

UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA

Facultad de investigación y desarrollo educativo

"LA AUTOESTIMA Y EL APRENDIZAJE ESCOLAR"

Tesis para acceder al título: "Profesor Universitario para la Educación Secundaria y Superior"

Tutor: Jorge Alberto Sánchez

Alumna: Sciarroni Natalia Beatriz
DNI 20.428.055
Legajo: B00016686-E6
Campus: 092 UAI – ITUZAINGO
Año: 2° / Turno: Noche / Letra: A

Año 2021

RESÚMEN

Se elige abordar esta problemática, porque la adolescencia es considerada un periodo crítico en el cual se reafirma y/o construye la autoestima, así como se afecta.

"Está ampliamente aceptado que autoestima y rendimiento académico están relacionados de manera positiva y significativa, y que ambos constructos son excelentes predictores entre sí, pero que esta relación está sujeta a la multidimensionalidad de ambos constructos" [1]

Este trabajo analiza la posible relación entre autoestima y aprendizaje escolar. Cuatro (4) profesores tomaron parte de la investigación y el instrumento utilizado, además de la observación, ha sido el cuestionario que mide el análisis del docente de la autoestima global de sus alumnos y sus principales facetas

Palabras clave: autoestima, aprendizaje, motivación, atención, memoria, educación

[1] FJ García Bacete, G Musitu – pág. 2 - Rendimiento académico y autoestima en el ciclo superior de EGB - 1992

ÍNDICE

Introducción…….Pág. 5
Planteamiento del problema…….Pág. 6
Objetivos……..…..Pág. 7

MARCO TEÓRICO (Capítulos 1 y 2)

Capítulo 1: LA AUTOESTIMA

1.1 Definiciones de Autoestima……..…..Pág. 8
1.2 Dimensiones de la autoestima……...Pág. 9
1.3 Niveles de autoestima …….....Pág.10
1.4 Características de la autoestima…….Pág. 12

Capítulo 2: APRENDIZAJE y AUTOESTIMACIÓN

2.1 Definiciones de Aprendizaje…….....Pág. 13
2.2 Autoestima – Autopercepción ……..…..…….....Pág. 14
2.2.1 Autoestimación y Narcicismo…..…….....Pág. 15
2.2.2 Yo, autoestima y autoconcepto.....…....Pág. 15
2.2.3 Sentimiento de inferioridad …...……...Pág. 17

.

2.3 Motivación ..……..……....…….…..Pág. 18
2.3.1 Teoría de Maslow ……Pág. 18
2.3.2 Clasificación de las necesidades …..…..Pág. 19
2.3.3 Ampliando la definición de motivación...Pág. 20
2.3.4 Motivación intrínseca y extrínseca …….Pág. 20
2.3.5 Comprensión y motivación ……..….Pág. 22
2.4 La Atención. Definición ……..……...Pág. 23
2.4.1 Características ……...Pág. 23
2.4.2 Aprendizaje ……..……..….Pág. 24
2.5 Memoria ……..….Pág. 24

2.5.1 Desarrollo mental: Teoría de Vygotsky...Pág. 25
2.6 La escuela y la educación ……...Pág. 27
2.6.1 Procesos de interacción ……..Pág. 28
2.6.2 Estrategias didácticas ……..Pág. 30
2.6.3 La evaluación ……Pág. 31
2.7 Estrategias y Rol Docente: EL AUTOCONCEPTO Y LA MOTIVACIÓN ……Pág. 32
2.7.1 Mejora de la implicación activa en el proceso de aprendizaje: aspectos ……Pág. 32
2.7.2 Componentes de la motivación. Importancia de su desarrollo ……Pág. 33

Capítulo 3: METODOLOGÍA

3.1 Diseño Metodológico ……Pág. 38
3.1.1 Tipo de investigación ……Pág. 38
3.1.2 Metodología ……Pág. 38
3.1.3 Técnica ……Pág. 39
3.1.4 Población ……Pág. 39
3.2 Descripción de datos - Observación ……Pág. 39
3.3 Resultados - Análisis e interpretación de datos ……Pág. 41
3.3.1 Análisis de las Observaciones……Pág. 41
3.3.2 Análisis de **la** Escala de Rosemberg …Pág. 43

Capítulo 4: CONCLUSIÓN

4.1 Conclusión ……Pág. 44
4.2 Líneas de acción ……Pág. 47
4.3 Bibliografía ……Pág. 47
4.4 Anexo 1: cuestionarios de análisis – muestra ……..Pág. 48
4.5 Anexo 2: Formulario de Autorización Publicación….Pág. 59

INTRODUCCIÓN

El primero en tener en cuenta los efectos de la "ejecución" sobre el autoconcepto fue James a final del siglo XIX: "… sin un intento no puede haber fracaso y sin fracaso no puede haber humillación, de esta forma la autoestima de una persona depende de lo que es y de lo que hace" [2]

El autoconcepto y la ejecución académica parecen estar íntimamente relacionados (Burns 1979 - pág. 17) [2]

En todos los niveles y modalidades, la acción educativa dirige su actividad a desarrollar en el individuo habilidades y destrezas que garanticen su formación integral, de tal manera que forme parte de una sociedad donde pueda vivir armónicamente con sus semejantes. Su misión se dirige principalmente a formar un hombre crítico, reflexivo y creativo mediante la adquisición de los instrumentos básicos para el desarrollo del pensamiento lógico. El desarrollo de habilidades no sólo abarca las áreas de conocimiento, sino también las de las relaciones sociales o interpersonales, valores, moralidad y ética, pues constituye las prioridades del mundo actual. En la etapa de educación secundaria existe un gran número de escolares que a pesar de poseer un nivel de inteligencia normal no logran avanzar en su proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que obtienen pocos logros académicos que traen como consecuencia un bajo rendimiento estudiantil. Ante esta problemática, se han desarrollado diversas investigaciones con el fin de conocer las causas que influyen sobre éste fenómeno, especialmente en el campo motivacional. El trabajo de investigación ha sido estructurado como sigue: …

[2]FJ García Bacete, G Musitu - pág. 17 - Rendimiento académico y autoestima en el ciclo superior de EGB - 1992

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El fracaso escolar no deja de aumentar y, entre sus causas, las relacionadas con la autoestima, están la desmotivación, los problemas conductuales y emocionales como la agresividad (bullying), etc.

La autoestima afecta el bienestar de la persona y su desarrollo personal y, en consecuencia, el rendimiento o aprendizaje, siendo que éste a su vez afecta de nuevo a la autoestima creando un circulo de influencia mutua (vicioso), tanto en el caso de resultar negativo o positivo; por lo cual podemos hablar de una relación bidireccional.

Mucho se ha investigado acerca de estas relaciones en la adolescencia, ya que es la etapas más importante para consolidar la autoestima y donde se reformula.

Pero, se puede romper ese círculo de referencia? Para ello debemos conocer causales y efectos en el total de su dimensión y alcances.

Ese es el plateo de investigación que se plantea en el presente trabajo, y que se representa a partir de la siguiente pregunta:

¿Puede existir una relación proporcional entre la autoestima y el aprendizaje en el alumno?

Justificación:

La autoestima, tomada como fenómeno psicológico inherente al sujeto, pretende en esta investigación ser investigada en relación a una situación concreta, el aprendizaje, teniendo en cuenta factores áulicos como la motivación, la atención, la memoria, el desarrollo cognoscitivo, entre otros.

Los distintos agentes escolares manifiestan un alto índice de abandono por parte de los alumnos del ciclo secundario, poca motivación y su aprendizaje escolar que ha sufrido una decadencia notoria.

En el caso que nos ocupa, los datos aquí recabados pueden ser de utilidad para generar ayudas (o búsquedas externas a la institución) como así también para corroborar las herramientas con las que cuenta los agentes de la institución y su efectividad, pudiendo generar reajustes.

La relación entre la autoestima y el aprendizaje es modificada de acuerdo a los factores que influyen en este entramado. El presente trabajo es importante ya que toma en cuenta las distintas variables que cumplen un papel importante en la formación de los estudiantes.

OBJETIVO GENERAL:

En el presente trabajo se pretende en la relación entre autoestima y aprendizaje, incidiendo a su vez en la importancia de la educación emocional como instrumento para la mejora de la autoestima.

Valorar la existencia de estrategias de intervención educativas con el objetivo de fomentarla para así mejorar el total de las relaciones de los estudiantes dentro y fuera del aula, lo que ha de mejorar no solo su rendimiento escolar sino su vida en particular, articulando una expectativa superadora para el sujeto adulto.

Objetivos específicos:

- Identificar la influencia que ejerce la representación que tienen de sí mismos los alumnos de secundario en su nivel de aprendizaje escolar.
- Estimar que influencia ejerce el discurso de los docentes en el aprendizaje de los alumnos.
- Detectar la relación que existe entre motivación y autoestima en los alumnos.

MARCO TEORICO (Capítulos 1 y 2)

Capítulo 1: LA AUTOESTIMA

1.1. Definiciones de autoestima

Etimológicamente, la palabra autoestima está formada por el prefijo griego autos (autos = por sí mismo) y por la palabra latina aestima del verbo aestimare (evaluar, valorar, tasar). Entonces, autoestima es una palabra que está compuesta por el concepto de auto, que alude a la persona en sí (por sí misma); y estima, que es la valoración de la persona de sí misma. Bonet (1997 - pág. 32)[3] sostiene que la autoestima es la valoración que tiene el ser humano de sí mismo, la actitud que manifiesta hacia sí mismo, la forma habitual de pensar, de sentir, de comportarse consigo mismo y que la autoestima puede ser académica, social, interpersonal; así otros sostienen que la autoestima no es innata, se adquiere y se genera como resultado de la historia de cada persona que se va construyendo en la interacción con los otros. Por lo tanto, la valoración que uno tiene de sí mismo es el fruto de las interacciones.

Gardner (2005 - pág. 68) [4] nos dice que, la autoestima es el sentimiento valorativo de nuestro ser, de nuestra manera de ser, de quienes somos nosotros, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad. Esta se aprende, cambia y la podemos mejorar. Es a partir de los 5-6 años cuando empezamos a formarnos un concepto de cómo nos ven nuestros padres, maestros, compañeros, amigos y las experiencias que vamos adquiriendo.

