Necesidades fisiológicas: Son las necesidades vitales de supervivencia de orden biológico.

Necesidades de seguridad: La seguridad física, de empleo, de ingresos y recursos, familiar, de salud, etc.

Necesidades de afiliación: El amor, el afecto y la pertenencia a un cierto grupo social y buscan superar los sentimientos de soledad.

Necesidades de reconocimiento: La inferior, como el respeto de los demás, la necesidad de estatus, reconocimiento, atención, reputación, y dignidad; y la superior, que es la necesidad de respeto de sí mismo.

Necesidades de autorrealización: Necesidades internas de desarrollo espiritual, una misión en la vida, ayudar desinteresadamente.

Carl Rogers (1942) fundador de la psicología humanista, sostuvo que la raíz de los problemas de las personas es que se desprecian y consideran que son seres sin valor e indignos de ser amados. Para Rogers todo ser humano, sin excepción, es digno de ser respetado por los demás y por sí mismo.

Para Martin Ross (2013) la autoestima se desarrolla en base a dos elementos: "las hazañas" y las "anti-hazañas". Las hazañas son las virtudes por las que las personas pueden sentirse orgullosas de sí mismas, y le proporcionan prestigio social. Las anti-hazañas son hechos que provocan que el individuo se avergüence, o se autodesprecie.

Para Marshall Rosenberg (2006) la autoestima es una manifestación actitudinal creada por fuerzas sociales y culturales. Se crea comparando valores y discrepancias. El nivel de autoestima de las personas se relaciona con la percepción del sí mismo en comparación con sus valores personales fundamentales que han sido desarrollados por medio del proceso de socialización. Cuando la distancia entre el sí mismo ideal y el sí mismo real es mínima, la autoestima es mayor.

De acuerdo a Nathaniel Branden (1995) la autoestima tiene dos elementos: un sentimiento de competencia personal y otro de valor personal, que reflejan su juicio para sobrellevar los retos de la vida así y la creencia de que sus intereses, derechos y necesidades son importantes.

Para Coopersmith (1976) la autoestima es la evaluación que el individuo hace sobre sí mismo expresando su aprobación o desaprobación. La autoestima es subjetiva, ya que el sujeto puede aprobar o no, el resultado de dicha percepción

Importancia de la autoestima.

La teoría de la autodeterminación Deci y Ryan (1991) estudio la motivación en general, considera que la autoestima es importante en la motivación y funcionamiento psicológico global, la autoestima verdadera favorece la autorregulación sana y el buen funcionamiento, mientras que los problemas de autoestima influyen negativamente en ambos.

La mayoría de investigaciones de la teoría de la autodeterminación han buscado las relaciones existentes entre la autodeterminación y otras variables, importantes en el funcionamiento psicológico, como la autoestima.

Los resultados indican que la autodeterminación presenta una relación negativa con formas problemáticas de autoestima como la inestable y la contingente, y una relación positiva con actitudes afines a la autoestima sana, como la autoaceptación o la claridad del autoconcepto.

Roca (2013) manifiesta:

Teoría de la autodeterminación, autoestima verdadera refleja sentimientos de autovalía bien anclados y seguros, que no dependen de la obtención de contingencias, sino que se basan en la satisfacción de las auténticas necesidades y preferencias personales. (p. 141)

La persona con autoestima verdadera siente decepción cuando fracasa y alegría por sus éxitos, pero no exagera su importancia ni implica en ello a su autoestima. (p. 141)

Para la teoría de la autodeterminación una persona con autoestima verdadera funciona plenamente si satisface sus necesidades básicas y actúa de acuerdo a sus valores, por ello no se decepciona frente al fracaso. (p. 141)

Dimensiones de la autoestima.

Para Coopersmith (1976), la autoestima tiene las cuatro siguientes dimensiones:

1. Autoestima en el área personal: es la evaluación que hacemos de nosotros mismos sobre nuestras cualidades personales e imagen corporal, conlleva a un juicio personal expresado en nuestra actitud personal.
2. Autoestima en el área académica: es la evaluación de nosotros mismos sobre nuestro desempeño escolar, teniendo en cuenta la dignidad, e implicando un juicio personal expresado en nuestra actitud personal.
3. Autoestima en el área familiar: se trata de la evaluación que se hace sobre uno mismo en relación con las interacciones de los miembros de su grupo, en relación con sus interacciones con los miembros de su grupo familiar, implicando un juicio personal manifestado en las actitudes hacia sí mismo.
4. Autoestima en el área social: es la valoración del individuo con respecto a sí mismo en relación con sus interacciones sociales, considerando su capacidad e importancia, llevando implícito un juicio personal manifestado en las actitudes asumidas hacia sí mismo.

En conclusión, el individuo realiza múltiples estimaciones de sus interacciones consigo y con el ambiente en el que se desenvuelve, logrando evaluar constantemente como influye dentro en él.

Variable dependiente: aprendizaje

Concepto.

Skinner (1938) introdujo sus estudios sobre el condicionamiento operante. Basada en un método experimental, explica la conducta voluntaria del cuerpo, en su relación con el medio ambiente. Ante un estímulo, se produce una respuesta voluntaria, que, puede ser reforzada positiva o negativamente provocando que la conducta operante se fortalezca o debilite.

Skinner expone que si los alumnos se encuentran en una atmósfera de depresión, no quieren aprender sino salir del aprieto. Para que el aprendizaje tenga efecto, los estímulos reforzadores deben seguir a las respuestas inmediatas.

Albert Bandura (1977) La teoría del aprendizaje vicario, está basado en una situación social en la que al menos participan dos personas: el modelo, que realiza una conducta determinada y el sujeto que realiza la observación de dicha conducta; esta observación determina el aprendizaje, a diferencia del aprendizaje por conocimiento, el aprendizaje social el que aprende no recibe refuerzo, sino que este recae en el modelo; aquí el que aprende lo hace por imitación de la conducta que recibe el refuerzo.

Ausubel (1966) plantea el aprendizaje significativo que es un tipo de aprendizaje en el que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee; reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. La estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y estos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos.

Vigotsky (1929) sostenía que los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social: van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognitivas como proceso lógico de su inmersión a un modo de vida. Las actividades que se realizan de forma compartida permiten a los niños interiorizar las estructuras de pensamiento y comportamentales de la sociedad que les rodea, apropiándose de ellas.

Gagné (1965) el aprendizaje óptimo se edifica sobre las condiciones internas y externas que lo favorecen. En las condiciones internas Gagné basa el procesamiento de la información. El aprendizaje para el maestro es "un proceso de cambio en las capacidades del individuo, el cual produce estados persistentes y es diferente de la maduración o desarrollo orgánico". Se sabe que se adquirió un

nuevo aprendizaje cuando hay un cambio en el comportamiento, y este aprendizaje se produce usualmente mediante la interacción del individuo y su entorno.

Proceso de aprendizaje.

Schunk (2012) manifiesta que: las teorías conductuales y cognoscitivas concuerdan en que las diferencias entre los aprendices y en el entorno pueden afectar el aprendizaje, pero disienten en la importancia relativa que conceden a estos dos factores. (p.23)

Las teorías conductuales destacan el papel que desempeña el ambiente, específicamente la disposición y la presentación de los estímulos, así como la manera en que se refuerzan las respuestas. Las teorías conductuales asignan menos importancia a las diferencias del aprendiz que las teorías cognoscitivas. (p.23)

Las teorías conductuales y cognoscitivas no son opuestas porque tienen coincidencias con respecto a los factores que afectan el logro del aprendizaje. Sin embargo, el ambiente que y los estímulos son muy importantes para el logro del aprendizaje, según las teorías conductuales. (p.23)

Schunk (2012) sostiene que: las explicaciones y demostraciones que los docentes ofrecen de los conceptos proporcionan entradas de información para los educandos. La práctica de habilidades del estudiante, combinada con la retroalimentación correctiva necesaria, promueve el aprendizaje. (p. 22)

Para el logro del aprendizaje es vital el aporte del docente con sus explicaciones y demostraciones, como el aporte del estudiante con su esfuerzo y sus habilidades, dando lugar al aprendizaje del mismo. (p. 22)

Motivación y aprendizaje.

Schunk (2012) afirma que: las teorías conductuales definen a la motivación como una mayor tasa o probabilidad de ocurrencia de la conducta, lo que resulta de la repetición de las conductas en respuesta a los estímulos o como consecuencia del reforzamiento. (p. 23)

La teoría del condicionamiento operante de Skinner (1968) no incluye principios nuevos para explicar la motivación: la conducta motivada aumenta o las respuestas se repiten debido al reforzamiento. Los estudiantes manifiestan una conducta motivada porque anteriormente fueron reforzados por ella y debido a la presencia de reforzadores eficaces. Las teorías conductuales no distinguen entre la motivación y aprendizaje, sino que utilizan los mismos principios para explicar toda la conducta. (p. 23)

Las teorías conductuales sostienen que la motivación es relevante para que se produzca una conducta. Esta conducta motivada aumenta si se produce el reforzamiento.

Schunk (2012) señala que: las teorías cognoscitivas consideran que la motivación y el aprendizaje están relacionados, pero no que sean idénticos. Una persona puede estar motivada y no aprender, o bien, puede aprender sin estar motivada para hacerlo. (p.23)

Las teorías cognoscitivas destacan que la motivación ayuda a dirigir la atención e influye en la forma en que se procesa la información. Aunque el reforzamiento motiva a los estudiantes, sus efectos sobre la conducta no son automáticos, sino que dependen de la forma en que los estudiantes lo interpretan.

Los profesores necesitan tomar en cuenta los efectos motivacionales de las prácticas de instrucción y los factores del salón de clases para asegurarse de que los estudiantes se mantengan motivados para aprender. (p.23)

Las teorías cognoscitivas nos señalan que no están necesariamente relacionados la motivación y el aprendizaje, pero que la motivación influye en la forma en que se produce el aprendizaje. El docente debe tomar en cuenta las motivaciones de sus estudiantes para predisponer el logro de los aprendizajes en el aula. (p.23)

Marco conceptual

Variable autoestima:

Beauregard, Bouffard y Duclos (2005, p. 16) definen la autoestima como “una representación afectiva que nos hacemos de nosotros mismos. Es un juicio positivo para con nosotros referido a nuestras cualidades y habilidades”.

Montoya y Sol (2001, p. 3) describen la autoestima como: “la capacidad o actitud interna con que me relaciono conmigo mismo y lo que me hace que me perciba dentro del mundo”.

Verduzco y Moreno (2001, p. 1) señalan que la “autoestima” es, básicamente, una evaluación que hacemos de nosotros mismos”.

Dimensiones de la variable autoestima:

Autoconocimiento: Es conocer las partes que componen el yo. Cuáles son los sentimientos, necesidades, habilidades de la persona, los diferentes papeles que viven, entender el porqué, cuándo y para qué se actúa de determinada manera. “Cuando aprendemos a conocernos, en verdad vivimos” Shüller.

Combs (1981, p. 37) afirma que “se adquiere como consecuencia de la experiencia a partir de la interacción con el mundo físico y social”.

Vásquez (2008) sostiene que “el autoconocimiento está basado en aprender a querernos y a conocernos a nosotros mismos”. Es el conocimiento propio; conocer cualidades y defectos para apoyarnos en los primeros y luchar contra los segundos.

Autoaceptación: Es admitir y reconocer todas las partes de mí mismo, como la forma de ser, de sentir y de actuar. A través de la autoaceptación es posible que la persona transforme y mejore en lo que puede cambiar.

“La actitud del individuo hacia sí mismo y el aprecio de su propio valor, juega un papel de primer orden en el proceso creador” M. Rodríguez.

La autoaceptación significa sentirte feliz de quien eres. Te permite concentrarte en lo que amas de ti y al mismo tiempo ser consciente de lo que no te gusta y comenzar a cambiarlo.

Autorrespeto: Es atender y satisfacer las necesidades y valores propios, es expresar y manejar positivamente los sentimientos y emociones sin hacerse daño ni culparse.

“La autoestima es un silencioso respeto por uno mismo” D. P. Elkins.

Celis (2013) indica que: “el autorrespeto significa valorar mi propia existencia. Cuando me valoro a mí mismo, también tendré respeto hacia quienes me rodean y hacia la vida”. Entonces, seremos capaces de darnos espacio a nosotros mismos y a los demás también.

Celis (2013) señala que: “el autorrespeto me permite dejar que mi ser se exprese con naturalidad y espontaneidad. Esto me proporciona una sensación de integridad y coherencia que genera una gran alegría interior”.

Variable aprendizaje:

Gagné, (1975) sostuvo que el aprendizaje es un cambio durable en los mecanismos de conducta como producto de una costumbre que influye de forma relativamente constante en la conducta del individuo. Así mismo que es un proceso de construcción de representaciones interiores significativas y con sentido de un objeto de la realidad. Es un proceso interno que se desarrolla cuando el alumno está en interacción con su medio socio cultural (Gagne, 1987, p.40).

Feldman, (2005) mencionó que el estudio o el aprendizaje es el comportamiento de una persona generado por la experiencia. En primer lugar, aprendizaje supone un cambio de conducta o una alteración en la capacidad del

comportamiento. En segundo lugar, dicho cambio debe ser duradero en el transcurso del tiempo. En tercer lugar, otro criterio fundamental es que el aprendizaje ocurre a través de la práctica o de otras formas de experiencia (p.32).

González (2001) define “el aprendizaje es el proceso de adquisición cognoscitiva que explica, en parte, el enriquecimiento y la transformación de las estructuras internas, de las potencialidades del individuo para comprender y actuar sobre su entorno, de los niveles de desarrollo que contienen grados específicos de potencialidad”.

Dimensiones de la variable aprendizaje.

Fases del aprendizaje

Se puede reconocer que existen procesos internos que tienen lugar en el acto de aprendizaje, los cuales son los siguientes (Gagné, 1987, p.124).

Fase de adquisición (codificación almacenaje): Es el resumen de la información obtenida que ha ingresado en la memoria de corto alcance, y que este es transformado como material verbal o esquemas mentales para continuar en la memoria de largo plazo. En esta etapa se apoya la entrada de la información en la memoria a largo plazo permitiendo establecer estrategias de codificación o promoviendo el uso de estrategias ya alcanzadas (Gagné, 1987, p. 127).

La fase de adquisición es para Calzadilla (2009) “la fase esencial del aprendizaje humano, cuando se presta atención y se tiene una comprensión clara de la información, es ahí cuando la información penetra en la memoria”.

Indicadores de la fase de adquisición:

Codificación de la información: Es algo tan simple como lo que realizamos a diario cuando transformamos imágenes visuales o entidades conceptuales en

palabras, oraciones, textos y las comunicamos a aquellos que nos rodean. Manejo de la información: Es la representación de una determinada realidad con los datos que adquirimos de ella para poder darla a conocer, disponiendo esa representación al alcance de los demás.

Fase de retención: Es la acumulación de elementos en la memoria. La información es procesada dentro de la memoria a corto plazo para definir la estabilidad en la memoria a largo plazo de forma imprecisa (Gagné, 1987, pp.128-129).

En la fase de retención o intermedia para Ausubel “se va realizando de manera paulatina un procesamiento más profundo del material. El conocimiento adquirido se vuelve aplicable a otros contextos”.

Indicadores de la fase de retención:

Almacenamiento de la información: El ser humano recuerda o almacena en su cerebro datos, recuerdos y memoria. Este almacenamiento no es fácil de hacer desaparecer o mantener cuando se quiera porque depende de nuestro inconsciente.

Memoria: La memoria es una función del cerebro que permite al organismo codificar, almacenar y recuperar la información del pasado.

Fase de desempeño (generación de respuestas) En este proceso se intenta que el aprendizaje realizado se manifieste mediante respuestas y comportamientos que se puedan observar para poder llevar a cabo la fase de retroalimentación (Gagné, 1987, p.129).

En la fase de desempeño o final para Ausubel “las ejecuciones del sujeto se basan en estrategias específicas del dominio para la realización de tareas, tales como solución de problemas, respuestas a preguntas”.

Indicadores de la fase de desempeño:

Generación de respuestas: Es tanto una contestación como el efecto buscado en una acción, dependiendo de la disciplina, puede tratarse de acciones o conceptos.

Utilidad de la información: La información es útil, vital para tomar decisiones.

1.3 . Justificación

Teórica.

El presente trabajo será un aporte de tipo teórico porque en él se describen las variables autoestima y aprendizaje, al igual que cada una de las dimensiones que se han tocado para cada variable, teniendo en cuenta diversas definiciones y antecedentes que nos permitirán contrastar nuestros resultados.

Práctica.

El presente trabajo tiene relación práctica porque permitirá el mejoramiento de la autoestima y el aprendizaje en estudiantes de secundaria de la institución educativa N° 0032 ya que propone un programa que ayude a desarrollar su autoestima.

Metodológica.

Posee utilidad metodológica, porque esta investigación se convierte en una manifestación de búsqueda de cambio en el desarrollo del estudiante de cuarto grado de la institución educativa N° 0032, porque por medio de los resultados los docentes podrán mejorar su labor docente.

1.4. Problema

General:

¿De qué manera influye la autoestima en el aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte, Lima 2017?

Específicos:

¿De qué manera influye la autoestima en la fase de adquisición del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte, Lima 2017?

¿De qué manera influye la autoestima en la fase de retención del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte, Lima 2017?

¿De qué manera influye la autoestima en la fase de desempeño del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte, Lima 2017?

1.5. Hipótesis

General:

La autoestima influye en el aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte, Lima 2017.

Específicos:

La autoestima influye en la fase de adquisición del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte, Lima 2017.

La autoestima influye en la fase de retención del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte, Lima 2017.

La autoestima influye en la fase de desempeño del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte, Lima 2017.

1.6. Objetivos

General:

Determinar la influencia de la autoestima en el aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte, Lima 2017.

Específicos:

Determinar la influencia de la autoestima en la fase de adquisición del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte, Lima 2017.

Determinar la influencia de la autoestima en la fase de retención del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte, Lima 2017.

Determinar la influencia de la autoestima en la fase de desempeño del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte, Lima 2017.

II. Marco metodológico

2.1. Variables

Variable independiente: Autoestima.

Para Abraham Maslow (1943) la autoestima es la necesidad de respeto y de confianza en cada uno de nosotros. Todos tenemos el deseo de ser aceptados y valorados por los demás. Si satisfacemos esa necesidad de autoestima las personas serán más seguras de sí mismas. Pero si no tienen reconocimiento por sus propios logros, pueden llegar a sentirse inferiores o fracasados.

Variable dependiente: Aprendizaje

Gagné, (1975) sostuvo que el aprendizaje es un cambio durable en los mecanismos de conducta como producto de una costumbre que influye de forma relativamente constante en la conducta del individuo. Así mismo que es un proceso de construcción de representaciones interiores significativas y con sentido de un objeto de la realidad. Es un proceso interno que se desarrolla cuando el alumno está en interacción con su medio socio cultural (Gagne, 1987, p.40).

2.2. Operacionalización de las variables.

Tabla N° 1

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas	Niveles
Adquisición	Codificación de la información	1-7	Sí = 1 No = 0	Alto [8 – 12> Medio [4 – 8>
	Manejo de la información	8-10		Bajo [0 – 4>
	Almacenamiento de la información	11-15	Sí = 1 No = 0	Alto [8 – 12> Medio [4 – 8>
Desempeño	Memoria	16-20		Bajo [0 – 4>
	Generación de respuestas	21-25	Sí = 1 No = 0	Alto [8 – 12> Medio [4 – 8>
	Utilidad de la información	26-30		Bajo [0 – 4>

Nota: Instrumento de la variable dependiente aprendizaje.

2.3. Metodología

La presente investigación utilizó el método hipotético deductivo, pues se parte de una hipótesis y mediante deducciones se llega a conclusiones. Según (Bernal, 2010, p. 60) consiste en un procedimiento que parte de unas aseveraciones en calidad de hipótesis y buscar refutar y falsear hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que deben confrontarse con los hechos.

El método de investigación fue de enfoque cuantitativo “Enfoque cuantitativo: usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 4).

Tipo de estudio: Experimental ya que se construye una situación a la que son expuestos varios individuos. Al respecto Hernández, Fernández y Baptista (2005) señalan que es “un estudio en el que se manipulan intencionalmente una o más variables independientes, para analizar las consecuencias que la manipulación tiene sobre una o más variables dependientes, dentro de una situación de control para el investigador” (p. 160).

Diseño de investigación: Es de tipo cuasiexperimental, con estudios correlacionales o explicativos. Según Hernández, Fernández y Baptista (2005) un estudio correlacional “asocia variables mediante un patrón predecible para un grupo o población” (p. 104). Tiene corte longitudinal porque analizan cambios a través del tiempo.

Población, muestra y muestreo

Población: Conformada por 320 estudiantes de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 06, Ate Vitarte, Lima 2017. Según Hernández, Fernández y Baptista (2005) población “es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p.65).

Muestra: Es representativa en cuanto a sus características, cuenta con 30 estudiantes del grupo control y 30 estudiantes del grupo experimental. Según

Hernández, et al (2005) muestra es “un subgrupo de la población del cual se recolectan los datos y debe ser representativo de dicha población” (p. 236).

Muestreo: Es no probabilístico porque no se usa una fórmula para la selección, sino que se usa a todos los estudiantes de una misma aula. Según Hernández, et al (2005) muestreo es “un subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de la característica de la investigación” (p. 241).

Unidad de análisis: Es un estudiante de 4° grado de educación secundaria, de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate Vitarte, 2017. Según Hernández, et. al (2005) “es sobre qué o quiénes se van a recolectar datos depende del planteamiento del problema a investigar y de los alcances del estudio” (p. 236).

Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Se realizó la observación y entrevista a los estudiantes de 4° grado de secundaria y se aplicó el instrumento de escala valorativa para medir las fases del aprendizaje en estudiantes de 4° grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate Vitarte, 2017.

Ficha técnica

1. Nombre del instrumento:

Escala valorativa para medir las fases del aprendizaje en estudiantes de la Institución educativa N° 0032, UGEL 06, Ate Vitarte, Lima 2017.

2. Autor del instrumento.

Tomado de la tesis Estímulos de neuroeducación en aprendizaje de Ciencia Tecnología y Ambiente en estudiantes de la Institución Educativa “Pedro Labarthe”– La Victoria. Tesis para optar el grado académico de doctor en educación. Autor: Mg. Patricia Luz María Medelius Monteagudo.

3. Objetivo del instrumento.

Medir y observar las fases del aprendizaje, a través de sus indicadores, en estudiantes de la Institución educativa N° 0032, UGEL 06, Ate Vitarte, Lima 2017.

4. Usuarios.

Se recogerá información de los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución educativa N° 0032, UGEL 06, Ate Vitarte, Lima 2017.

5. Características y modo de aplicación.

Primero: La escala valorativa está diseñada en 30 ítems, 10 preguntas se relacionan con la dimensión adquisición, 10 preguntas se relacionan con la dimensión retención finalmente 10 preguntas se relacionan con la dimensión desempeño; con criterios de valoración: Si y no para medir y observar las fases del aprendizaje, a través de sus indicadores, en estudiantes de la Institución educativa N° 0032, UGEL 06, Ate Vitarte, Lima 2017.

Las mismas que tienen relación con los indicadores de la variable: Aprendizaje.

Segundo: La docente tutora deberá desarrollar la escala valorativa en forma individual, consignando los datos solicitados de acuerdo a las indicaciones para el desarrollo del instrumento de evaluación.

Tercero: La escala valorativa se aplicará de manera simultánea a los estudiantes de las secciones de 4.° "A" y 4.° "B", previa coordinación.

Cuarto: Su aplicación tendrá como duración 45 minutos aproximadamente, en cada aula y los materiales que emplearán serán: un lápiz y un borrador.

6. Estructura del instrumento.

Escala valorativa

Tabla N° 2

Escala valorativa para medir el grado de aprendizaje

Variable dependiente: aprendizaje

Dimensión	Indicadores	Ítems
Adquisición	Codificación de la información	1-7
	Manejo de la información	8-10
Retención	Almacenamiento de la información	11-15
	Memoria	16-20
Desempeño	Generación de respuestas	21-25
	Utilidad de la información	26-30

Nota: Instrumento de la variable dependiente aprendizaje.

Escala general.

Tabla N° 3

Escala general para medir el grado de aprendizaje

Escala	Intervalo
Bajo	[0 - 11>
Medio	[11 - 22>
Alto	[22 – 33>

Nota: Instrumento de la variable dependiente aprendizaje.

Escala específica.

Tabla N° 4

Escala específica para medir el grado de aprendizaje

Escala	Adquisición	Retención	Desempeño
Bajo	[0-11>	[0-11>	[0-11>
Medio	[11-22>	[11-22>	[11-22>
Alto	[22-33>	[22-33>	[22-33>

Fuente: Instrumento de la variable dependiente aprendizaje.

Validación:

Por juicio de expertos:

El presente trabajo fue validado por juicio de expertos, por los profesores:

Tabla N° 5

Validez del Instrumento

Experto	Nombre y Apellidos	Situación
1	Dra. Bertha Silva Narvaste	Aplicable
1	Mg. Virginia Asunción Cerafín Urbano	Aplicable

Fuente: Elaboración propia.

III. Resultados

3.1. Descripción de los resultados

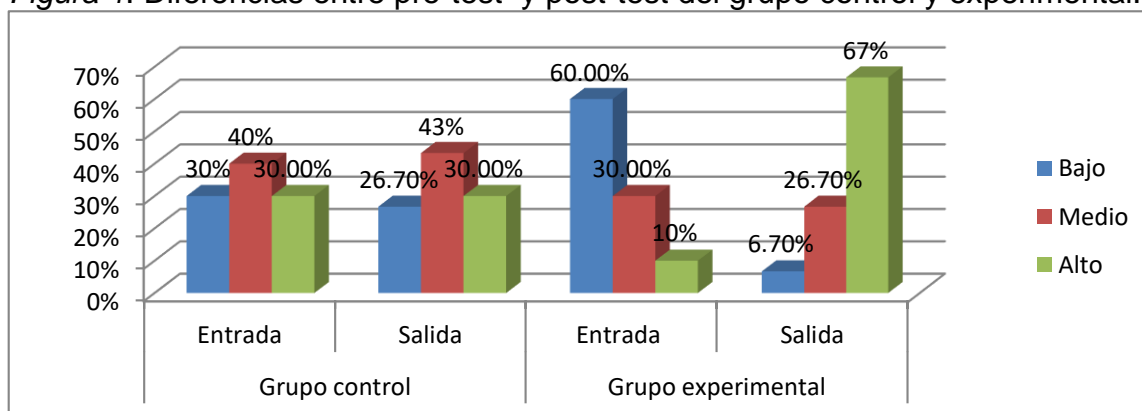
Tabla N° 6

Niveles de calificación de la variable aprendizaje en el grupo control y experimental para las prueba pre-test y pos-test

Aprendizaje	N	Control (n=30)	Grupo N	Experimental (n=30)
<i>Pretest</i>				
Bajo	2	30%	18	60%
Medio	12	40%	9	30%
Alto	9	30%	3	10%
<i>Postest</i>				
Bajo	8	26.7%	2	6.7%
Medio	13	43.3%	8	26.7%
Alto	9	30%	20	66.7%

Fuente base de datos.

Figura 1. Diferencias entre pre-test y post-test del grupo control y experimental.



Fuente base de datos.

Como se observa en la figura 1, se observa que el aprendizaje en la entrada del grupo control en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de educación secundaria de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 06, Ate-Vitarte, Lima 2017, el 30% de los estudiantes se ubican en el nivel bajo, el 40% se ubica en el nivel medio y un 30% se encuentra en el nivel alto. En el grupo control en la salida obtuvo el 26,7% de los estudiantes se ubican en el nivel bajo, el 43% de los estudiantes se ubican en el nivel medio y un 30% se ubican en el nivel alto. Asimismo en la entrada del grupo experimental antes del programa se obtuvo que el 60% de los estudiantes se ubica en el nivel bajo, el 30% se ubican en el nivel medio y un 10% en el nivel alto. Sin embargo después de la aplicación del programa se obtuvo una diferencia que el 67% de los estudiantes se encuentran en el nivel alto, el 26,7% de los estudiantes se encuentran en el nivel medio y el 6.7% se ubican en el nivel bajo.

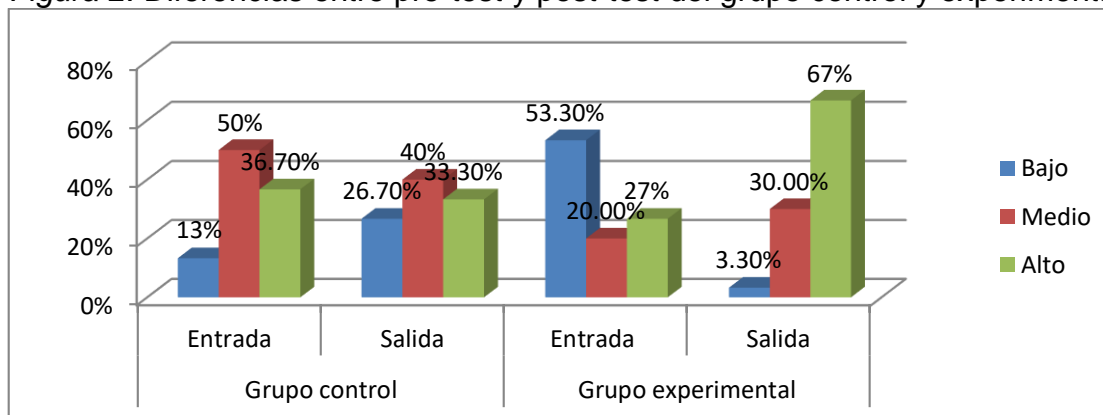
Tabla N° 7

Niveles de calificación de la dimensión fase de adquisición en el grupo control y experimental para las prueba pre-test y pos-test

Fase de adquisición	N	Control (n=30)	Grupo N	Experimental (n=30)
<i>Pretest</i>				
Bajo	4	13.3%	16	53.3%
Medio	15	50%	6	20%
Alto	11	36.7%	8	26.7%
<i>Postest</i>				
Bajo	8	26.7%	1	3.3%
Medio	12	40%	9	30%
Alto	10	33.3%	20	66.7%

Fuente base de datos.

Figura 2. Diferencias entre pre-test y post-test del grupo control y experimental.



Fuente base de datos.

En la figura 2, en la fase de adquisición del aprendizaje en la entrada del grupo control en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de educación secundaria de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 06, Ate-Vitarte, Lima 2017, el 13% de los estudiantes se ubican en el nivel bajo, el 50% se ubica en el nivel medio y un 36.7% se encuentra en el nivel alto. En el grupo control en la salida obtuvo el 26.7% de los estudiantes se ubican en el nivel bajo, el 40% de los estudiantes se ubican en el nivel medio y un 33.3% se ubican en el nivel alto. Asimismo en la entrada del grupo experimental antes del programa se obtuvo que el 53.3% de los estudiantes se ubica en el nivel bajo, el 20% se ubican en el nivel medio y un 27% en el nivel alto. Sin embargo después de la aplicación del programa se obtuvo una diferencia que el 67% de los estudiantes se encuentran en el nivel alto, el 30% de los estudiantes se encuentran en el nivel medio y el 3,3% se ubican en el nivel bajo.

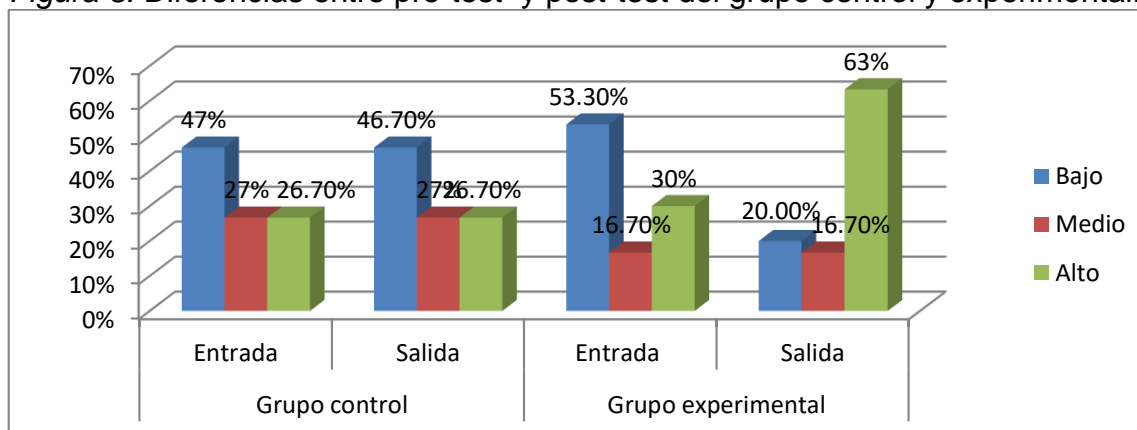
Tabla N° 8

Niveles de calificación de la dimensión fase de retención en el grupo control y experimental para las prueba pre-test y pos-test

Fase de retención	Control		Grupo Experimental	
	N	(n=30)	N	(n=30)
<i>Pretest</i>				
Bajo	14	46.7%	16	53.3%
Medio	8	26.7%	5	16.7%
Alto	8	26.7%	9	30%
<i>Posttest</i>				
Bajo	14	46.7%	6	20%
Medio	8	26.7%	5	16.7%
Alto	8	26.7%	19	63.3%

Fuente base de datos.

Figura 3. Diferencias entre pre-test y post-test del grupo control y experimental.



Fuente base de datos.

En la figura 3, en la fase de retención del aprendizaje en la entrada del grupo control en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de educación secundaria de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 06, Ate-Vitarte, Lima 2017, el 47% de los estudiantes se ubican en el nivel bajo, el 26.7% se ubica en el nivel medio y un 26.7% se encuentra en el nivel alto. En el grupo control en la salida obtuvo el 46.7% de los estudiantes se ubican en el nivel bajo, el 27.6% de los estudiantes se ubican en el nivel medio y un 27.6% se ubican en el nivel alto. Asimismo en la entrada del grupo experimental antes del programa se obtuvo que el 53.3% de los estudiantes se ubica en el nivel bajo, el 16.7% se ubican en el nivel medio y un 30% en el nivel alto. Sin embargo después de la aplicación del programa se obtuvo una diferencia que el 63% de los estudiantes se encuentran en el nivel alto, el 16% de los estudiantes se encuentran en el nivel medio y el 20% se ubican en el nivel bajo.