Es decir, la autoestima está relacionada con la forma de cómo se valora cada ser humano en los diferentes campos de la vida. Resulta ser la valoración que uno tiene de sí mismo, que se desarrolla gradualmente desde el nacimiento, en función a la seguridad, cariño y amor que la persona recibe de su entorno. La autoestima se va construyendo a partir de las personas que nos rodean, de las experiencias, vivencias, siendo la más importante para su adquisición, la infancia y la adolescencia.

---

[3] JOSE VICENTE BONET "SE AMIGO DE TI MISMO" (1997)

[4] Howard Gardner "las inteligencias múltiples" (2005)

En conclusión la autoestima es el resultado de la historia de cada persona a través de una larga y permanente secuencia de interacciones con los otros. Éstas van configurando su personalidad en el transcurso de la vida. Entonces la autoestima adquiere una estructura sólida y estable, no estática sino dinámica. Por lo tanto, puede crecer, desarrollarse y fortalecerse, y en ocasiones puede devaluarse en forma situacional por fracasos específicos en áreas determinadas. Por ejemplo, una mala nota en el examen, aunque es de carácter transitorio.

1.2. Dimensiones de la autoestima

Diversos analistas de la autoestima indican que está formada por diferentes áreas importantes en la vida de cada persona, es decir, consideran que no es atributo que surja solamente de una forma global. Rosenberg y Schooler (1989 - pág. 39) [5] señalan que la autoestima se puede dividir en global y específica; definiendo la autoestima global como la actitud, positiva o negativa, individual hacia el yo; estando relacionada directamente con la salud mental o salud psicológica y con el grado de auto aceptación y auto respeto. La autoestima específica se refiere a las áreas particulares de ejecución del individuo en su mundo, es una faceta específica del "yo"; en ésta forma su autoestima, es más juiciosa y evaluativo, parece tener elementos cognitivos y estar asociada con componentes del comportamiento.

Reasoner, R. (1982 - pág. 71) [6] expone que existen otras dimensiones o áreas específicas de la autoestima que son muy significativas en la edad escolar, y son las siguientes:

Dimensión física: Se refiere a los ambos sexos al hecho de sentirse atractivo físicamente. Incluye también, en los niños sentirse fuerte y capaz de defenderse, y en las niñas, el sentirse armoniosa y coordinada.

Dimensión social: Incluye el sentimiento de pertenencia, es decir ser aceptado por los demás y sentirse parte de un grupo. También se relaciona con el hecho de sentirse capaz de enfrentar con éxito diferentes situaciones por ejemplo, ser capaz de tomar iniciativa, ser capaz de

[5] Rosenberg y Schooler DIMENSIONES DE LA AUTOESTIMA (1989)

[6] Reasoner, R. (1982). Fomento de la autoestima. Guía de padres. S/E. California

relacionarse con la persona del sexo opuesto y solucionar conflictos interpersonales con facilidad.

Dimensión afectiva: Se refiere a la auto-aceptación de la personalidad, como sentirse simpático o antipático, estable o inestable, valiente o temeroso, tímido o asertivo, tranquilo o inquieto, generoso o tacaño y equilibrado o desequilibrado.

Dimensión académica: Se refiere a la auto-aceptación de la capacidad para enfrentar con éxito las situaciones de la vida académica y específicamente a la capacidad de rendir bien y ajustarse a las exigencias sociales. Incluye también la autovaloración de las capacidades intelectuales, como sentirse inteligente, creativo y constantes, desde el punto de vista intelectual.

Dimensión ética: Se relaciona con el hecho de sentirse una persona buena y confiable. También incluye atributos como sentirse responsable, trabajador, etc. La dimensión ética depende de la forma en que el sujeto interioriza los valores y las normas.

En la autoestima existe una valoración global acerca de sí mismo y del comportamiento de su yo.

1.3. **Niveles de autoestima**

Coopersmith (1999 - pág. 45) [7] señala los siguientes niveles: alta autoestima, promedio autoestima y baja autoestima; los mismos que son susceptibles a aumentar o disminuir con el correr del tiempo dependiendo del aprecio, afecto, aceptación, atención y autoconciencia de la persona.

Alta autoestima

La persona que cree firmemente en ciertos valores y principios dispuesto a defenderlos, capaz de obrar según crea más acertado y confiado en su propio juicio, tiene confianza en su capacidad para resolver sus propios problemas, se considera interesante y valioso, es sensible a las necesidades de los demás, respeta las normas de convivencia. Por lo tanto las personas con alta autoestima, gustan más de sí mismos que los otros, quieren madurar, mejorar y superar sus deficiencias.

[7] Coopersmith, S. (1999). "Escala de autoestima de niños y adultos"

Crozier (2001 - pág. 83)[8] asevera que es una consecuencia de un historial de competencia y merecimiento altos. Existe una tendencia a evitarlas situaciones y conductas de baja autoestima. Las personas tienen una sensación permanente de valía y de Capacidad positiva que les conduce a enfrentarse mejor a las pruebas y a los retos de la vida, en vez de tender a una postura defensiva. Se sienten más capaces y disponen de una serie de recursos internos e interpersonales.

Esta clase de autoestima está fundada de acuerdo a dos sentimientos de la persona para con sí misma: la capacidad y el valor. Los individuos con una autoestima positiva poseen un conjunto de técnicas internas e interpersonales que los hace enfrentar de manera positiva a los que deba enfrentar, tienden a adoptar una actitud de respeto no solo con ellos mismos sino con el resto. Por otro lado, en un sujeto con una autoestima alta existen menos probabilidades de autocrítica, en relación con las personas que poseen otro tipo de autoestima.

Baja autoestima

Implica a la persona un estado de insatisfacción, rechazo y desprecio de sí mismo, presenta las siguientes características:

a) Vulnerabilidad a la crítica: se siente exageradamente atacado y herido, echa la culpa de sus fracasos a los demás o a la situación, cultiva resentimientos contra sus críticos.

b) Deberes: deseo excesivo de complacer, por el que no se atreve a decir no, por miedo a desagradar y perder la benevolencia o buena opinión del otro.

c) Perfeccionismo: auto exigencia esclavizadora de hacer perfectamente todo lo que intenta, esta característica conduce a un desmoronamiento interior cuando las cosas no salen con la posición exigida.

d) Culpabilidad neurótica: se acusa y se condena por conductas que no siempre son objetivamente malas, exagera la magnitud de sus errores sin llegar a perdonarse por completo.

e) Hostilidad flotante: siempre a punto de estallar aún por cosas de poca monta, propia del crítico (excesivo) quien todo lo siente mal, todo le disgusta, todo le decepciona, nada le satisface.

[8] Coopersmith, S. (1999). "Escala de autoestima de niños y adultos" citado por Crozier (2001)

f) Tendencias depresivas: un negativismo generalizado en su vida, su futuro, y sobre todo una inapetencia generalizad del gozo de vivir y de la vida misma.

Branden (pág. 27)[9] afirma que "aparte de los problemas biológicos, no existe una sola dificultad psicológica que no está ligada a una autoestima deficiente: depresión, angustia, miedo a la intimidad, miedo al éxito, abuso de alcohol, drogadicción, bajo rendimiento escolar, inmadurez emocional, suicidio, etc. Y esto sucede porque el individuo está muy vulnerable y este concepto está ligado íntimamente a una autoestima baja"

1.4. **Características de la autoestima**

La autoestima se puede apreciar de diferentes maneras, clasificándolas como positiva y negativa, en el primer caso se refiere al cuidado propio de la persona.

Las personas de alta autoestima se caracterizan por ser cariñosas y colaboradoras; poseen un elevado sentido de confianza en sí mismos para iniciar actividades y retos, establecen sus propios retos, son curiosos, hacen preguntas e investigan, están ansiosos por experimentar cosas nuevas, describen de manera positiva y se muestran orgullosos de sus trabajos y logros, se sienten cómodos con los cambios, pueden manejar la crítica y burla, aprenden con facilidad, perseveran ante las frustraciones.

Las personas de baja autoestima se caracterizan porque no confían en sus ideas, carecen de confianza para empezar retos, no demuestran curiosidad e interés en explorar, prefieren rezagarse antes de participar, se retiran y se sientan aparte de los demás, se describen en términos negativos, no se sienten orgullosos de sus trabajos y no perseveran ante las frustraciones.

[9]Branden, N. (1995). "Los seis pilares de la autoestima". Paidos S.A. Barcelona.

Capítulo 2: AUTOESTIMA Y APRENDIZAJE

2.1. **Definiciones de aprendizaje**

Beltrán (Beltran, 1990) [10] define el aprendizaje como: "Un cambio más o menos permanente de la conducta que se produce como resultado de la práctica".

El aprendizaje implica un proceso constructivo interno, auto-estructurante y en este sentido, es subjetivo y personal. El grado de aprendizaje dependerá del nivel de desarrollo cognitivo, emocional y social, y de la naturaleza de las estructuras del conocimiento. Tünnermann Bernheim (2011) [11]

El aprendizaje es un sub-producto del pensamiento… Aprendemos pensando, y la calidad del resultado de aprendizaje está determinada por la calidad de nuestros pensamientos." (Schmeck, 1988) [12].

Es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. Este proceso puede ser analizado desde distintas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje. El aprendizaje es una de las funciones mentales más importantes en humanos, animales y sistemas artificiales.

Para José Luis Pulgar Burgos. (1994- pág. 56)[13], desde el punto de vista biológico, El aprendizaje se manifiesta como un instrumento del que dispone un organismo vivo para resolver los problemas y dificultades que le presenta el medio en el que se desenvuelve. Desde el punto de vista sociocultural: es un instrumento de adaptación a situaciones nuevas ya sea por modificación del comportamiento o por acomodación del conocimiento respecto a la realidad objetiva. El aprendizaje es el proceso mediante el cual se adquiere una determinada habilidad, se asimila una información o se adopta una nueva estrategia de conocimiento y acción.

---

[10] Recuperado de Internet - https://sujetosyaprendizaje.com/2019/02/06/definir-el-aprendizaje/.

[11] Recuperado de Internet - https://sujetosyaprendizaje.com/2019/02/06/definir-el-aprendizaje/.

[12] Recuperado de Internet - https://sujetosyaprendizaje.com/2019/02/06/definir-el-aprendizaje/..