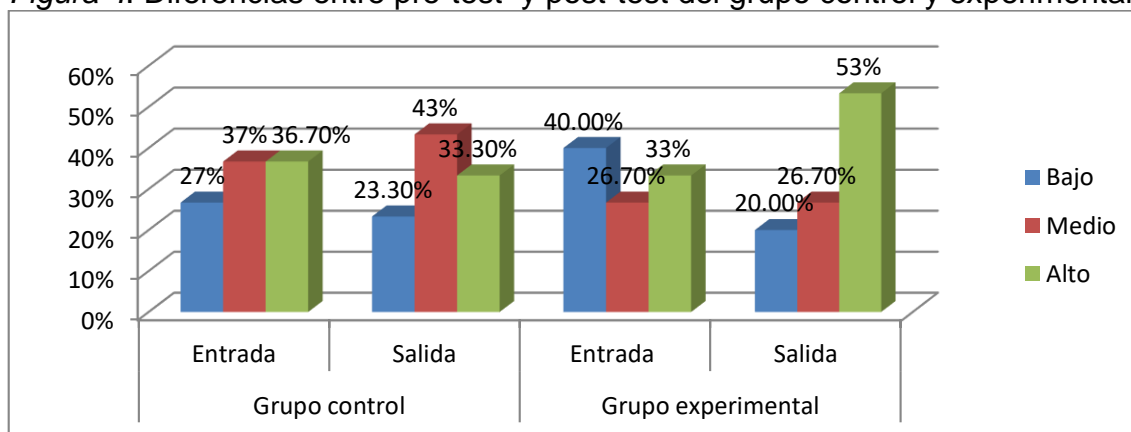
Tabla 9

Niveles de calificación de la dimensión fase de desempeño en el grupo control y experimental para las prueba pre-test y pos-test

Fase de desempeño	N	Control (n=30)	Grupo N	Experimental (n=30)
Pretest				
Bajo	8	26.7%	12	40%
Medio	11	36.7%	8	26.7%
Alto	11	36.7%	10	33.3%
Postest				
Bajo	7	23.3%	6	20%
Medio	13	43.3%	8	26.7%
Alto	10	33.3%	16	53.3%

Fuente base de datos.

Figura 4. Diferencias entre pre-test y post-test del grupo control y experimental.



Fuente base de datos.

En la figura 4, en la fase de desempeño del aprendizaje en la entrada del grupo control en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de educación secundaria de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 06, Ate-Vitarte, Lima 2017, el 27% de los estudiantes se ubican en el nivel bajo, el 36.7% se ubica en el nivel medio y un 36.7% se encuentra en el nivel alto. En el grupo control en la salida obtuvo el 23.3% de los estudiantes se ubican en el nivel bajo, el 43% de los estudiantes se ubican en el nivel medio y un 33.3% se ubican en el nivel alto. Asimismo en la entrada del grupo experimental antes del programa se obtuvo que el 40% de los estudiantes se ubica en el nivel bajo, el 26.7% se ubican en el nivel medio y un 33% en el nivel alto. Sin embargo después de la aplicación del programa se obtuvo una diferencia que el 53% de los estudiantes se encuentran en el nivel alto, el 26.7% de los estudiantes se encuentran en el nivel medio y el 20% se ubican en el nivel bajo.

Tabla 10

El contraste de normalidad para el conjunto de la variable de interés se realizó mediante la prueba de Shapiro-Wilk, que es utilizada cuando el tamaño de muestra es pequeño (menor o igual que 30).

Grupos		Shapiro-Wilk			Distribución	Prueba a utilizar
		Estadístico	gl	Sig.		
Control	Pretest	,915	30	,000	No normal	No paramétrica
	Posttest	,963	30	,000	Normal	No Paramétrica
Experimental	Pretest	,950	30	,001	Normal	No Paramétrica
	Posttest	,858	30	,000	No normal	No paramétrica

Fuente base de datos.

De la tabla 9, se observa que para analizar la variable de estudio se utilizó la prueba no paramétrica denominada U de Mann-Whitney por tratarse de una variable de tipo cualitativa.

Prueba de hipótesis general de la investigación

H0: La autoestima no influye en el aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017.

Ha: La autoestima influye en el aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017.

La autoestima influye en el aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es similar al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el pretest, presentando similares condiciones ambos grupos, como lo demuestran los promedios de rangos: 26,40 en el grupo control y 34,51 en el grupo experimental con una significatividad estadística de ,065 y $Z = -1,843$. Estos resultados indican que son superiores a 0,05 y 1,96 teóricos, por lo que nos permite indicar que ambos grupos estadísticamente son similares.

Asimismo, el programa de la autoestima influye en el aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es diferente al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el postest, por lo que, los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados como lo indica el rango promedio de 42.00 después de la aplicación del programa respecto a los estudiantes del grupo de control rango promedio 19.00 con una significatividad estadística de 0,000 y un valor de $Z = -5,149$. Estos resultados indican que son inferiores a 0,05 a la significatividad estadística y superior al 1,96 teóricos, por lo que nos permite indicar que ambos grupos estadísticamente son diferentes, donde el grupo experimental tuvo mejores resultados por acción del programa.

Por lo tanto, se confirma la hipótesis del investigador: El programa de la autoestima influye en el aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017.

Tabla 11

Prueba de hipótesis general, U de Mann Whitney

	Grupo experimental - control	N	Rango promedio	Suma de rangos
Aprendizaje	Experimental	30	34,51	1034,00
	Control	30	26,40	792,00
	Total	60		
Aprendizaje	Experimental	30	42,00	1260,00
	Control	30	19,00	570,00
	Total	60		

Fuente: base de datos

Hipótesis específica 1.

H0: La autoestima no influye en la fase de adquisición del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017.

Ha: La autoestima influye en la fase de adquisición del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017.

La autoestima influye en la fase de adquisición del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es similar al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el pretest, presentando similares condiciones ambos grupos, como lo demuestran los promedios de rangos: 28,90 en el grupo control y 32,20 en el grupo experimental con una significatividad estadística de ,418 y $Z = -,810$. Estos resultados indican que son superiores a 0,05 y 1,96 teóricos, por lo que nos permite indicar que ambos grupos estadísticamente son similares.

Asimismo, la autoestima influye en la fase de adquisición del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es diferente al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental

según el posttest, por lo que, los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados como lo indica el rango promedio de 40,20 después de la aplicación del programa respecto a los estudiantes del grupo de control rango promedio 20,95 con una significatividad estadística de 0,000 y un valor de $Z = -4,496$. Estos resultados indican que son inferiores a 0,05 a la significatividad estadística y superior al 1,96 teóricos, por lo que nos permite indicar que ambos grupos estadísticamente son diferentes, donde el grupo experimental tuvo mejores resultados por acción del programa.

Por lo tanto, se confirma la hipótesis del investigador: La autoestima influye en la fase de adquisición del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017.

Tabla 12

Prueba de hipótesis específica 1, U de Mann Whitney

	Grupo experimental - control	N	Rango promedio	Suma de rangos
Fase de adquisición	Experimental	30	32,20	963,56
	Control	30	28,90	866,54
	Total	60		
Fase de adquisición	Experimental	30	40,20	1205,00
	Control	30	20,95	627,20
	Total	60		

Fuente: base de datos

Hipótesis específica 2.

H0: La autoestima no influye en la fase de retención del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017.

Ha: La autoestima influye en la fase de retención del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017.

La autoestima influye en la fase de retención del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es similar al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el pretest, presentando similares condiciones ambos grupos, como lo demuestran los promedios de rangos: 28,27 en el grupo control y 32,73 en el grupo experimental con una significatividad estadística de ,262 y $Z = -1,108$. Estos resultados indican que son superiores a 0,05 y 1,96 teóricos, por lo que nos permite indicar que ambos grupos estadísticamente son similares.

Asimismo, La autoestima influye en la fase de retención del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es diferente al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el postest, por lo que, los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados como lo indica el rango promedio de 39,05 después de la aplicación del programa respecto a los estudiantes del grupo de control rango promedio 21,95 con una significatividad estadística de 0,000 y un valor de $Z = -3,966$. Estos resultados indican que son inferiores a 0,05 a la significatividad estadística y superior al 1,96 teóricos, por lo que nos permite indicar que ambos grupos estadísticamente son diferentes, donde el grupo experimental tuvo mejores resultados por acción del programa.

Por lo tanto, se confirma la hipótesis del investigador: La autoestima influye en la fase de retención del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017.

Tabla 13

Prueba de hipótesis específica 2, U de Mann Whitney

	Grupo experimental - control	N	Rango promedio	Suma de rangos
	Experimental	22	32,73	982,00
Fase de retención	Control	22	28,27	848,00
	Total	44		
	Experimental	22	39,05	1171,50
Fase de retención	Control	22	21,95	658,50
	Total	44		

Fuente: base de datos

Hipótesis específica 3

H0: La autoestima no influye en la fase de desempeño del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017.

Ha: La autoestima influye en la fase de desempeño del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017.

La autoestima influye en la fase de desempeño del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es similar al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el pretest, presentando similares condiciones ambos grupos, como lo demuestran los promedios de rangos: 28,77 en el grupo control y 32,23 en el grupo experimental con una significatividad estadística de ,377 y $Z = -,883$. Estos resultados indican que son superiores a 0,05 y 1,96 teóricos, por lo que nos permite indicar que ambos grupos estadísticamente son similares.

Asimismo, La autoestima influye en la fase de desempeño del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es diferente al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el postest, por lo que, los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados como lo indica el rango promedio de 38,60 después de la aplicación del programa respecto a los estudiantes del grupo de control rango promedio 22,40 con una significatividad estadística de 0,000 y un valor de $Z = -3,762$. Estos resultados indican que son inferiores a 0,05 a la significatividad estadística y superior al 1,96 teóricos, por lo que nos permite indicar que ambos grupos estadísticamente son diferentes, donde el grupo experimental tuvo mejores resultados por acción del programa.

Por lo tanto, se confirma la hipótesis del investigador: La autoestima influye en la fase de desempeño del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017.

Tabla 14

Prueba de hipótesis específica 3, U de Mann Whitney

	Grupo experimental - control	N	Rango promedio	Suma de rangos
Fase de desempeño	Experimental	30	32,23	982,00
	Control	30	28,77	848,00
	Total	60		
Fase de desempeño	Experimental	30	38,60	1158,00
	Control	30	22,40	672,00
	Total	60		

IV. Discusión

En la hipótesis general, concluyó que el programa de la autoestima influye en el aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es diferente al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el postest, por lo que, los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados como lo indica el rango promedio de 42.00 después de la aplicación del programa respecto a los estudiantes del grupo de control rango promedio 19.00 con una significatividad estadística de 0,000 y un valor de $Z = -5,149$. Estos resultados indican que son inferiores a 0,05 a la significatividad estadística y superior al 1,96 teóricos, por lo que nos permite indicar que ambos grupos estadísticamente son diferentes, donde el grupo experimental tuvo mejores resultados por acción del programa. Coincide con la de García (2012) llegó a las siguientes conclusiones: se encuentra una relación significativa entre la variable autoestima y el rendimiento académico de todas las escuelas académico profesionales, con excepción de contabilidad y enfermería. Existe una relación significativa entre la autoestima y el puntaje de ingreso. Asimismo la teoría de Feldman, (2005) mencionó que el estudio o el aprendizaje es el comportamiento de una persona generado por la experiencia. En primer lugar, aprendizaje supone un cambio de conducta o una alteración en la capacidad del comportamiento. En segundo lugar, dicho cambio debe ser duradero en el transcurso del tiempo. En tercer lugar, otro criterio fundamental es que el aprendizaje ocurre a través de la práctica o de otras formas de experiencia.

Hipótesis específica 1, la autoestima influye en la fase de adquisición del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es diferente al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el postest, por lo que, los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados como lo indica el rango promedio de 40,20 después de la aplicación del programa respecto a los estudiantes del grupo de control rango promedio 20,95 con una significatividad estadística de 0,000 y un valor de $Z = -$

4,496. Estos resultados indican que son inferiores a 0,05 a la significatividad estadística y superior al 1,96 teóricos, por lo que nos permite indicar que ambos grupos estadísticamente son diferentes, donde el grupo experimental tuvo mejores resultados por acción del programa. Hay una similitud con la de Aliaga y Ramírez (2014, llegando a la siguiente conclusión: los estilos de aprendizaje se asocian altamente con los logros de aprendizaje en los alumnos de 6° grado de primaria. También se consideró al teoría de González (2001) define “el aprendizaje es el proceso de adquisición cognoscitiva que explica, en parte, el enriquecimiento y la transformación de las estructuras internas, de las potencialidades del individuo para comprender y actuar sobre su entorno, de los niveles de desarrollo que contienen grados específicos de potencialidad”.

Hipótesis específicas 2, Asimismo, La autoestima influye en la fase de retención del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es diferente al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el postest, por lo que, los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados como lo indica el rango promedio de 39,05 después de la aplicación del programa respecto a los estudiantes del grupo de control rango promedio 21,95 con una significatividad estadística de 0,000 y un valor de $Z = -3,966$. Estos resultados indican que son inferiores a 0,05 a la significatividad estadística y superior al 1,96 teóricos, por lo que nos permite indicar que ambos grupos estadísticamente son diferentes, donde el grupo experimental tuvo mejores resultados por acción del programa. Hay una similitud con la de Hilario (2012) llegó a las siguientes conclusiones: el empleo de las estrategias de aprendizaje cooperativo mejora significativamente la calidad de la práctica pedagógica de los docentes del área de matemática del nivel secundario. El empleo adecuado de las estrategias de aprendizaje cooperativo mejora la calidad de las sesiones de aprendizaje del área de matemática. El empleo de las estrategias de aprendizaje cooperativo es más significativo para mejorar la calidad de la práctica pedagógica en contraposición a la concepción individualista y el trabajo de equipo tradicional. Sin embargo se apoyó de teoría se preció que la acumulación de elementos en la

memoria. La información es procesada dentro de la memoria a corto plazo para definir la estabilidad en la memoria a largo plazo de forma imprecisa (Gagné, 1987, pp.128-129).

Hipótesis específica 3, Asimismo, La autoestima influye en la fase de desempeño del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es diferente al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el posttest, por lo que, los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados como lo indica el rango promedio de 38,60 después de la aplicación del programa respecto a los estudiantes del grupo de control rango promedio 22,40 con una significatividad estadística de 0,000 y un valor de $Z = -3,762$. Estos resultados indican que son inferiores a 0,05 a la significatividad estadística y superior al 1,96 teóricos, por lo que nos permite indicar que ambos grupos estadísticamente son diferentes, donde el grupo experimental tuvo mejores resultados por acción del programa. También Corroboró Zúñiga (2014) concluyó en su investigación que existe una cierta relación estadísticamente significativa entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes, por la relación o cercanía que podría tener un determinado estilo de aprendizaje con los estilos de enseñanza de los docentes, como expresan en la encuesta cada estudiante. Además, predominan el estilo de aprendizaje reflexivo, seguido por el estilo pragmático, el estilo activo y finalmente el estilo teórico lo que permite considerar que los estudiantes tienden a ser receptivos y analíticos.

V. Conclusiones

En la hipótesis general, concluyó que el programa de la autoestima influye en el aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es diferente al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el posttest, por lo que, los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados como lo indica el rango promedio de 42.00 después de la aplicación del programa respecto a los estudiantes del grupo de control rango promedio 19.00 con una significatividad estadística de 0,000 y un valor de $Z = -5,149$. Estos resultados indican que son inferiores a 0,05 a la significatividad estadística y superior al 1,96 teóricos, por lo que nos permite indicar que ambos grupos estadísticamente son diferentes, donde el grupo experimental tuvo mejores resultados por acción del programa. Coincide con la de García (2012) llegó a las siguientes conclusiones: se encuentra una relación significativa entre la variable autoestima y el rendimiento académico de todas las escuelas académico profesionales, con excepción de contabilidad y enfermería. Existe una relación significativa entre la autoestima y el puntaje de ingreso. Asimismo la teoría de Feldman, (2005) mencionó que el estudio o el aprendizaje es el comportamiento de una persona generado por la experiencia. En primer lugar, aprendizaje supone un cambio de conducta o una alteración en la capacidad del comportamiento. En segundo lugar, dicho cambio debe ser duradero en el transcurso del tiempo. En tercer lugar, otro criterio fundamental es que el aprendizaje ocurre a través de la práctica o de otras formas de experiencia.