[13] PULGAR BURGOS, José Luis "EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN NO FORMAL - Recursos prácticos para el profesorado" (1994)

Ernest Hilgard (1975 – pág. 167) [14] nos dice que el aprendizaje es el proceso mediante el cual se origina o se modifica una actividad respondiendo a una situación siempre que los cambios no puedan ser atribuidos al crecimiento o al estado temporal del organismo (como la fatiga o bajo el efecto de las drogas).

En conclusión, en primer lugar el aprendizaje supone un cambio conductual o un cambio en la capacidad conductual. En segundo lugar, el cambio debe ser perdurable en el tiempo. En tercer lugar, otro criterio fundamental es que el aprendizaje ocurre a través de la práctica o de otras formas de experiencia.

Por lo cual debemos indicar que el término "conducta" se utiliza en el sentido amplio del término, evitando cualquier identificación reduccionista de la misma.

Por lo tanto, al referir el aprendizaje como proceso de cambio conductual, asumimos el hecho de que el aprendizaje implica adquisición y modificación de conocimientos, estrategias, habilidades, creencias y actitudes. El aprendizaje humano está relacionado con la educación y el desarrollo personal.

Debe estar orientado adecuadamente y es favorecido cuando el individuo está motivado.

El estudio acerca de cómo aprender interesa a la neuropsicología, la psicología educacional y la pedagogía.

El aprendizaje como establecimiento de nuevas relaciones temporales entre un ser y su medio ambiental ha sido objeto de diversos estudios empíricos, realizados tanto en animales como en el hombre. Midiendo los progresos conseguidos en cierto tiempo se obtienen las curvas de aprendizaje, que muestran la importancia de la repetición de algunas predisposiciones fisiológicas, de «los ensayos y errores», de los períodos de reposo tras los cuales se aceleran los progresos.

2.2 **Autoestima – Autopercepción**

[14] Hilgard, E. (1975). "Introducción a la psicología"

La importancia que tiene la autoestima como una construcción subjetiva que junto a otras características, determinan muchas veces nuestras conductas, hace que no sea simple enmarcarnos en una sola mirada hacia ella y el intento por relacionarla a otros conceptos (no menos importantes) será una tentativa por comprenderlo como dinámico y no agotado.

Recordemos que la autoestima no viene determinada por la evolución de la especie, sino por la propia historia personal en relación con el medio donde crece y se desarrolla el sujeto. (J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll, 1995 – pág. 25) [15]

2.2.1 **Autoestimación y Narcicismo**

Freud (1914) plantea en una de sus conferencias el estudio de la autoestimación, haciendo referencia a todo lo que una persona posee o logra en relación al sentimiento de omnipotencia primaria que la experiencia permite confirmar, incrementando así su autoestimación y ligada estrechamente al narcicismo.

Freud sostiene que también se observa la autoestimación en cuanto a la vida erótica de la persona donde el no ser amado la disminuye y el ser amado, la aumenta.

A su vez, el que ama pierde cierta carga de su narcicismo que solo la compensa al ser amado; de ésta manera quedan entrelazadas la autoestimación con el narcicismo.

Entonces podemos decir que para Freud, 1914(citado en Etcheverry, 1975 – pág. 41) [16] la energía de la autoestimación procede de un residuo del narcicismo infantil, otra de la omnipotencia (confirmada desde la experiencia) y una tercera procedencia se da desde la satisfacción de la libido objetal.

2.2.2 **Yo, autoestima y autoconcepto**

[15]-Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. (1995). "Desarrollo Psicológico y Educación" (IX ed.) Madrid. Ed. Alianza.

[16]-Freud, S. (1975) "obras completas de Sigmund Freud"Vol. XIV. Trabajos sobre metapsicología y otras obras (1914-1916). "Introducción al narcisismo "Traducción J. Etcheverry. 6ta reimpresión 2da edición. Bs. As. & Madrid. Ed. Amorrortu

Considerando la construcción de un concepto de autoestima, desde los recursos educativos propuestos por el plan de acción tutorial: Gades (2010 – pág. 69) [17], definen al yo como "el sistema de creencias que cada individuo mantiene sobre sí mismo", refiriéndose a "una realidad aprendida, pues se adquiere y se modifica a través de intercambios y relaciones interpersonales".

Avanzando en esta construcción, en el nombrado proyecto, se hace referencia al autoconcepto como "un conjunto de percepciones organizadas jerárquicamente, coherente y estable, aunque también susceptibles de cambios, que se construye por interacción a partir de las relaciones interpersonales" (P. Saura1996, en Gil 1997pág.41) [18].

La construcción del autoconcepto según P. Saura ,1996(en Gil1997) incluye:-Ideas, imágenes y creencias que uno tiene de sí mismo, Imágenes que los demás tienen del individuo, Imágenes de como el sujeto cree que debería ser, Imágenes que al sujeto le gustaría tener de sí mismo.

Todo sujeto tiene una imagen corporal, imagen interna desde la cual se define que influye en su manera de relacionarse, se puede decir que "la imagen corporal es importante siempre, dado que la primer impresión que tenemos de los otros es a través de la apariencia física, lo es mucho más durante la adolescencia".

Autoaceptarse como se es, es la condición fundamental de la autoestima y la autorrealización. Esta aceptación, hecha con lucidez, sinceridad y valentía, constituye el fundamento de una vida sana (Hoy, 1991 en Gil1997).

Para Branden (1890 – págs. 23 a 34) [19] la manera en que cada uno se siente consigo mismo afecta en forma decisiva todos los aspectos de la experiencia.

Branden habla de que la autoestima tiene dos componentes: un sentimiento de capacidad personal y un sentimiento de valía personal, refiriéndose a la confianza y el respeto de cada uno consigo mismo. "Tener una alta autoestima es sentirse confiadamente apto para la vida, es decir, capaz y valioso. Tener una autoestima baja es sentirse inútil para la vida, errado, no

[17] -Proyecto Gades (2010) "recursos educativos". Recuperado el 22/12/2016 de http://www.orientaciónandujar.files.wordpress.com/2010/09/yo-autoestima-y-autoconcepto.pdf

[18] -Gil Martínez, R. (1997). Manual para tutorías y departamentos de orientación. Educar la autoestima-Aprender a convivir. Madrid: Editorial Escuela Española, S.A.

[19] -Branden, Nathaniel (1890). "como mejorar la autoestima" Recuperado de www.ttmib.org/documentos/Branden

con respecto a tal o cual asunto, sino equivocado como persona" (Branden, 1890, pág.1) [20].

Nos dice Branden (1890 – pág. 10) que hay dos palabras que describen inmejorablemente lo que podemos hacer para aumentar nuestra autoestima, es decir, generar más confianza en nosotros mismos y respetarnos más, estas son: vivir conscientemente.

Esto implica para el autor respeto por los hechos de la realidad, reconocer lo que es y lo que no es y vivir responsablemente para con la realidad.

Si hacemos referencia a la conducta como vínculo consiente, siempre está ligada a un objeto, toda acción en el mundo externo es una relación del sujeto con un objeto, en la conducta humana siempre actúan estímulos sociales o interpersonales y siempre están condicionadas por las experiencias anteriores que se han tenido con otros objetos. (Bleger, 2007 – pág. 13) [21]

Cuanto más inteligente se es, mayor es la capacidad de conocimiento pero el principio de vivir o comportarse conscientemente sigue siendo el mismo, independientemente del nivel de inteligencia. (Branden, 1890)

Para Branden (1890, p.11) "La autoestima, pues, depende, no de las características con las que nacemos, sino del modo en que usamos nuestra conciencia, de las elecciones que hagamos con respecto al conocimiento..."

2.2.3 Sentimiento de inferioridad

Siguiendo los planteamientos psicoanalíticos ya, Adler (1907 – citado por L. Vega) se planteaba en una de sus tesis el sentimiento de inferioridad (como contraria a la autoestima), él sitúa el origen de éste sentimiento en una inferioridad constitucional (carencia o debilidad de algún órgano) o situaciones infantiles dolorosas y penosas (siendo la familia el escenario y fuente de las primeras opiniones sobre el mundo y sobre sí). (L. Vega, 1993 pág. 98) [22]

[20] -Branden, Nathaniel (1890). "como mejorar la autoestima" Recuperado de www.ttmib.org/documentos/Branden
[21] -Bleger, José (2007). "Psicología de la conducta" Argentina. Ed. Paidós.
[22] -García Vega, L. (1993) "Historia de la Psicología II". Madrid-España: Siglo XXI de España Editores S.A.

Éste sentimiento disminuye al individuo ante sí mismo y aumenta su inseguridad e inferioridad frente a personas o cosas.

Además de la inferioridad constitucional, se plantea que en el niño existe una conciencia de debilidad e inferioridad respecto del adulto que en ocasiones pueden servirle para desarrollar un sentimiento de inferioridad de forma inadecuada (pudiendo derivar en conductas agresivas). Ésta conciencia de inferioridad humana, funciona en doble sentido; hace que surja un sentimiento de inferioridad e inseguridad y a la vez funciona como un estímulo para buscar una solución y adaptarse (Adler, 1912 citado en Vega, 1993 – págs. 74 a 78).

2.3 Motivación

Definir motivación no es sencillo, ya que cada corriente psicológica lo hace en función de un sustento teórico específico.

En el capítulo 6 del libro de Gross (1994 capítulo completo) [23], éste lo titula "motivación: el porqué de la conducta", refiriéndose a lo que causa la conducta humana.

"Los motivos constituyen un tipo especial de causas que dan energía, dirigen y sustentan la conducta de una persona (inclusive el hambre, la sed, el sexo y la curiosidad)" (Rubin y McNeil, 1983 citado en Gross, 1994 p.107).

La palabra "motivo" deriva del latín y significa "mover", George Miller (1962) lo define así: "El estudio de la motivación es el estudio de todas aquellas cosas que empujan y estimulan –biológicas, sociales y psicológicas - que derrotan nuestra indolencia y nos mueven, ya sea con ansia o con renuncia, a la acción".

Es difícil pensar que cualquier conducta sin pensar en una meta, o un ¿por qué?. (Gross,1994)

2.3.1 Teoría de Maslow

[23] -Gross, Richard D. (1994) "Psicología: Ciencias de la mente y la conducta "México. Ed. El manual moderno, S.A. de C.V.

Maslow (psicólogo humanista) publicó en 1954 una obra sobre un estudio acerca de la motivación. Consideraba que el ser humano es un todo integrado y organizado, que siente necesidades en distintos grados, desde las fisiológicas (más básicas) hasta las de autorrealización (más elevadas). Las motivaciones de cada día son impulsos que buscan satisfacer determinada necesidad. (Vega, 1993, pág. 80 a 87) [24]

"Maslow considera que el hombre es un animal necesitado, pero sin la posibilidad de obtener una satisfacción completa a sus necesidades, excepto en breves periodos de tiempo. Tan pronto un deseo se ha satisfecho, aparece otro en su lugar" (Vega, 1993)

Aclara Maslow que cuando una necesidad está satisfecha, deja de funcionar como motivador. (Vega, 1993)

2.3.2 Clasificación de las necesidades (Maslow)

Necesidades fisiológicas: comprenden las necesidades de alimento, agua, oxigeno, sueño, sexo, protección contra temperaturas extremas, estimulación sensorial y actividad.

Necesidades de seguridad: una vez satisfechas las necesidades fisiológicas, hacen su aparición, las relativas a la protección, sentirse seguro y libre de peligros.

Necesidades de amor: el amor no es solo un flujo para que la vida se pueda desarrollar, es también un requerimiento social. El hombre necesita amar y ser amado, supone dar y recibir afecto.

Necesidades de estima: el ser humano desea que se le atribuya cierto valor dentro de su comunidad, en el trabajo, en el hogar. El autorrespeto y el respeto de los demás representa una valoración positiva tanto de la persona como de su trabajo o actividad profesional. En este nivel, al hombre le preocupa el ascenso, el éxito, el prestigio, y la defensa de la situación social que ha conquistado. La satisfacción de la necesidad de autoestima conduce a sentimientos de autoconfianza, valor, fuerza, capacidad y suficiencia, el sentimiento de ser útil y necesario en el mundo. Pero la falta de satisfacción de

[24] -García Vega, L. (1993) "Historia de la Psicología II". Madrid-España: Siglo XXI de España Editores S.A.

estas necesidades produce sentimientos de inferioridad, debilidad y desamparo.

Necesidades de autorrealización: lo que los humanos “pueden ser” es lo que “deben ser”. La autorrealización es una lucha del hombre por hacer realidad todas las potencialidades y peor satisfacer sus ideales. Maslow habla de una necesidad básica (tomada de Goldstein), la autorrealización, como deseo de llegar a ser cada vez más lo que uno es. (Vega)

2.3.3 Ampliando la definición de motivación

Al hacer referencia a la búsqueda (consiente) y voluntad a la cual se dispone actuar una persona, estamos hablando de motivación como fuerza que determina la conducta humana, en la cual influyen factores cognitivos y afectivos. Motivar es entonces, dar motivos para que una persona realice una acción, poniendo empeño, interés y voluntad.

Es difícil pensar en un aprendizaje sin motivación previa por que son esos motivos los que estimulan y dirigen al alumno. (Bixio, 2007 – págs. 51 a 58)[25]

Cecilia Bixio (2007) considera que si bien la motivación no es suficiente, es una condición necesaria para que el aprendizaje se produzca y aquí podemos notar el entramado, por un lado la didáctica que hace referencia a los conocimientos que el docente debe tener y por otro lado la psicología evolutiva que hace su aporte desde la clasificación de etapas evolutivas.

Podemos hacer aquí una distinción entre motivación intrínseca y motivación extrínseca.

2.3.4 Motivación intrínseca y Motivación extrínseca

La motivación extrínseca, hace referencia a todos los estímulos externos a la persona que se ponen en juego para estimular la aparición de la motivación intrínseca. Se presentan a modo de refuerzos, en el ámbito social podría ser por ejemplo: reconocimiento o castigo, aunque no siempre los resultados son los deseados, muchas veces si no existe recompensa, la

[25] -Bixio, Cecilia (2007) “¿Chicos aburridos?, el problema de la motivación en la escuela “Argentina, Bs.As. Ed. Homo Sapiens

persona puede preocuparse más del cómo resolver que de la solución en sí misma, en este caso se relaciona más con necesidades externas que con cuestiones internas. (Bixio, 2007 – págs. 51 a 58) [26]

La motivación intrínseca recibe tres formas, según Bruner: -La curiosidad (aspecto novedoso de la situación), -La competencia (motiva al sujeto a controlar el ambiente, a desarrollar habilidades personales y de reciprocidad), -La necesidad de adoptar estándares de conducta de acuerdo a la demanda de la situación.

La motivación intrínseca para Berlyne es "la curiosidad intelectual o curiosidad epistémica que opera en las situaciones que generan cierta incertidumbre o imprevisibilidad".

Volviendo a Freud, la motivación intrínseca sería la pulsión investigativa (Wissenstriev), para él el principio de todo conocimiento es la curiosidad infantil relacionado al placer de descubrir y funciona al servicio de la pulsión sexual. Toda pregunta se inscribe en las grandes preguntas que jamás hemos podido contestar. (Bixio, 2007 – pág. 23)

Cecilia Bixio (2007) considera que las conductas intrínsecamente motivadas serían cuando el interés está centrado en la propia actividad, sin que haya necesidad de recompensa o castigo, surge de una tendencia "natural" a superar desafíos y ejercer capacidades. En relación directa con motivación intrínseca encontramos el concepto de autonomía.

Para Piaget "La autonomía del niño y joven está directamente relacionada con las acciones recíprocas de respeto y cooperación"(Bixio, 2007, p.19)

Según Piaget, ésta manera de entender la autonomía lleva a las personas hacia una ética de solidaridad, haciendo referencia a la calidad de vida sustantiva y colectiva, promoviendo en el sujeto la construcción de su conciencia ética, prevaleciendo sobre los criterios que presenta un concepto de autoridad. (Bixio, 2007 – pág. 20)

"La disciplina propia de la autonomía (...) crea entre los individuos un lazo muy diferente del que resulta de la simple obediencia en común: una solidaridad interna u orgánica (...) La autonomía, al acostumbrar al niño a colaborar con el adulto en vez de obedecerle ciegamente, al conceder más

[26] -Bixio, Cecilia (2007) "¿Chicos aburridos?, el problema de la motivación en la escuela "Argentina, Bs.As. Ed. Homo Sapiens

tarde al adolescente poderes cada vez más amplios, llega a reducir ese antagonismo (generacional) en vez de exasperarlo" (Piaget y Heller, 1994 citado en Bixio, 2007 p. 19)[27]

Nos dice Bixio (2007) que propuestas de este tipo requieren ser acompañadas por acciones que faciliten la conformación y trabajo grupal, en el que los recursos didácticos fomenten solidaridad, participación, cooperación grupal, en lugar de fomentar la competitividad.

Huertas (1997 citado) nos plantea que no solamente la motivación es la que motoriza la conducta humana, existen otros factores como por ejemplo; creencias u obligaciones. (Bixio, 2007 – pág. 34).

"Las acciones que determinan una acción no son solo motivacionales, hay otras causas: lo que sabemos hacer, lo que nos dejan hacer, lo que nos obligan a hacer son también causas y orígenes de nuestros comportamientos (...) hay determinantes personales, como las creencias, los conocimientos y valores, que resultan de la elaboración cognitiva de nuestra experiencia y que sesgan el tipo de acción de cada uno" (Huertas, 1997 citado en Bixio 2007 – pág. 36).

2.3.5 Comprensión y motivación

Carretero plantea la relación que existe entre comprensión, motivación y aprendizaje escolar; considerando ambos conceptos esenciales en el aprendizaje escolar y perteneciente a una constante en el desarrollo del individuo, donde predomina lo que no cambia.

Adquirir información y comprender un texto, requieren un esfuerzo cognitivo importante ya que implica el uso de la atención, la memoria y el razonamiento y si el texto es de difícil comprensión, implica un esfuerzo continuado y suponen el mantenimiento de la actividad del alumno, lo cual implica una dosis aceptable de motivación. Los aspectos cognitivos del comportamiento no se producen al margen de los afectivos, sociales y motivacionales (Carretero, 1998 – págs. 52 y 53)[28].

[27] -Bixio, Cecilia (2007) "¿Chicos aburridos?, el problema de la motivación en la escuela "Argentina, Bs.As. Ed. Homo Sapiens

[28] -autoestima.pdf-Carretero, Mario (1993). "Constructivismo y educación" Argentina, Bs. As. Ed. Aique.

2.4 La Atención. Definición

Así como la motivación juega un papel importante en el proceso áulico, también lo hace la atención.

La Dra. María C. Piaggio (1996) la define como "La actitud de un sujeto que se concentra sobre un sector determinado de la realidad", refiriéndose aquí a aspectos internos o externos a él.

El aparato psíquico funciona interrelacionando entre sí distintas funciones, lo que debe entenderse como interdependientes. Se busca captar selectivamente información para hacerlos conocimiento, esto como un proceso espontáneo y sin esfuerzo; puede ser pasiva como sucede en la vida diaria o activa, como en el proceso áulico por lo que implica concentrarse y captar estímulos produciéndose así un gasto de energía que luego de un tiempo se transforma en cansancio (Piaggio, 1996 citada por Fischer)[29].

2.4.1 Características

Umbral de excitabilidad: El umbral se eleva o desciende de acuerdo a las características cualitativas y del grado de predisposición del sujeto; así cuando está comprendiendo, el sujeto se abstrae de la realidad y es difícil que se desconcentre ya que se está produciendo una comprensión intrapsíquica.

Fatigabilidad: Se refiere al mayor tiempo de atención del sujeto que varía de uno a otro, se relaciona a la voluntad y al grado de jerarquía psíquica.

Campo abarcativo: Es la captación nítida de un objeto en determinado tiempo, es limitado y variable.

Profundidad: la captación e incorporación del objeto al campo del conocimiento, se relaciona a la intensidad que tiene en relación a la finalidad.

Dirección: puede dirigirse hacia el interior o hacia el exterior del sujeto. La atención dirigida a elaboraciones intrapsíquicas puede ser visible por la gesticulación del sujeto.

Tipos de atención:

[29] -Fischer, H. (1996). "Conceptos fundamentales de Psicopatología Argentina, Bs. As. Ed. Centro Editor Argentino.

-Atención espontánea: pasiva, refleja e involuntaria, surge entre el estímulo y el yo, no genera esfuerzo.

-Atención voluntaria: dirigida, se relaciona al adiestramiento, implica una decisión por parte del sujeto (Piaggio, 1996) [30].