Hipótesis específica 1, la autoestima influye en la fase de adquisición del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es diferente al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el posttest, por lo que, los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados como lo indica el rango promedio de 40,20 después de la aplicación del programa respecto a los estudiantes del grupo de control rango promedio 20,95 con una significatividad estadística de 0,000 y un valor de $Z = -4,496$. Estos resultados indican que son inferiores a 0,05 a la significatividad estadística y superior al 1,96 teóricos, por lo que nos permite indicar que ambos

grupos estadísticamente son diferentes, donde el grupo experimental tuvo mejores resultados por acción del programa. Hay una similitud con la de Aliaga y Ramírez (2014, llegando a la siguiente conclusión: los estilos de aprendizaje se asocian altamente con los logros de aprendizaje en los alumnos de 6° grado de primaria. También se consideró al teoría de González (2001) define “el aprendizaje es el proceso de adquisición cognoscitiva que explica, en parte, el enriquecimiento y la transformación de las estructuras internas, de las potencialidades del individuo para comprender y actuar sobre su entorno, de los niveles de desarrollo que contienen grados específicos de potencialidad”.

Hipótesis específicas 2, Asimismo, La autoestima influye en la fase de retención del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es diferente al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el posttest, por lo que, los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados como lo indica el rango promedio de 39,05 después de la aplicación del programa respecto a los estudiantes del grupo de control rango promedio 21,95 con una significatividad estadística de 0,000 y un valor de $Z = -3,966$. Estos resultados indican que son inferiores a 0,05 a la significatividad estadística y superior al 1,96 teóricos, por lo que nos permite indicar que ambos grupos estadísticamente son diferentes, donde el grupo experimental tuvo mejores resultados por acción del programa. Hay una similitud con la de Hilario (2012) llegó a las siguientes conclusiones: el empleo de las estrategias de aprendizaje cooperativo mejora significativamente la calidad de la práctica pedagógica de los docentes del área de matemática del nivel secundario. El empleo adecuado de las estrategias de aprendizaje cooperativo mejora la calidad de las sesiones de aprendizaje del área de matemática. El empleo de las estrategias de aprendizaje cooperativo es más significativo para mejorar la calidad de la práctica pedagógica en contraposición a la concepción individualista y el trabajo de equipo tradicional. Sin embargo se apoyó de teoría se preció que la acumulación de elementos en la memoria. La información es procesada dentro de la memoria a corto plazo para definir la estabilidad en la memoria a largo plazo de forma imprecisa (Gagné, 1987, pp.128-129).

Hipótesis específica 3, Asimismo, La autoestima influye en la fase de desempeño del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es diferente al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el posttest, por lo que, los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados como lo indica el rango promedio de 38,60 después de la aplicación del programa respecto a los estudiantes del grupo de control rango promedio 22,40 con una significatividad estadística de 0,000 y un valor de $Z = -3,762$. Estos resultados indican que son inferiores a 0,05 a la significatividad estadística y superior al 1,96 teóricos, por lo que nos permite indicar que ambos grupos estadísticamente son diferentes, donde el grupo experimental tuvo mejores resultados por acción del programa. También Corroboró Zúñiga (2014) concluyó en su investigación que existe una cierta relación estadísticamente significativa entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes, por la relación o cercanía que podría tener un determinado estilo de aprendizaje con los estilos de enseñanza de los docentes, como expresan en la encuesta cada estudiante. Además, predominan el estilo de aprendizaje reflexivo, seguido por el estilo pragmático, el estilo activo y finalmente el estilo teórico lo que permite considerar que los estudiantes tienden a ser receptivos y analíticos.

VI. Recomendaciones

Recomendaciones

1. De acuerdo al resultado obtenido se recomienda desarrollar el programa de autoestima para el aprendizaje a los docentes tutores de secundaria, de las diferentes instituciones educativas.
2. Se recomienda utilizar la metodología y estrategias del programa para desarrollar la autoestima de los estudiantes y mejorar su aprendizaje.
3. Se recomienda capacitar a los docentes tutores para la réplica del programa de autoestima y poder apoyar al logro de la mejora de los aprendizajes.
4. Se recomienda a los docentes de las áreas con dificultades en el aprendizaje de sus estudiantes implementar el programa de autoestima para conseguir mejores resultados en el aprendizaje de sus estudiantes.

VII. Referencias bibliográficas

Bibliografía

- Bonet. (1997). *Sé amigo de ti mismo*. Madrid: Sal terrae.
- Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. Barcelona: Paidós.
- Celis. (2015). *Autorrespeto, el secreto para una buena vida*. Colombia: Colombia.
- Coopersmith, S. (1995). *The antecedents of esteem consulting*. USA: Psychologist press.
- Domar. (2002). *Cuida de ti misma com o cuidas de los demás*. Barcelona: Urano.
- Elías. (2005). *Guía práctica de risoterapia*. Madrid: Orion Ediciones.
- Feldman. (2005). *Psicología con aplicaciones en países de habla hispana*. México: McGrawHill.
- González. (2001). *Estrategias de enseñanza aprendizaje*. México: Pax.
- H., S. D. (2012). *Teorías del aprendizaje*. México: Pearson.
- Lagarde. (2000). *Claves feministas para la mejora de la autoestima*. Madrid: Horas y horas.
- Manciaux. (2003). *La resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- Maslow. (1943). *A theory of human motivation*. Nueva York: Addison-Wesley Longman.
- Maslow. (1943). *Motivation and personality*. New York: Addison-Wesley.
- Roca, E. L. (2013). *Autoestima sana*. Valencia: ACDE ediciones.
- Rogers, C. A. (2009). *Psicología humanista*. New York : Kairos.
- Rojas. (2001). *¿Quién eres?* Madrid: Ediciones temas de hoy S. A.
- Ross. (2013). *El mapa de la autoestima*. Buenos Aires: Dunken.
- Scheler. (2003). *Los ídolos del autoconocimiento*. Salamanca: Sígueme Salamanca.

Skinner, B. B. (1975). *La conducta de los organismos: un analisis experimental*. Barcelona: Fontanella.

Valek de Bracho, M. (2007). *Autoestima y motivaciones sociales en estudiantytes de educación superior*. Maracaibo: e-libro, corp-.

Vásquez. (2008). *El autoconocimiento, base de la autoestima*. Paraguay: Paraguay.

VIII. Anexos

Anexo A: Matriz de consistencia

Matriz de consistencia							
Título: "Programa de autoestima en el aprendizaje de estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 06, Ate-Vitarte, Lima 2017. Autor: Rocío Daría Florich Obregón							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
<p>Problema General: ¿De qué manera influye la autoestima en el aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte - 2017?</p> <p>Problemas Específicos: ¿De qué manera influye la autoestima en la fase de adquisición del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte - 2017?</p> <p>¿De qué manera influye la autoestima en la fase de retención del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte - 2017?</p> <p>¿De qué manera influye la autoestima en la fase de desempeño del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte - 2017?</p>	<p>Objetivo general: Determinar la influencia de la autoestima en el aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte - 2017</p> <p>Objetivos específicos: Determinar la influencia de la autoestima en la fase de adquisición del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte - 2017</p> <p>Determinar la influencia de la autoestima en la fase de retención del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte - 2017</p> <p>Determinar la influencia de la autoestima en la fase de desempeño del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte - 2017</p>	<p>Hipótesis general: La autoestima influye en el aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte - 2017.</p> <p>Hipótesis específicas: La autoestima influye en la fase de adquisición del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte - 2017.</p> <p>La autoestima influye en la fase de retención del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte - 2017.</p> <p>La autoestima influye en la fase de desempeño del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte - 2017.</p>	<p>Variable independiente: Autoestima</p> <p>Programa de autoestima</p>	<p>Desarrollo de sesiones de autoconocimiento</p> <p>Desarrollo de sesiones de autorrespeto</p> <p>Desarrollo de sesiones de autovaloración</p>	<p>Cinco sesiones de autoconocimiento, seis de autoaceptación y cinco de autorrespeto</p>	<p>Escala de medición</p>	<p>Niveles o rangos</p>
			<p>Variable dependiente: Aprendizaje</p> <p>Adquisición</p> <p>Retención</p> <p>Desempeño</p>	<p>Codificación de la información</p> <p>Manejo de la información</p> <p>Almacenamiento de la información.</p> <p>Memoria.</p> <p>Generación de respuestas.</p>	<p>1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10</p> <p>11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20.</p> <p>21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30.</p>	<p>Sí = 1 No = 0</p> <p>Sí = 1 No = 0</p> <p>Sí = 1 No = 0</p>	<p>Alto [8 - 12> Medio [4 - 8> Bajo [0 - 4></p> <p>Alto [8 - 12> Medio [4 - 8> Bajo [0 - 4></p> <p>Alto [8 - 12> Medio [4 - 8> Bajo [0 - 4></p>
Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar				

Anexo B: Instrumento de la investigación

Instrumento Pre y Pos test

LISTA DE COTEJO

FASES DEL APRENDIZAJE

Nombres y Apellidos: _____

Grado y Sección: _____ Fecha: _____

Para contestar los items lea cuidadosamente el enunciado y escoja solo una respuesta marcando con una X sobre la opción con la cual esté de acuerdo

ITEM		SI	NO
Adquisición			
01	Demuestra interés por nuevo tema.		
02	Sigue indicaciones de la docente.		
03	Formula preguntas en relación al tema tratado.		
04	Participa activamente.		
05	Presta atención a las explicaciones		
06	Demuestra curiosidad en la parte práctica.		
07	Muestra iniciativa e interés en los trabajos.		
08	Participa activamente en los trabajos en grupo.		
09	Tolera y acepta distintas opiniones de sus compañeros.		
10	Respeto normas en la realización de trabajo		
Retención			
11	Genera y registra datos con claridad		
12	Complementa información con otras fuentes		
13	Da razón de información de nuevo conocimiento.		
14	Analiza datos o información.		
15	Hace frente a situaciones nuevas.		
16	Demuestra interés por comprobar conjeturas de evidencias.		
17	Se interesa por conocer e identificar las diversas características de su entorno.		
18	Se interesa en las producciones de sus compañeros.		
19	Demuestra perseverancia y motivación al hacer trabajos prácticos.		
20	Desarrolla con agrado trabajos prácticos		
Desempeño			
21	Socializa sus productos		
22	Presenta argumentos ante diversas situaciones de conflicto.		
23	Toma posición crítica frente a situaciones.		
24	Propone alternativas de solución frente a problemas.		
25	Valora los aprendizajes desarrollados como parte de su proceso de formación.		
26	Aplica con empeño los nuevos conocimientos en su vida.		
27	Contribuye a buscar soluciones frente a interrogantes.		
28	Es crítico cuando hace comparaciones entre distintos resultados.		
29	Valora los aprendizajes desarrollados en el área.		
30	Participa activamente en la realización de proyectos.		

ANEXO C: CERTIFICADO DE VALIDEZ DE LOS INSTRUMENTOS



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Aprendizaje

N°	DIMENSIONES / items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1 : Fase de Adquisición								
1	Demuestra interés por nuevo tema.	✓		✓		✓		
2	Sigue indicaciones de la docente.	✓		✓		✓		
3	Formula preguntas en relación al tema tratado.	✓		✓		✓		
4	Participa activamente.	✓		✓		✓		
5	Presta atención a las explicaciones	✓		✓		✓		
6	Demuestra curiosidad en la parte práctica.	✓		✓		✓		
7	Muestra iniciativa e interés en los trabajos.	✓		✓		✓		
8	Participa activamente en los trabajos en grupo.	✓		✓		✓		
9	Tolera y acepta distinta opiniones de sus compañeros.	✓		✓		✓		
10	Respeto normas en la realización de trabajo	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2 : Fase de Retención								
11	Genera y registra datos con claridad	✓		✓		✓		
12	Complementa información con otras fuentes	✓		✓		✓		
13	Da razón de información de nuevo conocimiento.	✓		✓		✓		
14	Analiza datos o información.	✓		✓		✓		
15	Hace frente a situaciones nuevas.	✓		✓		✓		
16	Demuestra interés por comprobar conjeturas de evidencias.	✓		✓		✓		
17	Se interesa por conocer e identificar las diversas características de su entorno.	✓		✓		✓		
18	Se interesa en las producciones de sus compañeros.	✓		✓		✓		
19	Demuestra perseverancia y motivación al hacer trabajos prácticos.	✓		✓		✓		
20	Desarrolla con agrado trabajos prácticos	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 3 : Fase de Desempeño								
21	Socializa sus productos	✓		✓		✓		
22	Presenta argumentos ante diversas situaciones de conflicto.	✓		✓		✓		
23	Toma posición crítica frente a situaciones.	✓		✓		✓		
24	Propone alternativas de solución frente a problemas.	✓		✓		✓		
25	Valora los aprendizajes desarrollados como parte de su proceso de formación.	✓		✓		✓		
26	Aplica con empeño los nuevos conocimientos en su vida.	✓		✓		✓		
27	Contribuye a buscar soluciones frente a interrogantes.	✓		✓		✓		
28	Es crítico cuando hace comparaciones entre distintos resultados.	✓		✓		✓		
29	Valora los aprendizajes desarrollados en el área.	✓		✓		✓		
30	Participa activamente en la realización de proyectos.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Tiene un 90 % de suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [✓] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dra : Bertha Silva Narraste DNI:45104543

Especialidad del validador: Lic Matemática –Física en Educación –Docente Investigadora

Lima , 21 de enero del 2017

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Dra. Bertha Silva Narraste
 Firma del Experto Informante.
 Metodóloga estadística


CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Aprendizaje

Nº	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1 : Fase de Adquisición								
1	Demuestra interés por nuevo tema	/		/		/		
2	Sigue indicaciones de la docente.	/		/		/		
3	Formula preguntas en relación al tema tratado.	/		/		/		
4	Participa activamente.	/		/		/		
5	Presta atención a las explicaciones	/		/		/		
6	Demuestra curiosidad en la parte práctica.	/		/		/		
7	Muestra iniciativa e interés en los trabajos.	/		/		/		
8	Participa activamente en los trabajos en grupo.	/		/		/		
9	Tolera y acepta distinta opiniones de sus compañeros.	/		/		/		
10	Respeto normas en la realización de trabajo							
DIMENSIÓN 2 : Fase de Retención								
11	Genera y registra datos con claridad	/		/		/		
12	Complementa información con otras fuentes	/		/		/		
13	Da razón de información de nuevo conocimiento.	/		/		/		
14	Analiza datos o información.	/		/		/		
15	Hace frente a situaciones nuevas.	/		/		/		
16	Demuestra interés por comprobar conjeturas de evidencias.	/		/		/		
17	Se interesa por conocer e identificar las diversas características de su entorno.	/		/		/		
18	Se interesa en las producciones de sus compañeros.	/		/		/		
19	Demuestra perseverancia y motivación al hacer trabajos prácticos.	/		/		/		
20	Desarrolla con agrado trabajos prácticos	/		/		/		
DIMENSIÓN 3 : Fase de Desempeño								
21	Socializa sus productos	/		/		/		
22	Presenta argumentos ante diversas situaciones de conflicto.	/		/		/		
23	Toma posición crítica frente a situaciones.	/		/		/		
24	Propone alternativas de solución frente a problemas.	/		/		/		
25	Valora los aprendizajes desarrollados como parte de su proceso de formación.	/		/		/		
26	Aplica con empeño los nuevos conocimientos en su vida.	/		/		/		
27	Contribuye a buscar soluciones frente a interrogantes.	/		/		/		
28	Es crítico cuando hace comparaciones entre distintos resultados.	/		/		/		
29	Valora los aprendizajes desarrollados en el área.	/		/		/		
30	Participa activamente en la realización de proyectos.	/		/		/		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Tiene un 90 % de suficiencia

 Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [✓] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

 Apellidos y nombres del juez validador: Cecilia Urbano Virguez A. DNI: 31623051

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

 Lima, 23 de enero del 2017

Cecilia Urbano Virguez A.
Docente Universitario

Firma del Experto Informante.

Anexo D:

Artículo científico

“Programa de autoestima en el aprendizaje de estudiantes de educación secundaria de la institución educativa N° 0032, UGEL 06, Ate-Vitarte, Lima 2017”

Autor:

Br. Florich Obregón, Rocío Daría

1. Título

Programa de autoestima en el aprendizaje de estudiantes de educación secundaria de la institución educativa N° 0032, UGEL 06, Ate-Vitarte, Lima 2017

2. Autor:

Florich Obregón, Rocío Daría

3. Resumen

Estudio experimental, busca desarrollar la autoestima en el aprendizaje de estudiantes de educación secundaria de la institución educativa N° 0032, UGEL 06, Ate-Vitarte, Lima 2017, con un diseño cuasi experimental, con una población compuesta por 350 estudiantes del nivel secundaria, la muestra consta de dos grupos: grupo experimental y grupo control, cada uno

Los resultados demuestran que el programa de autoestima es eficaz para el aprendizaje en las dimensiones: adquisición, retención y desempeño en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 06, Ate-Vitarte, Lima 2017 durante el año 2017.

4. PALABRAS CLAVE: Programa, autoestima, aprendizaje, aplicación.

5. Abstract

Experimental study, seeks to develop self-esteem in the learning of secondary education students of the educational institution N ° 0032, UGEL 06, Ate-Vitarte, Lima 2017, with a quasi experimental design, with a population composed of 350 students of the secondary level, The sample consists of two groups: experimental group and control group, each

The results show that the self-esteem program is effective for learning in the dimensions: acquisition, retention and performance in fourth-grade secondary students of Institución Educativa N° 0032, UGEL 06, Ate-Vitarte, Lima 2017 during the year 2017.