2.4.2 Aprendizaje

No es sencillo definir aprendizaje, ya que no se puede observar de manera directa sino que se la puede inferir a través de conductas observables; por ejemplo si el desempeño de una persona difiere de un momento a otro, podemos decir que un aprendizaje se ha producido. Pero, si este cambio se da solo en una ocasión, no es conveniente inferir esto.

El aprendizaje implica un cambio permanente en la conducta de una persona; la permanencia es un requisito mínimo para concluir que el aprendizaje se ha producido, aunque para concluir que un cambio conductual es por un aprendizaje, este cambio debe vincularse de alguna manera con experiencias pasadas de algún tipo. (Gross, 1994 – pág. 39) [31]

Coon, 1983 definía al aprendizaje como "...un cambio relativamente permanente en la conducta debido a la experiencia pasada". Kimble, 1961 la define como "un cambio relativamente permanente en el potencial conductual que acompaña a la experiencia, pero que no es el resultado de simples factores de crecimiento o de influencias reversibles como la fatiga o el hambre". Howe, 1980 nos dice que aprendizaje es "...un dispositivo biológico que funciona para proteger al ser humano y para extender sus capacidades".(citados en Gross, 1994 – págs. 62 a 67)

Dentro del contexto de esta ultimas definición, el aprendizaje es tomado como dependiente de otros procesos, sobre todo memoria y percepción.

Howe hace referencia a que el aprendizaje es acumulativo, lo que se aprende en cualquier momento, recibe cierta influencia de saberes previos, relacionando así desarrollo y aprendizaje. (Gross, 1994 – pág. 41) [32]

---

[30] -Fischer, H. (1996). "Conceptos fundamentales de Psicopatología Argentina, Bs. As. Ed. Centro Editor Argentino.

[31] -Gross, Richard D. (1994) "Psicología: Ciencias de la mente y la conducta "México. Ed. El manual moderno, S.A. de C.V.

[32] -Gross, Richard D. (1994) "Psicología: Ciencias de la mente y la conducta "México. Ed. El manual moderno, S.A. de C.V.

2.5 Memoria

Recordemos que el aprendizaje se define en relación a los cambios relativamente permanentes de acuerdo a las experiencias pasadas. La memoria es una parte importante en el proceso de aprendizaje ya que sin ella, las experiencias se perderían y los sujetos no podrían beneficiarse de las experiencias pasadas. (Gross, 1994 – pág. 208)

Es difícil intentar definir aprendizaje, sin hablar de memoria, ya que ambos representan dos caras de la misma moneda; el aprendizaje depende de la memoria para su permanencia y a su vez la memoria no tendría contenido si no hubiese existido el aprendizaje. (Gross, 1994 – pág. 228)

"Puede definirse la memoria como la retención del aprendizaje o la experiencia" (Gross, 1994, pág. 259)

Blakemore en 1988 la definía como "En el sentido más amplio, el aprendizaje es la adquisición de conocimiento, la memoria es el almacenamiento de una representación interna de tal conocimiento..." (Gross, 1994, pág. 259)

2.5.1 Desarrollo mental: Teoría de Vygotsky

Para Vygotsky el sujeto puede ser caracterizado por una sociabilidad primaria, ya en 1932 expresaba que por mediación del adulto, el niño se encargará de sus actividades, haciendo hincapié en que todas las conductas del niño están arraigadas a lo social, aclarando que todas las relaciones del niño con la realidad son desde siempre, relaciones sociales. (citado en Tedesco, 1994 – págs. 125 a 137) [33]

Según Vygotsky el ser humano no puede existir de manera aislada, sus interacciones sociales son el punto de partida para la inserción en la cultura, ya que los otros son quienes transmiten esos mensajes culturalmente necesarios para el desarrollo pleno del niño. Postula que hay funciones mentales superiores, como la memoria, la atención voluntaria, el pensamiento verbal, las

[33] -Tedesco, Juan Carlos (1994). "Pensadores de la educación 4" Bellegarde, Francia. SADAG

emociones complejas, etc. que no podrían surgir y desarrollarse sin la interacción social. (citado en Tedesco, 1994 – págs. 125 a 137)[34]

Sostenía Vygotsky, ya en 1982 citado por Tedesco en 1994 que "la historia del desarrollo de las funciones mentales superiores aparece así como la historia de la transformación de los instrumentos del comportamiento social en instrumentos de la organización psicológica individual".

Nos dice Vygotsky que la herencia no es suficiente, más bien necesaria en la contribución del medio social, ya que es un aprendizaje concreto, haciendo referencia a un proceso de actividades compartidas por el niño y el adulto, enmarcado en la colaboración social. Mediante el lenguaje, que sería el instrumento mediador en la transmisión de esta interacción social. (citado en Tedesco, 1994 – págs. 125 a 137)

Siguiendo con los pensamientos de Vygotsky (1982) citado por Tedesco (1994), nos dice que estas nuevas adquisiciones, refiriéndose al lenguaje, operan con otras funciones mentales como el pensamiento, dando así origen a otras funciones nuevas como el pensamiento verbal. Y relaciona el desarrollo y el aprendizaje, diciendo que, el aprendizaje se presenta como un medio que fortalece un proceso que en realidad es natural poniendo a su disposición instrumentos creados por la cultura que vienen a ampliar las posibilidades naturales del individuo y a reestructurar las funciones mentales. Sumado a esta interacción social, nos dice Vygotsky que hay una interacción con los productos de la cultura, difícil de definir de manera aislada cada una, ya que se habla de interacción socio-cultural.

Además de los instrumentos que el hombre trae en su historia y le sirven para dominar objetos, existen instrumentos que pueden ser utilizados para controlar, dominar y desarrollar las capacidades de los sujetos; pueden ser la lengua escrita y hablada, las artes, los pensamientos de conceptos científicos, las técnicas de ayuda de memoria y pensamiento, etc. son factores de prolongación y amplificación de las capacidades del sujeto. (Tedesco, 1994)

Vygotsky (1982) citado por Tedesco (1994) depara dos conceptos fundamentales: pensamiento y lenguaje y lo hace como conceptos científicos dando prioridad a éstos en el período escolar. Nos habla de estos como un elemento cultural portador de mensajes profundos y al lograr asimilarlo, el niño

[34] -Tedesco, Juan Carlos (1994). "Pensadores de la educación 4" Bellegarde, Francia. SADAG

modifica a fondo su modo de pensar. Al lograr interiorizar esta estructura el niño amplía su posibilidad de pensamiento ya que se ponen a su disposición un conjunto de operaciones intelectuales y de esta manera todo aquel que logre apropiarse de ellas, tendrá evidentes ventajas.

Este proceso de adquisición de los sistemas de conceptos científicos, es posible a través de la educación sistemática escolar, nos hallamos aquí frente a lo que Vygotsky denomina "desarrollo artificial" ya que la educación no se encuentra limitada por ejercer únicamente una influencia sobre el sistema de desarrollo, sino que reestructura el modo fundamental de otros comportamientos. Entonces, la educación se convierte en un desarrollo donde, al principio es un medio para fortalecer el proceso natural pero luego, la educación constituye una fuente relativamente independiente al desarrollo.

La educación entonces no se reduce a la adquisición de información, sino que hablamos de una fuente que en esencia sería garantizar el desarrollo proporcionando al niño instrumentos, técnicas interiores y operaciones intelectuales. (Tedesco, 1994)

Un concepto fundamental en la teoría de Vygotsky (citado en Tedesco, 1994 – págs. 146 a 149) [35] es la de "Zona de desarrollo próximo", teniendo como punto de partida la concepción de que el sujeto no puede ser tomado como ser aislado de su medio sociocultural, no pudiendo referirse a las aptitudes de un niño en la educación si no se consideran sus vínculos sociales. Partiendo de esta concepción, se refiere a esta zona, como la diferencia entre las actividades que el niño realiza limitado por sus capacidades y las actividades que el niño puede realizar con colaboración de un adulto. La asistencia adulta puede ser de múltiples maneras como imitación de actitudes, ejemplos que se le presentan al niño, los efectos de la vigilancia por parte del adulto y las actividades compartidas como constructor del desarrollo. Se debe tener en cuenta que la educación debe orientarse hacia la zona de desarrollo próximo en las que tienen los encuentros del niño con la cultura, acompañado por un adulto que sea partícipe de sus construcciones y logre organizar el aprendizaje, la escuela es un lugar donde el aprendizaje desempeña un papel poderoso en cuanto al fortalecimiento del desarrollo natural pero a su vez en forma independiente. (Tedesco, 1994) [36]

[35] -Tedesco, Juan Carlos (1994). "Pensadores de la educación 4" Bellegarde, Francia. SADAG
[36] -Tedesco, Juan Carlos (1994). "Pensadores de la educación 4" Bellegarde, Francia. SADAG

2.6 La escuela y la educación

La escuela es el lugar donde la cultura actúa a través de él, para mediar en el desarrollo socio-cognitivo de los sujetos. (Cole,1984 citado en Bixio, 1999)

En este espacio físico se desarrollan procesos que no pueden pensarse separadamente; enseñar y aprender, es complejo aproximarse a ambos conceptos de manera completa y simultánea. (Bixio,1999 – págs. 151 a 173) [37]

El proceso educativo es un proceso de construcción de la subjetividad, ya que el sujeto se inserta en la cultura y hablamos de la cultura escolar; este proceso educativo formal tiene por objetivo el desarrollo de un sujeto crítico que pueda:

-Construir nuevos saberes y conocimientos que permitan los ya construidos por su cultura,

-Utilizar esos saberes y conocimientos construidos para resolver los nuevos problemas que se le presentan de diversa índole,

-Convivir con sus semejantes de manera adaptada, tolerante y respetuosa.

Nos dice Bixio (1999 p. 19) que los procesos de enseñanza se sostienen en el concepto de ayuda contingente. Este concepto supone que cada alumno necesita una intervención pedagógica diferente por más que los objetivos educativos del grupo donde está inmerso sean similares, se debe partir de las particularidades del grupo sobre el cual se está planificando. Se presupone que la actividad del alumno es base fundamental para el aprendizaje y que la información se va articulando con las acciones cognitivas previas.