6. KEYWORDS: Program, self-esteem, learning, application.

7. INTRODUCCIÓN

La investigación buscó determinar la influencia del programa de autoestima en el aprendizaje en la institución educativa elegida, fue de gran importancia porque permitió conocer el aporte para las entidades educativas, en lo referente a la autoestima entendida como el aprecio que cada persona se tiene y ello se refleja en el cuidado de sí mismo, de su integridad y de su imagen frente a los demás, cuyos resultados demostraron que influyen en el aprendizaje que es entendido

como una alteración en la capacidad del comportamiento, duradero en el transcurso del tiempo y que ocurre a través de la práctica.

El instrumento utilizado fue una ficha de observación para medir las fases del aprendizaje, se ha revisado cinco antecedentes internacionales, igual número de antecedentes nacionales que dan testimonios en estudios correlacionales o experimentales o cuasi experimentales de que influyen significativamente las variables de estudio.

Cumplió con el objetivo que fue: Desarrollo de la autoestima en el aprendizaje de estudiantes cuarto grado de la I. E. N° 0032. UGEL 06, Ate Vitarte, Lima 2017.

Al conocer que dio solución al problema mejorando la autoestima, se mejoró el aprendizaje, lo cual ha permitido que la Institución educativa tome como modelo el programa de autoestima para ser desarrollado en otras aulas.

Antecedentes Internacionales

Muñoz (2011) en su investigación titulada *“Autoestima, factor clave en el éxito escolar: relación entre autoestima y variables personales vinculadas a la escuela en estudiantes de nivel socio-económico bajo”* tesis para optar el grado de magíster en psicología con mención en psicología clínica infanto-juvenil de la Universidad de Chile, llegó a concluir lo siguiente: la autoestima tiene un rol relevante en el ámbito escolar de niños y niñas de sectores urbano-marginales y rurales. Además, que si se posee una autoestima adecuada significaría una ganancia relevante en rendimiento académico y en términos conductuales.

Varela (2012) realizó la investigación cuyo título es: *“La influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de economía en la enseñanza secundaria”* tesis para optar el grado de doctor en educación con mención en didáctica de las ciencias sociales y experimentales de la Universidad de Valladolid. El estudio llegó a las siguientes conclusiones: que los contenidos aprendidos mediante técnicas cooperativas planificadas y desarrolladas en el aula son aprendidos y fijados en mayor medida que si se estructuran de manera individual. Mayor permanencia del aprendizaje de conceptos económico-empresariales debido a la intervención cooperativa. El aprendizaje cooperativo favorece el clima de aula en grupos de mayor tamaño y menor conocimiento inicial entre estudiantes.

Antecedentes Nacionales

Medelius (2016) realizó una investigación cuyo título es *“Estímulos de neurociencia en Aprendizaje de Ciencia, tecnología y ambiente en estudiantes de la Institución Educativa Pedro*

Labarthe – La Victoria”, tesis para optar el grado de Doctor en Educación con mención en innovación pedagógica de la Universidad César Vallejo. El estudio llegó a las siguientes conclusiones: que los estímulos de neuroeducación tienen influencia significativa las tres fases del aprendizaje y que el uso de las metodologías y estrategias empleadas en el programa, son recomendables para estimular las habilidades de aprender de los estudiantes.

García (2012) en su investigación titulada *“Relación de los factores autoestima, motivación, puntaje en el rendimiento académico de los alumnos ingresantes 2010, a la Universidad Nacional de Tumbes”*, tesis para optar el grado de Magister en Educación con mención en docencia en el nivel superior de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, llegó a las siguientes conclusiones: se encuentra una relación significativa entre la variable autoestima y el rendimiento académico de todas las escuelas académico profesionales, con excepción de contabilidad y enfermería. Existe una relación significativa entre la autoestima y el puntaje de ingreso.

Acuña (2013) llevó a cabo una investigación con el título *“Autoestima y rendimiento académico de los estudiantes del X ciclo 2012 – II de la escuela académica profesional de educación primaria y problemas de aprendizaje de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión- Huacho”*, tesis para optar el grado de magister en ciencias de la gestión educativa con mención en pedagogía de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. La investigación concluyó en lo siguiente: que existe una correlación positiva entre las dos variables de estudio y que la mayoría de los estudiantes presentan una autoestima media y alta, influyendo positivamente en su rendimiento académico.

Autoestima:

Teorías de autoestima

Para Abraham Maslow (1943) la autoestima es la necesidad de respeto y de confianza en cada uno de nosotros. Todos tenemos el deseo de ser aceptados y valorados por los demás. Si satisfacemos esa necesidad de autoestima las personas serán más seguras de sí mismas. Pero si no tienen reconocimiento por sus propios logros, pueden llegar a sentirse inferiores o fracasados.

Carl Rogers (1942) fundador de la psicología humanista, sostuvo que la raíz de los problemas de las personas es que se desprecian y consideran que son seres sin valor e indignos de ser amados. Para Rogers todo ser humano, sin excepción, es digno de ser respetado por los demás y por sí mismo.

Concepto de autoestima

Beauregard, Bouffard y Duclos (2005, p. 16) definen la autoestima como “una representación afectiva que nos hacemos de nosotros mismos. Es un juicio positivo para con nosotros referido a nuestras cualidades y habilidades”.

Montoya y Sol (2001, p. 3) describen la autoestima como: “la capacidad o actitud interna con que me relaciono conmigo mismo y lo que me hace que me perciba dentro del mundo”.

Aprendizaje

Teorías del aprendizaje

Gagné, (1975) sostuvo que el aprendizaje es un cambio durable en los mecanismos de conducta como producto de una costumbre que influye de forma relativamente constante en la conducta del individuo. Así mismo que es un proceso construcción de representaciones interiores significativas y con sentido de un objeto de la realidad. Es un proceso interno que se desarrolla cuando el alumno está en interacción con su medio socio cultural (Gagne, 1987, p.40).

Skinner (1938) introdujo sus estudios sobre el condicionamiento operante. Esta teoría psicológica del aprendizaje, basada en un método experimental, explica la conducta voluntaria del cuerpo, en su relación con el medio ambiente. Es decir, que ante un estímulo, se produce una respuesta voluntaria, que, puede ser reforzada positiva o negativamente provocando que la conducta operante se fortalezca o debilite. Skinner expone que si los alumnos se encuentran en una atmósfera de depresión, no quieren aprender sino salir del aprieto. Para que el aprendizaje tenga efecto, los estímulos reforzadores deben seguir a las respuestas inmediatas.

8. Metodología

Por el tipo de datos numéricos que analiza utiliza el método cuantitativo. La investigación aplica el método descriptivo para identificar la dinámica de los atributos observados en las variables de estudio. Así mismo; el análisis teórico racional caracteriza el uso del método hipotético deductivo.

Tipo de investigación

La investigación es de tipo aplicado o experimental.

Diseño

El diseño elegido es de tipo cuasiexperimental, con estudios correlacionales o explicativos que tiene como objeto describir la influencia entre una a otra variable, tiene corte longitudinal porque analizan cambios a través del tiempo.

Población

Estuvo integrado por 320 estudiantes de la I.E N° 0032, UGEL 06, Ate Vitarte, Lima 2017.

Muestreo

La técnica muestreo es no probabilística e intencional con los sujetos disponibles para el estudio

Muestra

Muestra es representativa en cuanto a sus características, cuenta con 30 estudiantes del grupo control y 30 estudiantes del grupo experimental.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica elegida es la observación.

El instrumento fue la escala valorativa para medir las fases del aprendizaje en estudiantes de cuarto grado de la Institución educativa N° 0032, UGEL 06, Ate Vitarte, Lima 2017.

La técnica de recolección

Siguiendo los procedimientos propios de la estadística, se procedió a realizar la tabulación manual representando los resultados por medio de cuadros y gráficos.

Procesamiento de datos

Concluida la etapa de recolección de información, se interpretaron los datos utilizando el estadístico comprensión SPSS, versión 22.

Validez y confiabilidad de instrumentos

Validación a través del juicio de expertos

Para el proceso de la validación del test realizamos a través del juicio de Expertos y de ello se desprende que a partir de su propia construcción del instrumento, se mide según sus dimensiones e indicadores que forma parte para la elaboración de los Ítems. Para tal efecto aplicaremos la siguiente ficha.

Descripción y modo de aplicación

1. La escala valorativa está diseñada en 30 ítems, 10 preguntas se relacionan con la dimensión adquisición, 10 preguntas se relacionan con la dimensión retención finalmente 10 preguntas se relacionan con la dimensión desempeño; con criterios de valoración: Si y no para medir y observar las fases del aprendizaje, a través de sus indicadores, en estudiantes de la Institución educativa N° 0032, UGEL 06, Ate Vitarte, Lima 2017.
2. La docente tutora desarrolló la escala valorativa en forma individual, consignando los datos solicitados de acuerdo a las indicaciones para el desarrollo del instrumento de evaluación.
3. La escala valorativa se aplicó de manera simultánea a los estudiantes de las secciones de 4.° “A” y 4.° “B”, previa coordinación.
4. Su aplicación tuvo como duración 45 minutos aproximadamente.

Procedimiento para la prueba de hipótesis:

Se introdujo para las variables de estudio, la base de datos en el Paquete Estadístico SPSS versión 22.

Se obtuvieron los resultados estadísticos descriptivos de la media muestra.

Se obtuvieron las tablas y gráficos estadísticos (como la gráfica de barras).

Se analizó la distribución del muestreo y es la prueba no paramétrica

9. Resultados

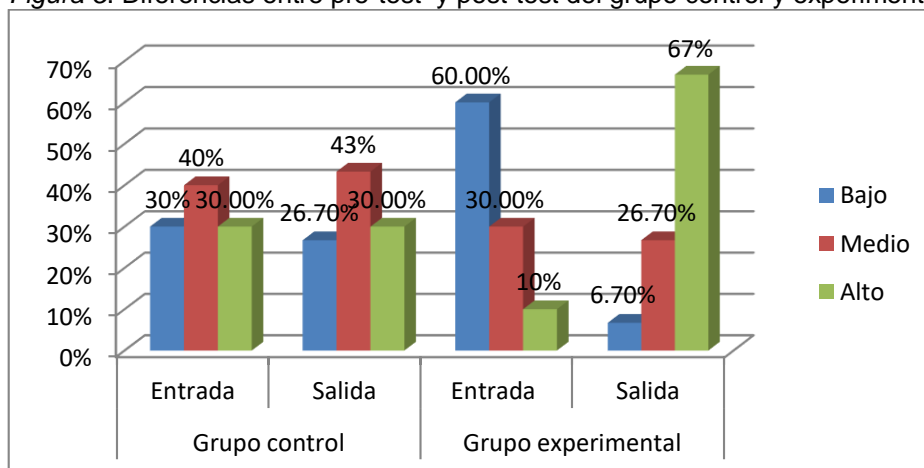
Tabla N° 6

Niveles de calificación de la variable aprendizaje en el grupo control y experimental para las prueba pre-test y pos-tes

Aprendizaje	N	Grupo		
		Control (n=30)		Experimental (n=30)
				<i>Pretest</i>
Bajo	2	30%	18	60%
Medio	12	40%	9	30%
Alto	9	30%	3	10%
				<i>Postest</i>
Bajo	8	26.7%	2	6.7%
Medio	13	43.3%	8	26.7%
Alto	9	30%	20	66.7%

Fuente base de datos.

Figura 5. Diferencias entre pre-test y post-test del grupo control y experimental.



Fuente base de datos.

En la figura 1, se observa que el aprendizaje en la entrada del grupo control en los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 06, Ate-Vitarte, Lima 2017, el 30% de los estudiantes se ubican en el nivel bajo, el 40% se ubica en el nivel medio y un 30% se encuentra en el nivel alto. En el grupo control en la salida obtuvo el 26,7% de los estudiantes se ubican en el nivel bajo, el 43% de los estudiantes se ubican en el nivel medio y un 30% se ubican en el nivel alto. Asimismo en la entrada del grupo experimental antes del programa se obtuvo que el 60% de los estudiantes se ubica en el nivel bajo, el 30% se ubican en el nivel medio y un 10% en el nivel alto. Sin embargo después de la aplicación del programa se obtuvo una diferencia que el 67% de los estudiantes se encuentran en el nivel alto, el 26,7% de los estudiantes se encuentran en el nivel medio y el 6.7% se ubican en el nivel bajo.

Tabla N° 10

El contraste de normalidad para el conjunto de la variable de interés se realizó mediante la prueba de Shapiro-Wilk, que es utilizada cuando el tamaño de muestra es pequeño (menor o igual que 30).

Grupos		Shapiro-Wilk			Distribución	Prueba a utilizar
		Estadístico	gl	Sig.		
Control	Pretest	,915	30	,000	No normal	No paramétrica
	Postest	,963	30	,000	No normal	No paramétrica
Experimental	Pretest	,950	30	,001	No normal	No paramétrica
	Postest	,858	30	,000	No normal	No paramétrica

Fuente base de datos.

De la tabla 9, se observa que para analizar la variable de estudio se utilizó la prueba no paramétrica denominada U de Mann-Whitney por tratarse de una variable de tipo cuantitativa.

Prueba de hipótesis general de la investigación

H0: La autoestima no influye en el aprendizaje de estudiantes de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017.

Ha: La autoestima influye en el aprendizaje de estudiantes de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017.

La autoestima influye en el aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es similar al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el pretest, presentando similares condiciones ambos grupos, como lo demuestran los promedios de rangos: 26,40 en el grupo control y 34,51 en el grupo experimental con una significatividad estadística de ,065 y $Z = -1,843$. Estos resultados indican que son superiores a 0,05 y 1,96 teóricos, por lo que nos permite indicar que ambos grupos estadísticamente son similares.

Asimismo, el programa de la autoestima influye en el aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es diferente al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el postest, por lo que, los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados como lo indica el rango promedio de 42.00 después de la aplicación del programa respecto a los estudiantes del grupo de control rango promedio 19.00 con una significatividad estadística de 0,000 y un valor de $Z = -5,149$. Estos resultados indican que son inferiores a 0,05 a la significatividad estadística y superior al 1,96 teóricos, por lo que nos permite indicar que ambos grupos estadísticamente son diferentes, donde el grupo experimental tuvo mejores resultados por acción del programa.

Por lo tanto, se confirma la hipótesis del investigador: El programa de la autoestima influye en el aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017.

Tabla N° 11
Prueba de hipótesis general, U de Mann Whitney

	Grupo experimental - N control	Rango proMedio	Suma de rangos
Aprendizaje	Experimental	30	34,51
	Control	30	26,40
	Total	60	
Aprendizaje	Experimental	30	42,00
	Control	30	19,00
	Total	60	

Fuente: base de datos

Hipótesis específica 1.

H0: La autoestima no influye en la fase de adquisición del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017.

Ha: La autoestima influye en la fase de adquisición del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017.

La autoestima influye en la fase de adquisición del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es similar al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el pretest, presentando similares condiciones ambos grupos, como lo demuestran los proMedios de rangos: 28,90 en el grupo control y 32,20 en el grupo experimental con una significatividad estadística de ,418 y $Z = -,810$. Estos resultados indican que son superiores a 0,05 y 1,96 teóricos, por lo que nos permite indicar que ambos grupos estadísticamente son similares.

Asimismo, la autoestima influye en la fase de adquisición del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es diferente al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el postest, por lo que, los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados como lo indica el rango promedio de 40,20 después de la aplicación del programa respecto a los estudiantes del grupo de control rango promedio 20,95 con una significatividad estadística de 0,000 y un valor de $Z = -4,496$. Estos resultados indican que son inferiores a 0,05 a la significatividad estadística y superior al 1,96 teóricos, por lo que nos permite indicar que ambos grupos estadísticamente son diferentes, donde el grupo experimental tuvo mejores resultados por acción del programa.

Por lo tanto, se confirma la hipótesis del investigador: La autoestima influye en la fase de adquisición del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017.

Tabla N° 12

Prueba de hipótesis específica 1, U de Mann Whitney

	Grupo experimental - control	N	Rango promedio	Suma de rangos
Fase de adquisición	Experimental	30	32,20	963,56
	Control	30	28,90	866,54
	Total	60		
Fase de adquisición	Experimental	30	40,20	1205,00
	Control	30	20,95	627,20
	Total	60		

Fuente: base de datos

10. DISCUSIÓN

Los resultados de la investigación concluyen que el programa de la autoestima influye en el aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es diferente al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el postest, por lo que, los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados como lo indica el rango promedio de 42.00 después de la aplicación del programa respecto a los estudiantes del grupo de control rango promedio 19.00 con una significatividad estadística de 0,000 y un valor de $Z = -5,149$. Estos resultados indican que son inferiores a 0,05 a la significatividad estadística y superior al 1,96 teóricos, por lo que nos permite indicar que ambos grupos estadísticamente son diferentes, donde el grupo experimental tuvo mejores resultados por acción del programa.

11. CONCLUSIONES

Primera: En la hipótesis general, concluyó que el programa de la autoestima influye en el aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es diferente al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el postest, por lo que, los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados como lo indica el rango promedio de 42.00 después de la aplicación del programa respecto a los estudiantes del grupo de control.