2.6.1 Procesos de interacción

[37] -Bixio, Cecilia (1999). "Enseñar a aprender, construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje "Argentina, Rosario. Ed. Homo Sapiens

Según Bixio (1999 – págs. 25 a 32)[38] a partir de lo señalado hasta aquí, surgen distintos procesos de interacción que conforman el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula:

- 1-Interacción alumno-objeto de conocimiento: interacción cognitiva. Las teorías que se apoyan en esta interacción son las llamadas cognitivistas y neopiagetianas, que sostienen que de la teoría de Piaget se derivan implicancias que pueden aplicarse al proceso de enseñanza. Teniendo en cuenta que en cada estadio se complejiza el proceso de apropiación de contenidos de acuerdo a las interacciones cognitivas que realiza y a las producciones a las que llegue el sujeto.

- 2-Interacción docente-alumno: interacción socio-cognitiva. Las teorías que se apoyan en esta interacción social, toman la concepción Vigotskyana que sostiene que dicho proceso es el resultado del intercambio entre profesor y alumno, teniendo en cuenta que el profesor ayuda y sostiene al alumno en esta construcción, dándose esta ayuda en el plano motor y psicológico. Vigotsky sostenía que lo que el niño pueda realizar hoy con ayuda, mañana lo realizará autónomamente. Esta interacción entre adulto y niño se da en un espacio virtual denominado zona de desarrollo próximo.

- 3-Interacción alumno-alumno: interacción socio-cognitiva. Aprender a aprender con otros, en el aprendizaje grupal se ponen en juego cuestiones didácticas como también cuestiones emocionales, es necesario modificar o derribar viejas ideas acerca del trabajo entre pares, creyendo que perturban el desarrollo de la clase, entender que surgen influencias educativas enriquecedoras en los procesos deconstrucción de conocimientos.

- 4-Interacción contextual. Teniendo en cuenta que el aula está inmerso en un contexto social mayor, que es la escuela, la comunidad, etc. lo que sucede en el aula no puede ser ajeno a lo que sucede a su alrededor. Nos referimos a las interacciones de los sujetos en función a su entorno, diferenciando contextos físicos (organización y

[38] -Bixio, Cecilia (1999). "Enseñar a aprender, construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje "Argentina, Rosario. Ed. Homo Sapiens

distribución de espacio y tiempo), contextos tecnológicos (dispositivos y recursos) y contextos socioculturales (pautas, reglas y costumbres). Genovard y Gotzens (1990 citados en Bixio 1999) definen a contextos como: "los entornos, condiciones, situaciones y actividades en los que, y a partir de los cuales, se desarrolla el proceso instruccional" en la triada profesor-alumno-contenido, se producen interacciones que surgen a propósito de "un entorno físico específico, una distribución concreta del grupo clase, el tiempo determinado que se invierte en una tarea, un método concreto que se utiliza para llevar a cabo la instrucción o una actividad específica del profesor dirigida a conseguir los objetivos instruccionales propuestos. Todos ellos constituyen ejemplos de lo que se denomina contextos". (Bixio,1999)

2.6.2 Estrategias didácticas

Cecilia Bixio (1999 p. 35) [39] define estrategias didácticas "al conjunto de las acciones que realiza el docente con clara y explícita intencionalidad pedagógica".

Las estrategias didácticas del docente se compone por:

- 1-El estilo de enseñanza del docente, aquellos comportamientos que consiguen o no ciertos resultados en los alumnos.
- 2-La estructura comunicativa que pone en clase, el espacio comunicativo articula reglas de la cultura escolar, marca relaciones interpersonales, con el objeto de conocimiento y con el medio institucional.
- 3-El modo de presentar el contenido de aprendizaje, teniendo en cuenta la significación lógica que debe tener el material como también la significación psicológica que los alumnos le atribuirán.
- 4-La consigna, asumiendo como características "abiertas" o "cerradas" brindando posibilidades de tomar decisiones o que facilite la construcción por parte del alumno.

[39] -Bixio, Cecilia (1999). "Enseñar a aprender, construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje "Argentina, Rosario. Ed. Homo Sapiens

- 5-Los objetivos y la intencionalidad educativa que se persigue, teniendo en cuenta procesos y resultados de los contenidos como también actitudes que se espera que asuman los alumnos.
- 6-La relación que establece entre los materiales y las actividades, entendiendo materiales como herramientas psicológicas necesarias para el alumno.
- 7-La relación que el docente pudo haber realizado entre su planificación, el proyecto institucional y el currículum.
- 8-La representación que el docente tiene sobre la finalidad práctica del conocimiento que imparte.
- 9-Criterios para evaluar en términos de proceso y resultado.
- 10-Representaciones afectivas que transmite en docente y representaciones cognitivas, gusto o entusiasmo del docente.

2.6.3 La evaluación

Podemos diferenciar dos tipos de evaluaciones: individual y grupal, cada una se divide en evaluación diagnóstica, evaluación permanente de procesos y evaluación de resultados. También varían de acuerdo a la modalidad en evaluación de datos, conceptos o procedimientos. (Bixio, 1999 – pág. 64) [40]

Todas las herramientas que se utilicen para evaluar, así como la modalidad que se utilice, deben tener coherencia con la modalidad de enseñanza-aprendizaje que se haya elegido. (Bixio, 1999 – pág. 65)

Pozo (1992) sostiene que "como norma general, la evaluación tenderá a ser más válida cuanto menos se diferencie de las propias actividades de aprendizaje" (Bixio- 1999, pág. 99)

Nos dice Pozo (1992), que si nos referimos a la evaluación de datos, sabemos que solo hay dos opciones, recordar o no hacerlo, por lo tanto entran en juego funciones como la memoria y la capacidad de evocar en ese momento cierto concepto y puede suceder que en determinado momento no se es capaz de recordar determinado dato, lo que no significa que no se sepa. (Bixio, 1999)

[40] -Bixio, Cecilia (1999). "Enseñar a aprender, construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje "Argentina, Rosario. Ed. Homo Sapiens

En la evaluación se recupera la situación de aprendizaje, si el contexto puede ser representado y el tiempo que transcurrió entre aprendizaje y evaluación es breve, hay más posibilidad de que el contenido sea recuperado y si este dato se utiliza significativamente y con frecuencia hay grandes posibilidades de que el contenido no sea olvidado. (Bixio, 1999)

Pozo (1992) plantea que al hacer referencia a los conceptos, lo que se trata de establecer es determinar la comprensión y el sentido que el alumno le adjudica a cada concepto y para evaluar esto es conveniente presentar situaciones concretas donde se pueda aplicar el concepto en sí, no es necesario definirlo textualmente.

Con respecto a los procedimientos, solo pueden ser evaluados en función de actividades concretas para no transformarse en adjudicaciones de calificaciones solamente y se puede perder de vista la información que tanto el docente como el alumno puede tener de su proceso de aprendizaje.

La evaluación debe permitir relacionar la ayuda pedagógica a las características individuales de cada alumno, aproximándose a los objetivos planteados. (Bixio, 1999)

2.7 EL AUTOCONCEPTO Y LA MOTIVACIÓN - Estrategias y rol del docente:

2.7.1 Mejora de la implicación activa en el proceso de aprendizaje: aspectos a tener en cuenta

En primer lugar, citan González y Tourón (págs. 377 a 384 - 1992) [41], que la conducta del docente, "su estilo de enseñanza", juega un rol decisivo en el incremento o decremento de la implicación del estudiante en las actividades escolares.

El profesor que suministra información clara y precisa al estudiante de cómo sus acciones influyen en sus resultados y, además, se interesa por él y

[41] Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje - MC González-Torres, J Tourón - 1992 - Recuperado de https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/21388/1/AUTOCONCEPTO%20Y%20RENDIMIENTO%20ESCOLAR.pdf

toma en cuenta sus opiniones, influye decisivamente en que éste se sienta responsable de su propio aprendizaje y confíe en su capacidad para mejorarlos. Si recordamos, estos aspectos han sido destacados por todos los autores que se han ocupado de cómo en la escuela se pueden fomentar los sentimientos de autoestima de los estudiantes (efr. Beane, 1980; Coopersmith y Feldman, 1974; Purkey y Novack, 1984 citados por González y Tourón).

En segundo lugar, Skinner (citados por González y Tourón) y colaboradores, han encontrado, a partir de sus hallazgos empíricos, que el alto control percibido es una condición necesaria pero no suficiente para la implicación activa y efectiva en las actividades de aprendizaje, por lo que es necesario tener en cuenta otros factores que pueden afectar a la implicación motivacional.

En este sentido, investigaciones previas de Connell y colaboradores (citados por González y Tourón) sugieren incluir otros aspectos relacionados con este modelo motivacional. Estos autores mantienen que la potenciación, en el medio escolar, no sólo del control percibido, sino, también, de la autonomía percibida y de los sentimientos de conexión con los otros, en la clase (con el profesor) puede producir niveles óptimos de implicación.

Así, opinan que alumnos con creencias altas de control pueden no implicarse en la escuela si se sienten presionados para rendir (baja autonomía percibida) o alienados por el profesor (baja conexión afectiva). Por otra parte, consideran que estos factores pueden aliviar los efectos del bajo control percibido. Un alumno que se percibe teniendo poco control sobre sus éxitos y fracasos académicos puede, a pesar de ello, mantener su implicación motivacional si tiene altas percepciones de autonomía (sentimientos de que la escuela es importante) y de conexión afectiva (sentimientos de estar unido con los profesores).

En definitiva, estas aportaciones parecen corroborar el punto de vista mantenido por toda la tradición humanista (Rogers, 1951; Combs y cols. 1974), y concretamente, por Purkey y Novack (1984) citados por González y Tourón, respecto a la necesidad de hacer una escuela centrada en la persona de los estudiantes y no sólo en las materias de aprendizaje y en el *currículo* académico, para facilitar el aprendizaje.

2.7.2 Síntesis: componentes de la motivación. Importancia de su desarrollo para el aprendizaje y el rendimiento académico a tener en cuenta

Explican González y Tourón cómo la investigación motivacional, en las dos últimas décadas, se ha caracterizado por una progresiva incorporación de los pensamientos y sentimientos como elementos esenciales para comprender la conducta de rendimiento. Los distintos modelos de la motivación académica se ocupan precisamente de las relaciones entre pensamiento, afecto y acción. La teoría de la autoeficacia de Bandura (l977) y la teoría atribucional de la motivación de Weiner (cfr. Weiner, 1985, 1986) citadas por los autores han contribuido decisivamente en esta nueva orientación.

Todos los modelos proponen que la motivación de rendimiento está determinada por las creencias de los individuos, que incluyen las creencias que tienen de su capacidad para rendir en una tarea, sus juicios de autoeficacia y control personal sobre sus éxitos y fracasos y las expectativas de éxito. Todo este conjunto de creencias acerca del sí mismo. influyen en la orientación del estudiante hacia diferentes metas - aprendizaje *versus* rendimiento (Dweck, 1986); atención a la tarea *versus* atención al yo (Nicholls, 1984); orientación intrínseca *versus* extrínseca (Harter, 1981 b) citados por González y Tourón. Estas creencias actúan como determinantes directos de la elección e iniciación de actividades, de la constancia, persistencia y esfuerzo y de la implicación cognoscitiva en las tareas de aprendizaje y repercuten, por tanto, en el nivel de rendimiento escolar.

Todos los autores a los que refieren González y Tourón parecen estar de acuerdo no sólo en que las percepciones que tiene el sujeto de sí mismo en el proceso de aprendizaje median la conducta de rendimiento, sino en que, además, las metas generales de la conducta de rendimiento son el demostrar competencia y el incrementar, o al menos proteger, los sentimientos de autovalía y autoestima. Así Bandura (1977b), White (1959) y Harter (l981b) (González y Tourón) han destacado, entre otros, que existe una motivación intrínseca de competencia y que conductas de curiosidad, interés, exploración, búsqueda del reto, son un reflejo de esa necesidad básica de competencia o dominio.

Por su parte, Covington y Beery (1976) señalan que la conducta de rendimiento de los estudiantes está orientada hacia el desarrollo o mantenimiento de los sentimientos de autovalía, la cual se asienta en gran medida sobre las percepciones de competencia. Paralelamente, Dweck (1986) y Nicholls (1984) indican que la orientación hacia metas de dominio o de rendimiento, la orientación hacia la tarea o al yo en el aprendizaje, son dos modos que los estudiantes adoptan para promover y desarrollar su competencia académica o conseguir juicios favorables y evitar juicios desfavorables acerca de la propia competencia. (citados por los autores)

El que los estudiantes en el proceso de aprendizaje adopten una orientación intrínseca o extrínseca, persigan metas de dominio (o aprendizaje y reto) o bien metas de rendimiento, manifiesten una orientación motivacional autodefensiva (ego) o se impliquen en la tarea por mejorar su aprendizaje o competencia, depende en gran medida de sus autoconcepciones de competencia y de las teorías que mantienen acerca de la inteligencia (estable o incremental).

Así, los numerosos estudios que citados González y Tourón han revisado revelan que altas expectativas de autoeficacia o competencia y la creencia de que la capacidad o inteligencia es una entidad modificable y mejorable con el esfuerzo (independientemente del nivel de competencia percibida), están asociadas con atribuciones del éxito al esfuerzo y la capacidad y del fracaso a la falta de esfuerzo o a otros factores controlables (utilización de estrategias de aprendizaje ineficaces); con altas expectativas de éxito; reacciones emocionales positivas hacia la tarea; adopción de metas de aprendizaje y orientación intrínseca en la clase, y que estos patrones motivacionales facilitan la implicación cognitiva en el aprendizaje escolar y, en consecuencia, el rendimiento intelectual de los estudiantes.

En cambio, la disposición hacia el aprendizaje disminuye y la motivación ego defensiva se incrementa cuando los estudiantes desconfían de sus capacidades y posibilidades de ejercer control sobre su aprendizaje y, por tanto, obtener éxito y prevenir el fracaso. Los estudiantes con bajas expectativas de autoeficacia o competencia, como ha revelado la evidencia empírica, tienden a atribuirse mayor responsabilidad por sus fracasos que por sus éxitos; forjan bajas expectativas de éxito y presentan reacciones emocionales negativas frente a las tareas de aprendizaje (ansiedad,

desvalimiento); por otra parte, adoptan metas de rendimiento y orientación motivacional extrínseca.

La pérdida de confianza en las propias capacidades y el miedo a no parecer inteligentes lleva a muchos estudiantes a concentrar sus energías en evitar las implicaciones que el fracaso tiene para las percepciones de la capacidad, como muy bien han demostrado Covington y colaboradores. La orientación hacia la defensa del yo dificulta la concentración en la tarea, incrementa la baja tolerancia a la frustración y al fracaso y obstaculiza e inhibe la implicación motivacional en la tarea. La evitación del esfuerzo, la poca persistencia frente a las dificultades, el empleo de excusas para no esforzarse, la poca valoración de la tarea, la evitación del reto, la indiferencia hacia el aprendizaje, son recursos que los estudiantes emplean para salvaguardar sus creencias de competencia (cuando éstas están bastante deterioradas) pero que conducen irremediablemente al deterioro del aprendizaje, al pobre rendimiento intelectual y a la confirmación de esas bajas creencias.

Aunque todos los teóricos de la motivación están de acuerdo en que para facilitar la disposición motivacional hacia el aprendizaje y la orientación hacia metas de dominio (motivación intrínseca) es necesario que los estudiantes se consideren, en terminología de DeCharms (1976) *origin person (*citado por los autores), es decir, personas competentes y con control sobre lo que les ocurre, reconocen también que los estudiantes no se implicarán en tareas específicas de aprendizaje si carecen de los incentivos necesarios (Bandura, 1977b; Schunk, 1985, 1989a, 1989b) (citados por los autores). La percepción que el estudiante tiene del valor, importancia, interés y utilidad de una tarea para sus futuras metas condiciona su implicación motivacional. Así, un estudiante con altas percepciones de autoeficacia y altas expectativas de éxito puede no involucrarse en una tarea dada si ésta carece de interés para él.

La investigación empírica en el área motivacional ha confirmado también que motivación y aprendizaje escolar están significativamente correlacionados, aunque moderadamente, y que esta relación se incrementa con el avance en los cursos académicos (Uguroglu y Walberg, 1979; Gottfried, 1990; Harter, 1988b) (González y Tourón).

El desarrollo de la motivación de rendimiento y la motivación intrínseca, que favorecen la disposición del estudiante para adquirir conocimientos, capacidades intelectuales y tender a altas metas de conocimiento, es una meta

importante de los educadores por la importancia que ésta tiene para el funcionamiento efectivo de los estudiantes en la escuela y su deseo de continuar aprendiendo a lo largo de su vida. Pero, además, es crucial por el hecho de que gran parte del fracaso escolar de muchos estudiantes no se debe a que estos no posean las capacidades necesarias para rendir (Chapman, 1988) sino que su bajo rendimiento es, ante todo, debido a un problema motivacional (Clifford, 1990) (de González y Tourón).

Desde este punto de vista, es urgente contrarrestar la motivación negativa que muchos estudiantes tienen hacia las tareas escolares. Los patrones motivacionales negativos caracterizados por: bajas expectativas de autoeficacia, alta ansiedad, locus de control externo del éxito, y la tendencia a internalizar el fracaso, dificultan un enfrentamiento efectivo y con éxito a las tareas de aprendizaje, con lo cual éste se convierte en una experiencia frustrante y amenazante de los sentimientos de autovalía. La conceptualización de uno mismo como "fracaso académico" incide negativamente en el rendimiento, favorece los disturbios emocionales (stress, depresión, ansiedad, apatía), mina el deseo de aprender y favorece el abandono y absentismo escolar.

Una vía para mejorar la motivación académica es alterando o modificando las creencias personales. En este sentido, la intervención educativa debe procurar diseñar la instrucción y el ambiente educativo (más cooperativo y menos competitivo) de modo que los estudiantes se sientan capaces de rendir competentemente y responsables de su propio aprendizaje. Favorecer creencias de que la inteligencia se puede mejorar a través del uso de estrategias de aprendizaje efectivas y del esfuerzo es un objetivo importante (Deweck, 1986; Covington, 1985; Nicholls, 1984; Wittrok, 1986) (González y Tourón). Si el estudiante cree tener control sobre su aprendizaje se incrementa su participación activa en el mismo. Los programas de reentrenamiento atribucional dirigidos a enseñar a los estudiantes a atribuir sus fracasos a la falta de esfuerzo y sus éxitos a la capacidad (cfr. Andrews y Debus, 1978; Relich y cols., 1986; Dweck, 1986), los entrenamientos en autoinstrucciones, como el entrenamiento instrumental que sugieren Pardo y Alonso (1990) son efectivos para lograr una mayor implicación motivacional e incluso un mejor rendimiento en las tareas.

Como afirman Como y Snow (1986) (González y Tourón) «el desarrollo de la motivación para aprender está estrechamente unido con el desarrollo de capacidades para aprender a aprender, incluyendo control metacognitivo y la conciencia de que uno está aprendiendo a través de sus propios esfuerzos y capacidades. Esto implica el desarrollo de una forma de aprender en consonancia con una voluntad de aprender, dos aspectos del aprendizaje que están en mutua interacción».

Capítulo 3: METODOLOGÍA

3.1 Diseño Metodológico

El método a utilizar se encuentra relacionado con los objetivos del presente trabajo, el cual consiste en establecer la existencia de una relación entre autoestima y aprendizaje de los alumnos, con los factores de incidencia mencionados.

Así como la valoración subjetiva de quienes tienen a su cargo la educación de la existencia de estrategias de intervención educativas que puedan mejorar las relaciones de los estudiantes dentro y fuera del aula, su rendimiento escolar y su vida en particular.

Para ello resulta esencial determinar si en su rol el docente puede detectar la relación que existe entre motivación y autoestima en los alumnos, la influencia que ejerce la representación que tienen de sí mismos, y que influencia ejerce el discurso de los docentes en su aprendizaje.

3.1.1 Tipo de investigación

Se considera que es necesaria una investigación correlacional ya que el propósito de la misma es evaluar la relación que existe entre cuatro o más variables.

También se considera adecuado trabajar sobre la investigación de tipo explicativa ya que ésta intenta encontrar razones por las que se producen determinados fenómenos; en este caso, se pretende investigar si es la autoestima un factor que influye directamente en el aprendizaje escolar del grupo, tomando como muestra la evaluación del caso a través del foco de los docentes.