Segunda: Hipótesis específica 1, la autoestima influye en la fase de adquisición del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es diferente al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el postest, por lo que, los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados como lo indica el rango promedio de 40,20 después de la aplicación del programa respecto a los estudiantes del grupo de control.

Tercera: Hipótesis específicas 2, Asimismo, La autoestima influye en la fase de retención del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es diferente al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el postest, por lo que, los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados como lo indica el rango promedio de 39,05 después de la aplicación del programa respecto a los estudiantes del grupo de control.

Cuarta: Hipótesis específica 3, Asimismo, La autoestima influye en la fase de desempeño del aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 0032, UGEL 6, Ate-Vitarte – 2017, es diferente al 95% de confiabilidad de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, tanto para el grupo de control y experimental según el postest, por lo que, los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados como lo indica el rango promedio de 38,60 después de la aplicación del programa respecto a los estudiantes del grupo de control.

Anexo E: Programa

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
ESCUELA DE POSTGRADO

Programa de desarrollo de autoestima

Autora

Br. Florich Obregón, Rocío

ASESORA:

Dra. Bertha Silva Narvaste

2017

Ficha Técnica del Programa Desarrollo de Autoestima

Nombre	: Programa de desarrollo de Autoestima
Autor	: Br. Florich Obregón, Rocío Daría
Año	: 2017
Administración	: Marzo - mayo 2017
Lugar de aplicación	: Institución Educativa N° 0032 “Raúl Porras Barrenechea”
Duración	: 3 meses
Finalidad	: Desarrollar un programa de Desarrollo de autoestima mediante sesiones de aprendizaje con el objetivo de mejorar el nivel de Aprendizaje de los estudiantes de la I.E. N° 0032 “Raúl Porras Barrenechea”.
Descripción	: Se desarrollaron 16 sesiones de aprendizaje de Desarrollo de Autoestima , estas sesiones se dieron de la siguiente manera: 5 sesiones de autoconocimiento, 6 sesiones de autoaceptación y 5 sesiones de autorrespeto.

I- Datos Informativos:

IE del programa	: I. E. N° 0032 "Raúl Porras Barrenechea"
Lugar	: Ate Vitarte
Distrito	: Ate Vitarte
Población	: 250 estudiantes
Muestra	: 4.° "A" (30), 4.° "B"(30)
Duración del Programa	: 16 sesiones
Inicio del programa	: 27 de marzo del 2017

DENOMINACIÓN : Desarrollo de autoestima

JUSTIFICACIÓN : Se pretende que los estudiantes mejoren desarrollen su autoestima y así elevar el nivel de aprendizaje del área de Comunicación.

II. Fundamentación:

El programa propuesto en la investigación se efectuó con la finalidad de comprobar la mejora del nivel de aprendizaje en los estudiantes de la Institución Educativa N°0032 "Raúl Porras Barrenechea" ubicado en el distrito de Ate Vitarte, con sesiones de desarrollo de la autoestima las cuales mejoraron la adquisición de los aprendizajes, posibilitando la asimilación de nuevos conocimientos en los alumnos del 4. ° grado de educación secundaria.

Proceso de aplicación de las estrategias consideradas para mejorar el nivel de autoestima y superar las expectativas de aprendizaje.

ETAPAS

1era Etapa:

1.1 Elaboración del instrumento.

1.2 Elaboración y programación de sesiones de aprendizaje.

1.3 Elección de grupos: Grupo experimental (GE) y grupo control (GC).

2da Etapa

Aplicación de instrumento de evaluación: Pre test

3era Etapa:

3.1 Desarrollo de sesiones de aprendizaje para el desarrollo de autoconocimiento de la autoestima.

3.2 Desarrollo de sesiones de aprendizaje para el desarrollo de autoaceptación de la autoestima.

3.3 Desarrollo de sesiones de aprendizaje para el desarrollo de autorrespeto de la autoestima.

4ta Etapa:

Aplicación de Post test

5ta Etapa:

Análisis de resultados y formulación de conclusiones

Cronograma

Actividad	Meses					
	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio
1. Elaboración de instrumento	X					
2. Elaboración de sesiones		X				
3. Elección de grupos			X			
4. Aplicación de Pre Test			X			
5. Aplicación de sesiones de autoconcepto			X	X		
6. Aplicación de sesiones de autoaceptación				X		
6. Aplicación de sesiones de autorrespeto					X	
8. Aplicación post test					X	
9. Resultados y conclusiones						X

Contenidos:

Sesión	Fecha de ejecución	Tema /actividad	Responsable
N°01	Lunes 27/03/17	Nos conocemos (autoconocimiento) Reconocen y valoran sus características y cualidades personales.	Florich Obregón, Rocío
N°02	Viernes 31/03/17	Construyo mi historia personal (autoconocimiento) Plantean sus metas personales y las relacionan con sus habilidades y destrezas.	Florich Obregón, Rocío
N°03	Lunes 3/04/17	Reconozco mis intereses y actitudes (autoconocimiento) Identifican sus intereses y aptitudes frente a diversas tareas o actividades	Florich Obregón, Rocío
N°04	Vienes 7/04/17	Conócete para decidir mejor (autoconocimiento) Identifican sus habilidades sociales a partir de las interacciones con sus compañeros y compañeras.	Florich Obregón, Rocío
N°05	Lunes 10/04/17	¿Quién soy yo? (autoconocimiento) Reflexionan sobre sus identidades (cultural, de género, religiosas y otras)	Florich Obregón, Rocío
N°06	Lunes 17/04/17	Regulo mis emociones (autoaceptación) Practican técnicas para regular sus emociones utilizando pensamientos positivos.	Florich Obregón, Rocío
N° 07	Viernes 21/04/17	Yo puedo hacerlo (autoaceptación) Evalúan habilidades y dificultades para el logro de sus aprendizajes, considerando intereses y metas.	Florich Obregón, Rocío
N°08	Lunes 24/04/17	Soy cada día mejor (autoaceptación) Identifican sus fortalezas y plantean acciones para superar sus debilidades	Florich Obregón, Rocío

N°09	Viernes 28/04/17	Me conozco y acepto tal como soy (autoaceptación) Identifican sus características personales, complementándolas con lo que los demás identifican en ellas/os.	Florich Obregón, Rocío
N°10	Viernes 05/05/17	Afirmo mis aspectos positivos (autoaceptación) Toman conciencia de aspectos positivos de su personalidad.	Florich Obregón, Rocío
N°11	Lunes 08/05/17	Comparto mis talentos y valoro los de los demás (autoaceptación) Identifican actividades que les gusta y que realizan bien, valorando sus talentos y los de sus pares	Florich Obregón, Rocío
N°12	Viernes 12/05/17	¡Anúnciate! (autorrespeto) Identifican aspectos positivos de su personalidad. Sistematizan aspectos de su identidad, conocimientos, habilidades, destrezas y capacidades. Externalizan aspectos que afirmen mi autoestima.	Florich Obregón, Rocío
N°13	Lunes 15/05/17	Expreso mis emociones y sentimientos (autorrespeto) Reconocen la importancia de expresar sus emociones y sentimientos a los demás.	Florich Obregón, Rocío
N°14	Viernes 19/05/17	Mis motivaciones para estudiar (autorrespeto) Reconocen y valoran aquello que los motiva para aprender	Florich Obregón, Rocío
N°15	Lunes 22/05/17	Soy una persona valiosa (autorrespeto) Reflexionan sobre las características y cualidades personales que definen su identidad y los hacen sentir una persona valiosa	Florich Obregón, Rocío
N°16	Viernes 26/05/17	Mis metas personales (autorrespeto) Identifican sus metas personales y reflexionan sobre su importancia.	Florich Obregón, Rocío

Sesión de Aprendizaje N° 01 (Autoconocimiento)

Datos Informativos

Área	: Tutoría
Grado y sección	: 4° "A" de secundaria
Duración	: 1 hora pedagógica
Docente	: Rocío Daría Florich Obregón
Título de la sesión	: Nos conocemos

Dimensión	Indicador	Instrumento
Personal	Reconocen y valoran sus características y cualidades personales.	Ninguno
Momentos		Tiempo
Presentación	<p>Motivación: Se les pide a los estudiantes que formen parejas por afinidad y se les menciona lo siguiente: Hoy van a compartir con su compañero sus características personales, dos atributos físicos y dos cualidades personales que les gusta de cada uno. Al finalizar se les pide que comenten: ¿Cómo se han sentido al comentar con su compañero sobre sus características personales? ¿Fue fácil o difícil identificar sus atributos y cualidades?</p>	10 minutos
Desarrollo	<p>En la pizarra se coloca: atributos físicos y cualidades personales. Se les pide a los alumnos que mencionen los que han identificado en el diálogo con sus compañeros y se colocarán en la pizarra según corresponda. Conversamos sobre los atributos físicos que se han presentado con más frecuencia y a qué hacen referencia. También sobre cómo nos ayudan en la vida diaria nuestras cualidades personales. En parejas observan la pizarra y procuran agregar dos atributos físicos y dos cualidades personales que no habían notado que tenían y se hacen la siguiente pregunta: ¿Qué cualidades me ayudan en mi vida diaria? ¿Por qué?</p>	25 minutos
Cierre	<p>Trabajamos con las siguientes reflexiones: ¿Qué hemos trabajado el día de hoy? ¿Fue fácil identificar nuestros atributos físicos y cualidades personales? ¿Para qué me sirve conocer mis atributos físicos y cualidades personales? De acuerdo a sus respuestas se fortalecen las siguientes ideas: Reconociendo nuestros atributos y cualidades aprendemos a valorarlos. El aprender a valorarnos contribuye al desarrollo de nuestra autoestima.</p>	10 minutos

Actividades de extensión

Motivamos a los estudiantes a que se comprometan durante la semana a solicitar a dos integrantes de su familia y a dos compañeros del aula que le mencionen aquellas características o cualidades personales. En casa, tomando en cuenta las características identificadas durante la sesión, resalta aquellas que desconocías y describe lo que te hace sentir a través de una frase o una canción.

Sesión de Aprendizaje N° 2 (Autoconocimiento)

Datos Informativos

Área	: Tutoría
Grado y sección	: 4° "A" de secundaria
Duración	: 1 hora pedagógica
Docente	: Rocío Daría Florich Obregón
Título de la sesión	: Construyo mi historia personal

Dimensión	Indicador	Instrumento
Personal	Que las y los estudiantes se planteen metas personales y las relacionen con sus habilidades y destrezas.	• Hojas de papel, lápiz Cuadro "Mis metas personales"
Momentos		Tiempo
Presentación	Solicitamos a las y los estudiantes que en una hoja realicen dos dibujos de sí mismos: El primero será una imagen actual, el segundo cómo se ven dentro de diez años. Pediremos que de manera voluntaria socialicen sus dibujos en plenario. Luego, realizamos las siguientes preguntas: ¿Qué necesito para cumplir mis proyecciones o metas personales? ¿Será importante conocer y desarrollar mis habilidades y destrezas para cumplir mi proyección personal? Anotamos las respuestas de los estudiantes y damos a conocer el propósito de la sesión.	10 minutos
Desarrollo	Solicitamos a nuestros estudiantes que con su dibujo sobre su proyección a diez años complete un cuadro sobre "Mis metas personales" Terminada la actividad solicitamos a algunos a que socialicen su trabajo. Orientamos y reforzamos la importancia de que las y los estudiantes reconozcan la relación que existe entre nuestras habilidades y destrezas personales para lograr metas personales.	25 minutos
Cierre	Preguntamos: ¿Cómo se han sentido en la sesión?, ¿qué han aprendido? Se resalta la importancia de conocer y desarrollar nuestras habilidades y destrezas para lograr nuestros objetivos personales (proyecto de vida). Reforzamos con las siguientes ideas: • Las habilidades y destrezas son las herramientas con las que contamos para poder superar cualquier obstáculo en la vida y lograr nuestros objetivos. • Para plantearnos objetivos en la vida debemos tomar en cuenta nuestras habilidades y destrezas, esto evitará posibles frustraciones y obtendremos más beneficios o satisfacción.	10 minutos

Actividades de extensión

Indicamos a nuestros estudiantes que realicen lo siguiente: Imagina que dentro de quince años te realizarán una entrevista, ¿cómo te gustaría ser presentado por el conductor? Elabora una presentación (30 segundos) en la que el conductor realizará una presentación de todos tus logros obtenidos en un lapso de quince años.

Sesión de Aprendizaje N° 03 (Autoconocimiento)

Datos Informativos

Área	:Tutoría
Grado y sección	: 4° "A" de secundaria
Duración	: 1 hora pedagógica
Docente	: Rocío Daría Florich Obregón
Título de la sesión	: Reconozco mis intereses y actitudes

Dimensión	Indicador	Instrumento
Personal	Los estudiantes identifican sus intereses y aptitudes frente a diversas tareas o actividades.	Una hoja bond, botella con tapa rosca
Momentos		Tiempo
Presentación	Iniciamos la sesión realizando la siguiente pregunta: ¿Cómo se imaginan su vida futura? Luego de unos minutos, invitamos a que coloquen su papel dentro de la botella que llevará por nombre "Mi futuro". Informaremos lo siguiente: "Esa botella la llevarán a su casa y la abrirán cuando estén en quinto de secundaria para que recuerden lo escrito". Presentamos el propósito de la sesión.	10 minutos
Desarrollo	Preguntamos: ¿Qué entendemos por interés y aptitud? Anotamos sus respuestas y aclaramos que el interés es la preferencia que manifiesta una persona por algo específico y la aptitud es la condición que hace a una persona idónea para una función determinada. Dibujamos un cuadro en la pizarra: Pedimos que lo completen. Las actividades se refieren a un conjunto de acciones y tareas que se efectúan para obtener un resultado. Indicamos que, en la columna que corresponda, anoten las principales actividades que les agraden y sean fáciles de realizar. Las preferencias se refieren a la facultad de apreciar y deleitarse con las en especial. En la columna de la derecha escribirán lo que más pueda agradarles. Al finalizar solicitamos a algunos voluntarios para que en plenario comuniquen sus trabajos.	25 minutos
Cierre	Enfatizamos sobre lo importante que es conocer nuestros intereses y aptitudes con relación a las actividades que desarrollamos, ya que a través de la reflexión y la búsqueda de información, podremos ir definiendo lo que deseamos para nuestro futuro.	10 minutos

Actividades de extensión

Pedimos a nuestros estudiantes que compartan a sus familiares y amigos más cercanos sus intereses, aptitudes y deseos para su futuro. Elaboran una línea de tiempo de su futuro en forma creativa. Ellas y ellos ubicarán sus logros progresivos en relación a su proyecto de vida.

Sesión de Aprendizaje N° 04 (Autoconocimiento)

Datos Informativos

Área	: Tutoría
Grado y sección	: 4° "A" de secundaria
Duración	: 1 hora pedagógica
Docente	: Rocío Daría Florich Obregón
Título de la sesión	: Conócete para decidir mejor

Dimensión	Indicador	Instrumento
Personal	Que las y los estudiantes identifiquen sus habilidades sociales a partir de las interacciones con sus compañeros y compañeras.	Papel bond, plumones, cinta masking tape
Momentos		Tiempo
Presentación	Comentamos que cada uno de nosotros tiene habilidades que nos hacen únicos y diferentes, entre las diferentes habilidades que poseen las personas se encuentran las habilidades sociales, entendidas como capacidades que nos permiten relacionarnos con los demás de manera asertiva. A cada estudiante se le pega en la espalda una hoja de papel bond y les pedimos que formen un círculo, luego les indicamos que se desplacen libremente por el patio. A la voz de ¡alto! escriben en la hoja de tres de sus compañeros(as), una o dos habilidades sociales que consideren que estos poseen. Pedimos a las y los estudiantes que lean las habilidades que sus compañeros escribieron en los papeles.	10 minutos
Desarrollo	Compartimos de manera participativa las siguientes definiciones con las y los estudiantes: Las habilidades sociales son un conjunto de conductas emitidas por una persona donde expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, que le permite interactuar y relacionarse con los demás de manera efectiva y mutuamente satisfactoria. Algunas habilidades sociales son: La escucha activa: capacidad para escuchar lo que otra persona expresa de manera verbal y no verbal (sentimientos, emociones). La asertividad: capacidad para expresar lo que uno piensa y siente, de manera serena, firme, sin ofender, ni avergonzar a los demás en el momento oportuno y en el lugar adecuado. La empatía: capacidad para ponerse en el lugar del otro. Pedimos a las y los estudiantes que respondan lo siguiente: ¿Qué habilidades sociales identificaron sus compañeros en ellos? ¿Para qué les sirven las habilidades mencionadas? ¿Qué opinan de las habilidades que han destacado sus compañeros? ¿En qué te ayudará saberlo? Para responder estas preguntas, solicitamos a cada estudiante que dibuje una silueta de una persona que los representará. Luego proponemos las siguientes pautas: <input type="checkbox"/> Escribe en el centro tu nombre. <input type="checkbox"/> En la parte superior, escribe una carrera profesional o técnica que te gustaría seguir. <input type="checkbox"/> En la parte inferior, escribe la principal habilidad social que posees.	25 minutos
Cierre	Invitamos a las y los estudiantes a que respondan: ¿qué han aprendido en esta sesión?, ¿para qué nos sirven las habilidades sociales?, Luego de ello, reforzamos la siguiente idea: Las habilidades sociales son importantes para nuestra vida personal y profesional, nos ayudan a relacionarnos y desenvolvemos de mejor manera con los demás, lo cual incrementa nuestras posibilidades de éxito en una vida profesional o laboral; por ejemplo, es un requisito indispensable para obtener un puesto de trabajo.	10 minutos

Actividades de extensión

Motivamos a los estudiantes a que se comprometan que en sus hogares y reflexionen sobre la siguiente pregunta: ¿qué habilidades necesitamos para nuestra vida o futuro profesional?

Sesión de Aprendizaje N° 05 (Autoconocimiento)

Datos Informativos

Área	: Tutoría
Grado y sección	: 4° "A" de secundaria
Duración	: 1 hora pedagógica
Docente	: Rocío Daría Florich Obregón
Título de la sesión	: ¿Quién soy yo?

Dimensión	Indicador	Instrumento
Personal	Que las y los estudiantes reflexionen sobre sus identidades (cultural, de género, religiosas y otras) reconociendo que éstas confluyen y se articulan.	Silueta de varón y de mujer, en el medio una interrogante.
Momentos		Tiempo
Presentación	Iniciamos la sesión con las siguientes preguntas: damos la indicación que se den las respuestas ellos mismos. • ¿Sabes quién eres? • ¿A dónde quieres llegar? • ¿Qué personas han marcado positivamente tu vida? • ¿Qué costumbres de la comunidad son imprescindibles para ti? Escuchamos los aportes de las y los estudiantes y luego de ello escribimos en la pizarra la palabra: IDENTIDAD.	10 minutos
Desarrollo	Se dibuja en la pizarra una silueta de varón, otra de mujer y en el medio una interrogante y alrededor de estas se coloca las siguientes palabras: religión, familia, creencias, costumbres, modelos sociales, estereotipos y se inicia con las siguientes preguntas: • ¿Qué observan en la pizarra? • ¿Qué relación tienen con la palabra IDENTIDAD? Se busca que las y los estudiantes comenten lo que observan "¿Quién soy yo?" teniendo como elementos que influyen las costumbres religiosas, culturales, de género, entre otras, que forman parte del entorno familiar. Promovemos la reflexión del tema a través de las siguientes preguntas: ¿Qué pasaría si no existieran estas creencias culturales y religiosas en mi entorno familiar?, ¿sería el mismo o la misma persona?	25 minutos
Cierre	Al término de la actividad, reflexionamos con las y los estudiantes sobre las siguientes preguntas: • ¿Qué hemos trabajado el día de hoy? • ¿Consideran importante las costumbres culturales y religiosas, la identidad de la familia? ¿Por qué? • ¿De qué manera estas influyen de modo positivo en ti?	10 minutos

Actividades de extensión

Solicitamos a nuestros estudiantes que en casa conversen con sus padres, abuelos/as, tios mayores sobre aquellas costumbres culturales o religiosas que han influido en su persona.

Sesión de Aprendizaje N° 06 (Autoaceptación)

Datos Informativos

Área	: Tutoría
Grado y sección	: 4° "A" de secundaria
Duración	: 1 hora pedagógica
Docente	: Rocío Daría Florich Obregón
Título de la sesión	: Regulo mis emociones

Dimensión	Indicador	Instrumento
Personal	Que las y los estudiantes practiquen técnicas para regular sus emociones utilizando pensamientos positivos.	<ul style="list-style-type: none"> • Lápiz • Papel
Momentos		Tiempo
Presentación	Indicamos que realizaremos la dinámica llamada PESEA (pensamiento-sentimiento y acción). Consiste en identificar y diferenciar los pensamientos, sentimientos y acciones. Para ello, iremos leyendo una lista de palabras que las y los estudiantes tendrán que anotar en una hoja y colocar la inicial de la letra. Colocarán la "P" si es un pensamiento, una "S" si es un sentimiento y una "A" si es una acción. Lista de palabras: Preguntamos, ¿De qué nos damos cuenta con esta dinámica? ¿es lo mismo una emoción que un pensamiento o una acción? ¿habrá alguna relación? Luego indicamos el propósito de la sesión.	10 minutos
Desarrollo	Indicamos que nuestros pensamientos afectan cómo nos sentimos y actuamos. Cuando algo nos sucede, nuestros pensamientos aparecen, estos pueden generar emociones o mantenerlas e intensificarlas. Aprenderemos a identificar los pensamientos problemáticos o negativos. En parejas tendrán que: 1. Identificar una situación que les hizo sentir una emoción desagradable y luego escribirán qué pensamientos surgen ante esta emoción. 2. Escribe un pensamiento que te haga sentir mejor o bien y como esto repercute en tu emoción. 3. Dialogan sobre lo trabajado. Solicitamos algunos voluntarios para que compartan lo hecho. ¿Qué resultados obtienes en cada situación? ¿Cuál tiene mejores beneficios para ti?	25 minutos
Cierre	Preguntamos: ¿Cómo se sintieron con lo trabajado sobre las emociones?, ¿qué piensan sobre esto? Promovemos que las y los estudiantes formulen algunas conclusiones sobre lo trabajado. Lo importante es que reconozcan que los pensamientos positivos ayudan a regular nuestras emociones.	10 minutos

Actividades de extensión

Motivamos a los estudiantes a que se comprometan que en sus hogares y reflexionen sobre las siguientes preguntas:

Sesión de Aprendizaje N° 07 (Autoaceptación)

Datos Informativos

Área : Tutoría
 Grado y sección : 4° "A" de secundaria
 Duración : 1 hora pedagógica
 Docente : Rocío Daría Florich Obregón
 Título de la sesión : Yo puedo hacerlo

Dimensión	Indicador	Instrumento
Personal	Evaluar habilidades y dificultades para el logro de sus aprendizajes, considerando sus intereses y metas.	½ papelote, hojas, plumones, cinta masking tape
Momentos		Tiempo
Presentación	Invitamos a que uno o dos estudiantes expresen ¿qué habilidades y qué dificultades tienen para el logro de su aprendizaje? Las escribimos en la pizarra. Presentamos el propósito de la sesión.	10 minutos
Desarrollo	Conformamos 5 grupos de trabajo y pedimos que conversen sobre sus habilidades y dificultades en relación a las áreas curriculares y luego completen el cuadro "Mis habilidades y dificultades". Entregamos ½ papelote a cada grupo y le pedimos que esbocen un plan para superar las dificultades en los cursos que han considerado como críticos.	25 minutos
Cierre	Solicitamos que cada equipo coloque su plan de acción en un lugar visible del aula. Reforzamos ideas centrales al señalar que muchos estudiantes tienen dificultades para el logro de sus aprendizajes y estas se deben a los hábitos de estudio.	10 minutos

Actividades de extensión

Motivamos a los estudiantes a que se comprometan que en sus hogares elaboren su propio plan de acción adecuándolo a su contexto y completen con un horario.

Sesión de Aprendizaje N° 08 (Autoaceptación)

Datos Informativos

Área : Tutoría
 Grado y sección : 4° "A" de secundaria
 Duración : 1 hora pedagógica
 Docente : Rocío Daría Florich Obregón
 Título de la sesión : Soy cada día mejor

Dimensión	Indicador	Instrumento
Personal	Identifican sus fortalezas y planteen acciones para superar sus debilidades.	Equipo multimedia
Momentos		Tiempo
Presentación	Iniciamos la sesión indicando a las y los estudiantes que miren a su compañero o compañera del lado derecho y luego preguntamos ¿Sabemos sus cualidades o fortalezas? ¿Y cada uno de nosotros conoce sus propias fortalezas y debilidades? Observan el video: "Mis fortalezas y debilidades" de Carlos Suárez. Al término preguntamos a las y los estudiantes: ¿Cuáles son las fortalezas y cuáles las debilidades de Carlos Suárez? Mencionamos que el propósito de la sesión es identificar nuestras fortalezas y nuestras debilidades.	10 minutos
Desarrollo	Pedimos a las y los estudiantes que escriban cuatro fortalezas y cuatro debilidades. Luego de ello, los reunimos en grupos de 4 y damos la siguiente indicación: "Hemos identificado nuestras fortalezas y debilidades, ahora vamos a compartirlas con nuestros compañeros y compañeras; luego les pediremos que nos digan una fortaleza y una debilidad que no hayamos mencionado y que ellos creen que tenemos". En plenario, preguntaremos: ¿Cómo puedo mejorar o minimizar mi debilidad? ¿Qué acciones pueden ayudarme a superar mis debilidades? Enuméralas. ¿Cómo mis fortalezas pueden ser un apoyo para mejorar?	25 minutos
Cierre	Al término de la actividad, reflexionamos: ¿Qué hemos trabajado el día de hoy? ¿Qué tan fácil fue identificarlas? ¿Por qué es necesario que conozcamos nuestras fortalezas y debilidades? ¿Para qué debo plantearme acciones o actividades que me permitan mejorar o minimizar mis debilidades? Reforzamos a través de las siguientes ideas fuerza: Es importante identificar las fortalezas y también las debilidades, estas últimas nos ayudarán a plantear acciones que nos permitan mejorar como personas. El reconocer que tenemos fortalezas y debilidades nos ayuda a conocernos y valorarnos, fortaleciendo así nuestra autoestima y seguridad en nosotros mismos.	10 minutos

Actividades de extensión

De las debilidades identificadas solicitamos que elijan una de ellas y planteen acciones concretas que les ayude a mejorar o a minimizar esa debilidad

Sesión de Aprendizaje N° 09 (Autoaceptación)

Datos Informativos

Área : Tutoría
 Grado y sección : 4° "A" de secundaria
 Duración : 1 hora pedagógica
 Docente : Rocío Daría Florich Obregón
 Título de la sesión : Me conozco y acepto tal como soy

Dimensión		Indicador					Instrumento									
Personal		Que las y los estudiantes identifiquen sus características personales, complementándolas con lo que los demás identifican en ellas/os.					Hojas • Plumones • Lápices									
Momentos						Tiempo										
Presentación	<p>Solicitamos que escuchen el siguiente testimonio. Juan, un adolescente de 15 años, tiende a compararse con sus compañeros en temas académicos. En el recreo, Juan prefiere alejarse del grupo porque sabe que no juega bien el fútbol y no desea generar problemas entre sus compañeros por su culpa. En plenaria, invitamos a las y los estudiantes a que imaginen que Juan es un compañero de su salón. Se les pregunta: ¿Cómo creen que se ve Juan a sí mismo?, ¿cómo creen que lo ven los demás? Tomamos nota en la pizarra y relacionamos sus ideas con el tema de la sesión: "Me conozco y me acepto tal como soy".</p>					10 minutos										
	Desarrollo	<p>Explicamos a las y los estudiantes que en todo proceso de valoración es fundamental que cada uno de nosotros identifique las características personales que nos hacen distintos y únicos. Preguntamos: ¿Ustedes creen que Juan tiene una visión positiva de él?, ¿por qué? Escuchamos las intervenciones, tomamos nota en la pizarra y las relacionamos con el fin de que quede claro que las personas con autoestima positiva reconocen sus fortalezas y debilidades. Para ayudarlos a reconocer sus características personales, invitamos a las y los estudiantes a que completen el siguiente cuadro:</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 20%;">Mis características físicas</th> <th style="width: 20%;">Mis cualidades</th> <th style="width: 20%;">Mis habilidades</th> <th style="width: 20%;">Mis intereses</th> <th style="width: 20%;">Mis defectos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table> <p>Luego les pedimos que se reúnan en equipos de cuatro personas para que compartan los resultados del ejercicio anterior; solicitamos a los otros miembros del grupo que complementen y validen la información que cada uno ha colocado sobre sí mismo. Al culminar el ejercicio, promovemos que contrasten su esquema, que soliciten a sus compañeros de grupo que den aportes nuevos o confirmen lo identificado por cada uno. Luego pedimos que respondan lo siguiente: ¿Me gusta cómo soy?, ¿hay mucha diferencia entre el cómo soy y el cómo me ven los demás?, ¿es bueno solicitar a nuestros amigos que nos ayuden a identificar nuestras características?, ¿por qué?</p>					Mis características físicas	Mis cualidades	Mis habilidades	Mis intereses	Mis defectos					
Mis características físicas		Mis cualidades	Mis habilidades	Mis intereses	Mis defectos											
Cierre	<p>Solicitamos a las y los estudiantes que revisen sus esquemas y evalúen los alcances de sus compañeros/as. Luego, reforzamos la siguiente idea fuerza: "Una persona requiere escuchar y tener como referente a los demás con el fin de identificar aspectos negativos o positivos de uno mismo. Ello permite que, al tener una visión global de uno mismo, podamos tomar decisiones que nos permitan mejorar como seres humanos".</p>					10 minutos										

Actividades de extensión

Animamos a las y los estudiantes a que se comprometan a solicitar a tres personas de su entorno que le expresen aspectos positivos y aspectos por mejorar de su persona, con el fin de que sean tomados en cuenta para beneficio personal.

Indicamos a las y los estudiantes que en casa compartan el esquema individual realizado y escuchen a sus familiares comentarios constructivos sobre él o ella.

Sesión de Aprendizaje N° 10 (Autoaceptación)

Datos Informativos

Área : Tutoría
 Grado y sección : 4° "A" de secundaria
 Duración : 1 hora pedagógica
 Docente : Rocío Daría Florich Obregón
 Título de la sesión : Afirmo mis aspectos positivos

Dimensión	Indicador	Instrumento
Personal	Toman conciencia de aspectos positivos de mi personalidad. Afirmación de aquellas claves personales positivas.	Ovillo de lana.
Momentos		Tiempo
Presentación	Se saluda a los estudiantes y se les pide que se pongan de pie formando un círculo en el centro del aula, se intercalan hombres y mujeres. El círculo debe ser amplio.	10 minutos
Desarrollo	Comienza uno cogiendo el ovillo de lana lo lanza a otro compañero mientras se sostiene la hebra y así sucesivamente hasta formar un embrollo. Cada vez que alguien recibe el ovillo y justo antes de tirarlo nuevamente debe expresar de manera contundente algo que haga realmente bien. Esta dinámica les ayudará a escuchar aspectos positivos de su personalidad.	25 minutos
Cierre	Se invita a los estudiantes a mirar cómo ha quedado el círculo y que hemos construido una telaraña con la lana, una red que nos permitirá reflexionar sobre nuestro papel en el grupo. Para ello podemos responder a las siguientes preguntas: ¿Cómo trabajamos en red? ¿Nos afecta lo que hace cada uno? ¿Qué sucede si cualquiera de nosotros se mueve o deja su hebra?	10 minutos

Actividades de extensión

Motivamos a los estudiantes a que se comprometan en sus hogares reflexionen sobre la siguiente pregunta:

¿Qué situación de la vida real puede asemejarse a este ejercicio?

¿Qué ventajas y desventajas tiene trabajar en red?

Sesión de Aprendizaje N° 11 (Autoaceptación)

Datos Informativos

Área	: Tutoría
Grado y sección	: 4° "A" de secundaria
Duración	: 1 hora pedagógica
Docente	: Rocío Daría Florich Obregón
Título de la sesión	: Comparto mis talentos y valoro los de los demás.

Dimensión	Indicador	Instrumento
Personal	Los estudiantes identifican aquellas acciones o actividades que les gusta y que sienten que realizan bien, valorando los talentos y los de sus pares.	Ninguno
Momentos		Tiempo
Presentación	Le pedimos a las y los estudiantes que se desplacen alrededor del aula y a la señal formaremos parejas y cada uno compartirá lo siguiente: Dos talentos o actividades que le agraden o que saben que realizan bien. Mencionar un talento o actividad que saben que su compañero o compañera realiza bien. Luego de compartir con el compañero o la compañera, continúan desplazándose por el aula hasta una nueva señal. Realizarán la misma acción.	10 minutos
Desarrollo	Luego del diálogo, organizamos a las y los estudiantes en 5 grupos y damos la siguiente indicación: "Compartan los talentos identificados al inicio de la sesión, luego elegirán a un compañero o compañera para que presente en un plenario su destreza. En plenario, socializamos con las y los estudiantes sobre las siguientes preguntas: • ¿Consideran que es importante conocer nuestros talentos?, ¿por qué? • ¿Creen que es importante reconocer el talento de los demás?, ¿por qué?	25 minutos
Cierre	Al término de la actividad preguntaremos a las y los estudiantes: • ¿Qué hemos trabajado el día de hoy? • ¿Qué hemos descubierto? ¿Para qué es útil? • ¿Qué acciones puedo realizar para reconocer el talento del otro? Fortalecemos a través de las siguientes ideas: • El conocer nuestros talentos nos permite optimizar el tiempo, contribuir en el trabajo colaborativo, aportar a nuestro autoconocimiento (conocimiento de nosotros mismos) y fortalecer nuestra autoestima. • El conocer el talento de los demás nos permite apreciarlo y valorarlo, además de poder distribuir de mejor manera las tareas cuando trabajamos en equipo. • El reconocer el talento de los demás ayuda a fortalecer su autoestima, a sentirse valorado como persona.	10 minutos

Actividades de extensión

Indicamos que en casa, comparte con tus familiares el talento que has identificado en la sesión de tutoría, y expresa cómo te has sentido con esa experiencia.

Sesión de Aprendizaje N° 12 (Autorrespeto)

Datos Informativos

Área	:Tutoría
Grado y sección	: 4° "A" de secundaria
Duración	: 1 hora pedagógica
Docente	: Rocío Daría Florich Obregón
Título de la sesión	: ¡Anúnciate!

Dimensión	Indicador	Instrumento
Personal	Identifican aspectos positivos de nuestra personalidad. Sistematizan aspectos de mi identidad, conocimientos, habilidades y destrezas, así como capacidades. Externalizan aspectos que afirmen mi autoestima.	Hoja de papel y lapiceros.
Momentos		Tiempo
Presentación	Se propone a los integrantes del grupo que hagan una lista de aquellos aspectos que consideran positivos de sí mismos. De su personalidad: simpatía, seriedad, responsabilidad, perseverancia, puntualidad, etc Habilidades: manuales, sociales, Conocimientos: aprendidos en casa, la escuela, el grupo, etc.	10 minutos
Desarrollo	Posteriormente y con la lista en la mano se propone que en unos 10 ó 15 minutos cada integrante redacte un anuncio de periódico, con el objetivo de que alguien nos compre por nuestro valor, por lo buenos que somos y lo bien que hacemos las cosas. Puede ser un anuncio divertido o serio, pero lo importante es que intentemos realmente de que alguien nos lleve a su casa. Una vez que hayamos terminado de escribirlo se lo pasamos a una compañera para que lo lea en voz alta y compartimos entre todo el grupo los anuncios	25 minutos
Cierre	Les pedimos a los alumnos que por turnos comenten cómo se han sentido a lo largo de la dinámica y reflexionan: - ¿Ha sido fácil pensar aspectos positivos de mi persona o me costó demasiado?	10 minutos

Actividades de extensión

Motivamos a los estudiantes a que se comprometan en sus hogares y reflexionen sobre las siguientes preguntas:

- ¿Qué sensaciones he tenido mientras oía mi anuncio?
- ¿Cómo me siento cuando escucho hablar bien de mí?

Sesión de Aprendizaje N° 13 (Autorrespeto)

Datos Informativos

Área : Tutoría
 Grado y sección : 4° "A" de secundaria
 Duración : 1 hora pedagógica
 Docente : Rocío Daría Florich Obregón
 Título de la sesión : Expreso mis emociones y sentimientos

Dimensión	Indicador	Instrumento
Personal	Reconocen la importancia de expresar sus emociones y sentimientos a los demás.	Lápiz Papel
Momentos		Tiempo
Presentación	<p>Iniciamos la sesión escribiendo en la pizarra las siguientes palabras: Miedo Cólera Alegría Tristeza</p> <p>Pedimos los estudiantes que escojan dos de esas palabras, las anoten en un papel y lo guarden. Los invitamos a formar pareja con un compañero, luego les indicamos que sin moverse y sin hablar, deben mantener contacto visual con su par, a través de la mirada deben expresar la emoción elegida, se les da unos segundos y luego se les indica que cambien la mirada según la otra emoción seleccionada.</p> <p>Pedimos que algunos voluntarios comenten qué emoción reflejó su compañero a través de la mirada, y se corrobora. Luego preguntamos: ¿Cómo se sintieron con la mirada de sus compañeros?, ¿serán importantes las emociones?</p>	10 minutos
Desarrollo	<p>Indicamos a nuestros estudiantes que todos los humanos experimentamos estas emociones en algún momento, por ello seguirán en parejas y, según las emociones que figuran en la pizarra, cada uno dirá qué situaciones o hechos le han generado estas emociones y por qué. ¿Qué te produce cólera?, ¿qué te genera miedo?, ¿qué te pone triste?, ¿qué te produce alegría? La actividad continúa hasta que ambos hayan expresado su experiencia.</p> <p>Motivamos a los estudiantes a conversar sobre la experiencia preguntando: ¿Cómo se sintieron al expresar esas emociones? Reflexionamos sobre lo importante que es reconocer nuestras emociones y las de los demás. Todos hemos sentido en algún momento diferentes emociones, ello es propio de nuestra naturaleza humana. Les pedimos que mediten y dialoguen en parejas sobre la siguiente pregunta: ¿Será bueno expresar lo que sentimos? ¿Por qué? Finalmente, solicitamos que compartan lo dialogado sobre el tema.</p>	25 minutos
Cierre	<p>Tomando en cuenta lo conversado con el grupo, solicitamos que elaboren conclusiones sobre lo trabajado en la sesión, enfatizando en la importancia de expresar las emociones y sentimientos a los demás. Reforzamos las ideas: Un abrazo, una mirada, un gesto, una sonrisa, un apretón de manos, un movimiento de cabeza, etc., son formas de expresar emociones y sentimientos; es decir, no solo se expresan las emociones a través del lenguaje verbal, sino también mediante el lenguaje no verbal. Es importante sentirnos libres de expresar nuestras emociones y sentimientos positivos; compartir lo que sentimos nos hace sentir bien a nosotros y a los demás. Expresar las emociones, hablar de cómo nos sentimos nos ayuda a pensar y actuar de la manera más adecuada. Si compartimos nuestras emociones, sean las que sean, nos sentiremos mejor y encontraremos ayuda en los demás.</p>	10 minutos

Actividades de extensión

Proponemos a nuestros estudiantes que confeccionen tarjetas de refuerzo en las que escriban y expresen el afecto que sienten hacia las personas de su entorno.

Sesión de Aprendizaje N° 14 (Autorrespeto)

Datos Informativos

Área : Tutoría
 Grado y sección : 4° "A" de secundaria
 Duración : 1 hora pedagógica
 Docente : Rocío Daría Florich Obregón
 Título de la sesión : Mis motivaciones para aprender

Dimensión	Indicador	Instrumento
Personal	Que las y los estudiantes reconozcan y valoren aquello que los motiva para aprender.	• Hoja impresa: Analizando mis motivos para estudiar, lapiceros
Momentos		Tiempo
Presentación	<p>Iniciamos la sesión con la lectura del siguiente pensamiento: "El que aprende y aprende y no practica lo que aprende, es como el que ara y ara y nunca siembra" (Platón). Preguntamos a las y los estudiantes si esta idea tiene algo de cierto. Escuchamos sus comentarios y repreguntamos: ¿Qué es lo que se aprende en la escuela? Escribimos en la pizarra a modo de lluvia de ideas sus respuestas. ¿Es posible adquirir estos aprendizajes en otro lugar? ¿dónde? ¿Cuáles son las dificultades que han enfrentado para lograr el aprendizaje? Transcurridos unos 5 minutos solicitamos a tres estudiantes que voluntariamente compartan sus respuestas. Comentamos que aprender es más que conocer, significa también pensar. Conocer y reflexionar son actividades o habilidades mentales que diariamente realizamos. Informamos que en esta sesión reconoceremos los motivos que nos impulsa a aprender.</p>	10 minutos
Desarrollo	<p>Señalamos que la motivación es lo que impulsa a una persona a actuar de una determinada manera. El punto de partida de nuestros motivos está determinado por una necesidad que nos impulsa a actuar. Las personas pueden tener muchos motivos que parten de sus necesidades. Invitamos a las y los estudiantes que identifiquen los motivos personales que tienen para aprender. Formamos parejas y les pedimos que compartan sus respuestas. Seguidamente hacemos un plenario solicitando a tres parejas que compartan sus respuestas presentándose mutuamente. "Les presento a mi compañero o compañera... y sus motivos para aprender son..."</p>	25 minutos
Cierre	<p>Valoramos la participación de las y los estudiantes reafirmando que lo más importante para hacer algo que cuesta (estudiar, ayudar a los demás) es un buen motivo para realizarlo. Presentamos las siguientes ideas fuerza: • Motivarnos a aprender determinadas tareas es importante para alcanzar las metas. • Buscar el dominio. A las personas nos motiva el dominar habilidades o cursos. • Buscar una finalidad: A las personas nos motiva trabajar y dedicar tiempo a algo que tiene una finalidad.</p>	10 minutos

Actividades de extensión

Indicamos a nuestros estudiantes que escriban una carta de media carilla (hoja A4) a un compañero o compañera de manera anónima recomendándole los motivos que pueden ayudarlo a aprender un curso (tú eliges uno). En la siguiente sesión coloca tu carta en el periódico mural del aula.

Sesión de Aprendizaje N° 15 (Autorrespeto)

Datos Informativos

Área : Tutoría
 Grado y sección : 4° "A" de secundaria
 Duración : 1 hora pedagógica
 Docente : Rocío Daría Florich Obregón
 Título de la sesión : Soy una persona valiosa

Dimensión	Indicador	Instrumento
Personal	Que las y los estudiantes reflexionen sobre las características y cualidades personales que definen su identidad y los hacen sentir una persona valiosa.	Hojas Plumones Lápices
Momentos		Tiempo
Presentación	<p>Iniciamos la sesión dando la bienvenida a nuestros estudiantes y comunicándoles que cierren los ojos y que piensen en silencio sobre: ¿qué características y cualidades poseen?, ¿cuál de estas características y cualidades los hacen diferentes a los demás?, ¿Qué características valoran más?, ¿por qué? Mientras las y los estudiantes realizan este ejercicio con los ojos cerrados, escribimos al centro de la pizarra o pegamos un letrero con el nombre de la sesión: "Soy una persona valiosa". Esperamos unos minutos e invitamos a las y los estudiantes a que abran los ojos y compartan sus apreciaciones sobre ellos mismos con la clase. Tomamos nota en la pizarra de sus intervenciones y las relacionamos con el título de la sesión, presentamos el propósito de la clase y los animamos a seguir dialogando y reflexionando sobre el tema.</p>	10 minutos
Desarrollo	<p>Antes de iniciar el desarrollo de la sesión, pegamos en la pizarra la imagen del marco de un espejo. Solicitamos a las y los estudiantes que imaginen que están frente a un espejo: <input type="checkbox"/> Pedimos a las y los estudiantes que cierren los ojos e imaginen que se miran en un espejo. <input type="checkbox"/> Mientras tanto, orientamos la reflexión de las y los estudiantes planteando de manera pausada las siguientes preguntas: ¿qué ven en el espejo?, ¿cómo es la persona que está en el espejo?, ¿qué es lo que más le gusta?, ¿qué es lo que menos le gusta?, ¿cambiarías algo de la persona del espejo?, ¿por qué? Brindamos a las y los estudiantes un tiempo prudente para responder a estas preguntas. Luego les mostramos el siguiente gráfico, el cual deberán copiar y completar en una hoja en blanco.</p> <p>Solicitamos a las y los estudiantes que recuerden las características que detectaron al inicio de la sesión y lo contrasten con la información del gráfico. Luego, los invitamos a volver a responder la siguiente pregunta: ¿Por qué consideras que eres una persona valiosa? <input type="checkbox"/> Los invitamos a que, de manera personal, elaboren un dibujo que exprese lo que les gusta de ellos mismos y por qué es una persona valiosa.</p>	25 minutos
Cierre	<p>Solicitamos a los y las estudiantes que mediante la técnica del museo presenten a sus demás compañeros/as el dibujo que hicieron. Para ello, acondicionamos el aula de tal modo que todos nuestros estudiantes puedan hacer un recorrido ordenado y observen los dibujos realizados. Luego de este ejercicio, invitamos a las y los estudiantes a formular algunas conclusiones sobre el tema tratado. Reforzamos la siguiente idea fuerza:</p> <p>Todos nosotros somos personas valiosas, tenemos características y cualidades que nos hacen ser quienes somos, somos diferentes a los demás porque tenemos una forma particular de expresar nuestros sentimientos, emociones, preocupaciones, inquietudes. Estas características, cualidades y sentimientos que poseemos nos hacen especiales. El reconocerlas nos permite saber quiénes somos y nos ayudan a reforzar nuestra autoestima.</p>	10 minutos

Actividades de extensión

Indicamos a las y los estudiantes que comenten la ilustración realizada en clase con sus padres u otro familiar, que conversen sobre aquellas características que los hacen ser ellos mismos.

Sesión de Aprendizaje N° 16 (Autorrespeto)

Datos Informativos

Área : Tutoría
 Grado y sección : 4° "A" de secundaria
 Duración : 1 hora pedagógica
 Docente : Rocío Daría Florich Obregón
 Título de la sesión : Mis metas personales

Dimensión	Indicador	Instrumento				
Personal	Que las y los estudiantes identifiquen sus metas personales y reflexionen sobre su importancia.	Papelote ½ hoja bond				
Momentos		Tiempo				
Presentación	Indicamos a las y los estudiantes que realizaremos un ejercicio sobre crecimiento personal a lo largo de la vida. Los motivamos indicándoles que será una experiencia interesante. Presentamos en un papelógrafo o dibujamos en la pizarra "Mi medallón de logros personales", el cual está dividido en cuatro partes. Con la participación de todo el grupo, completamos el medallón escribiendo una frase que represente logros en una determinada etapa de la vida, según lo siguiente: Espacio superior izquierdo: 0 a 3 años Espacio superior derecho: 4 a 7 años Espacio inferior izquierdo: 8 a 10 años Espacio inferior derecho: 11 - 15 Los logros se refieren a cosas de todo tipo como: caminar, alimentarse solo, leer, escribir, manejar bicicleta, nadar	10 minutos				
Desarrollo	<p>Explicamos que en cada momento de la vida vamos enfrentando desafíos y cumpliendo retos como los que hemos puesto en el medallón. Ahora que estamos en la secundaria se nos presentan nuevos desafíos, para lo cual tenemos que proponernos metas que tenemos que cumplir. Explicamos que la meta es aquello que se decide alcanzar. Añadimos que podemos trazar metas en lo personal, familiar, escolar y profesional. Preguntamos a las y los estudiantes si se sienten listos o preparados para trazarse metas y cumplirlas. Los motivamos y animamos a cumplirlas. Entregamos a cada estudiante la mitad de una hoja A4 y pedimos que en cada cuadrante escriban una meta personal a corto plazo y dos acciones para lograrlo.</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>Mi meta personal</td> <td>Mi meta familiar</td> </tr> <tr> <td>Mi meta escolar</td> <td>Mi meta profesional u ocupacional</td> </tr> </table> <p>Las y los estudiantes escriben sus metas. Posteriormente solicitamos cuatro voluntarios para compartir con los demás compañeros. Uno de ellos hablará sobre sus metas personales, el otro comentará su meta en lo familiar, un tercer estudiante compartirá su meta escolar y el último hablará sobre su meta profesional.</p>	Mi meta personal	Mi meta familiar	Mi meta escolar	Mi meta profesional u ocupacional	25 minutos
Mi meta personal	Mi meta familiar					
Mi meta escolar	Mi meta profesional u ocupacional					
Cierre	Solicitamos formulen algunas conclusiones. Luego explicamos que para alcanzar nuestras metas personales debemos decidir lo que queremos y para cuándo. Reforzamos con las siguientes ideas fuerza: Nuestra meta debe estar expresada en lo que se quiere y no en lo que no se quiere (ejemplo: "Yo no quiero tener notas desaprobatórias"). Debemos determinar en qué tipo de persona debemos convertirnos para alcanzar nuestra meta (ejemplo: "¿qué nuevos hábitos debo crear?, ¿qué habilidades debo adquirir?").	10 minutos				

Actividades de extensión

Se recomienda a las y los estudiantes subrayar aquellos pasos que se van cumpliendo con respecto a las metas propuestas y se les invita a dialogar sobre ellas.

Anexo G:

Prueba piloto.

Nº	Fase de adquisición							Fase de retención										Fase de desempeño															
	Codificación de la información				Manejo de la			Almacenamiento de la información					Memoria					Generación de la respuesta			Utilidad de la información												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23		24	25	26	27	28	29	30		
1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	19
2	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	17	
3	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	17	
4	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	10	
5	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	28	
6	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	14	
7	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	28	
8	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	9	
9	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	26	
10	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	14	
11	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	10	
12	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	
13	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	14	
14	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	19
15	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	9	
P	0.3333	0.8	0.8	0.6667	0.6667	0.5333	0.4667	0.8	0.6	0.8	0.6	0.2	0.2	0.4	0.2667	0.0667	0.2667	0.3333	0.5333	0.7333	0.8667	0.4	0.5333	0.3333	0.7333	0.3333	0.6667	0.6	0.6	0.8667	49.286		
	0.6667	0.2	0.2	0.3333	0.3333	0.4667	0.5333	0.2	0.4	0.2	0.4	0.8	0.8	0.6	0.7333	0.9333	0.7333	0.6667	0.4667	0.2667	0.1333	0.6	0.4667	0.6667	0.2667	0.6667	0.3333	0.4	0.4	0.1333			
	0.2222	0.16	0.16	0.2222	0.2222	0.2489	0.2489	0.16	0.24	0.16	0	0.16	0.16	0.24	0.1956	0.0622	0.1956	0.2222	0.2489	0.1956	0.1156	0.24	0.2489	0.2222	0.1956	0.2222	0.2222	0.24	0.24	0.1156	5.7867		

KR(20)	0.913
--------	-------