3.1.2 Metodología

Cuantitativa, ya que se pretende medir el rendimiento escolar de distintos grupos con los que se trabaja, teniendo en cuenta los cursos, la población por aula, etc.. Como así también cualitativa, a la hora de analizar datos observados y teniendo en cuenta la subjetividad de cada alumno y/o docente.

3.1.3 Técnica

Como procedimiento cualitativo se realizará una observación participante a través de las respuestas al cuestionario de los docentes, considerándose fundamental en la investigación; la misma permitirá tomar la mayor cantidad de respuestas sobre las conductas del alumnado a cargo y se considera que cualquiera de estas expresiones es válida como dato a tener en cuenta. Asimismo se solicita expresen su experiencia en el campo de la docencia para el caso.

Como procedimiento cuantitativo se pretende utilizar como herramienta una escala de autoestima, midiendo la misma en porcentajes sobre población total de cada curso en relación a preguntas basadas en la observación docente de conductas autoasumidas por un grupo poblacional áulico determinado a su elección.

Se aclara que no se establecerán resultados con mediciones de escala polimétrica, toda vez que los encuestados/as no son los sujetos de conducta sino sus observadores académicos.

3.1.4 Población

El grupo con el que se trabaja es el de profesores de ciclo secundario en ejercicio en diversas áreas.

La muestra seleccionada está conformada por cuatro docentes en total en cada institución educativa, los cuales aportarán la muestra referencial de la población de alumnado que a su vez tienen a cargo en un curso específico el cual seleccionarán según se ajuste a la problemática del caso, como procedimiento se utilizó el muestreo aleatorio simple.

3.2 Descripción de datos - Observación

Se ha realizado un trabajo de campo para análisis de datos que conlleven a la conclusión del planteo del presente trabajo:

¿Puede existir una relación proporcional entre la autoestima y el aprendizaje en el alumno?

Solicitando se analice a su vez en la importancia de la educación emocional como instrumento para la mejora de la autoestima, la valoración de la existencia de estrategias de intervención educativas con el objetivo de fomentarla para así mejorar el total de las relaciones de los estudiantes dentro y fuera del aula, articulando una expectativa superadora para el sujeto adulto. Ello con relación a los Objetivos generales y específicos

Como ya hemos señalado se ha intentado adaptar al presente trabajo la Escala de autoestima de Rosemberg intentando la definición más clara desde la subjetividad ajena a la autoestima de los alumnos, y sabiendo que los tests psicométricos ayudan a una interpretación más precisa, se administra la presente escala a la observación y el análisis que han realizados diversos docentes en un grupo.

Por ello, cuando decimos que la escala ha sido “adaptada”, también me refiero a que se han adaptado de la misma manera los resultados, los cuales se reflejan en esta oportunidad en porcentajes (y no en puntos como en la utilización para la evaluación propia), toda vez que el trabajo se ha realizado por analistas externos y no el mismo sujeto afectado.

Medir la autoestima puede parecer tan complicado como medir el amor, la felicidad o la paciencia... Y sin embargo, existe una forma de averiguar si una persona tiene algún tipo de problema de autoestima.

La escala consta de 10 ítems: frases de las que cinco están enunciadas de forma positiva y cinco de forma negativa.

La teoría del psicólogo Rosenberg pone de manifiesto reflexiones que no escapan al sentido común, pero que viene bien recordar. Por ejemplo:

- Los niños y adolescentes más extrovertidos suelen gozan de una autoestima más alta.
- Niños y adolescentes con problemas para manejar sus emociones, tienen una autoestima más baja.

La autoestima es un pilar básico de la felicidad y nuestra seguridad personal, además de un motor necesario para conseguir con éxito nuestros logros, por lo cual afecta los resultados en lo que aprendizaje se refiere.

Descripción de Datos:

Se ha recurrido a las respuestas de cuatro docentes de ciclo secundario, de diferentes cursos y situación geográfica, siempre dentro una zona aledaña, con un nivel socio-económico y cultural que se estima similar por el contexto.

Se realizaron de manera escrita, individual, y a modo de cuestionario

En la colección de las cuatro muestras, vemos que para los docentes encuestados, en base a sus respuestas, la población del curso varía entre 27 y llega a 37 alumnos a los que atender en lo individual y lo grupal.

Se refieren problemáticas de embarazos, así como adicciones y violencia domestica que se identifican.

3.3 Resultados - Análisis e interpretación de datos

Retomando a Adler (1907- Comp 2003 pág. 54) [42] cuando nos plantea que en el niño existe una conciencia de debilidad e inferioridad respecto del

[42] -Adler, Alfred & Brett, Colin (Comp.) (2003). *Comprender la vida*. Barcelona: Paidós Ibérica.

adulto, se puede ver plasmada en los momentos en que los alumnos buscan una aprobación del docente, como reafirmando sus ejemplificaciones u opiniones durante el desarrollo de las clases, el autor nos plantea que, este sentimiento generado puede hacer que surja el sentimiento de inferioridad o sería un estímulo para adaptarse; pudiendo contrastar estos datos con los resultados objetivos.

3.3.1. Análisis de las Observaciones

Analizando las respuestas a las cuatro muestras (cuestionario) dadas por profesores de nivel secundario, encontramos como datos de relevancia los siguientes:

- Todos SI han observado en su desempeño problemáticas de autoestima – autoconcepto en el alumnado a su cargo.
- Todos SI han establecido una relación negativa entre ésta problemática y el desempeño de sus alumnos en el aprendizaje escolar
- Todos SI reconocen la existencia de Estrategias pedagógicas para la motivación de sus alumnos, ergo, NO TODOS las han podido implementar exitosamente:

  “No resultaron efectivas”

  “El tiempo de la observación de la problemática y la duración del ciclo lectivo no resultan suficientes para trabajarlas exitosamente”
- Todos SI identifican éstas Estrategias como las más adecuadas a cada criterio, pudiéndose vislumbrar la búsqueda de la MOTIVACIÓN en todas ellas:

  “coinciden en la integración a través del trabajo grupal, con la salvedad de la elección de constitución de los grupos de acuerdo a las características de la problemática de los integrantes”

  “poner más atención en el foco (identificación) de la problemática en particular”

  “trabajar en captar la atención para lograr el interés y la integración al curso, en las aptitudes propias que lleven seguridad al alumno al desarrollarse, en la autoevaluación y la progresividad de exigencia de forma lenta y paulatina”

- Todos SI han observado e individualizado **alumnos en situación de baja autoestima – autoconcepto**, arrojando un porcentaje del 100 % del alumnado del curso elegido en las cuatro muestras, en **promedio, del 40 %**

Si se analiza la observación en función de la teoría de la motivación que se ha desarrollado (considerándola como la fuerza que determina nuestra conducta), se puede llegar a inferir que la motivación intrínseca es escasa, ya que los mismos no parecen encontrar un fundamento que justifique su esfuerzo (parecen no encontrar un porqué), si en cambio lo analizamos desde lo extrínseco, es el factor que se cree, prevalece; muchas veces no verbalizado aunque pudiendo observarlo en las actitudes de quienes si han aprobado los exámenes y es visible el refuerzo positivo al recibir sus devoluciones.

Aunque siguiendo a Bixio (2007 – pág. 123) [43], recordemos que la motivación es necesaria pero no es el único factor para que se produzca el aprendizaje.

Recordemos que en la teoría de la memoria (Gross, 1994) [44] se expresa que el estímulo sensitivo es necesario pero no suficiente para que se produzca la memoria, que sería (desde la bibliografía utilizada) el proceso mediante el cual se da cuenta del aprendizaje.

En esta instancia se observa el uso (o intento) de las estrategias didácticas, al decir de Bixio (1999) [45] "conjunto de las acciones que realiza el docente con clara y explícita intencionalidad pedagógica".

Los docentes intentan con distintos métodos como consigna abierta, presentación del aprendizaje, teniendo en cuenta la significatividad que tiene para el alumno abrir un espacio comunicativo.

Cuando Bixio (1999) nos habla de procesos de interacción, de esta "interacción del proceso de enseñanza- aprendizaje", hace referencia a la interacción contextual, sociocultural (relacionada a las reglas y costumbres).

El discurso de los adultos que se deja entrever en los comentarios que los docentes realizan y que de alguna manera implícita o explícitamente son

[43] -Bixio, Cecilia (2007) "¿Chicos aburridos?, el problema de la motivación en la escuela "Argentina, Bs.As. Ed. Homo Sapiens

[44] -Gross, Richard D. (1994) "Psicología: Ciencias de la mente y la conducta "México. Ed. El manual moderno, S.A. de C.V.

[45] -Bixio, Cecilia (1999). "Enseñar a aprender, construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje "Argentina, Rosario. Ed. Homo Sapiens

transmitidos a los alumnos genera (y construye) una mirada de sí; desde Adler (1907) esa mirada adulta que condiciona al menor en su opinión sobre el mundo y sobre sí, atravesada por lo institucional, y muchas veces esta mirada externa puede llegar a interiorizarse, más allá de lo que objetivamente quiera transmitir el docente y su planificación explicite.

3.3.2. Análisis de la Escala de Rosemberg (adaptación de resultados)

Para ese grupo áulico seleccionado se les ha solicitado, en porcentajes adaptando la fórmula, establezcan los docentes encuestados la cantidad de alumnos que respondieran a las siguientes características de conducta autoasumida:

1. Mis alumnos sienten que son personas dignas de aprecio, al menos en igual medida que los demás
2. Están convencidos de que tienen cualidades buenas
3. Se sienten capaces de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente.
4. Tienen una actitud positiva hacia sí mismos/as.
5. En general están satisfechos/as de sí mismos/as.
6. Sienten que no tienen mucho de lo que estar orgullosos/as.
7. En general, se inclinan a pensar que son fracasados/as.
8. Les gustaría poder sentir más respeto por mí mismos/as.
9. A veces que realmente piensan que soy inútiles.
10. A veces creen que no son buenas personas.

Análisis de la escala de Rosemberg:

Teniendo en cuenta los parámetros para la interpretación de datos que se detallaron anteriormente, dado que los ítems del 1 al 5 hacen referencia a una autoestima elevada – media, y del 6 al 10 a una autoestima baja, pudiendo establecer una autoestima media en el resultante del total de los ítems del 3 al 8; en el caso de estudio se plantean los resultados promediando las cuatro muestras:

- Promedio a los ítems de 1 a 5 (alta): 58 %
- **Promedio a los ítems de 6 a 10 (baja): 39 %**
- Promedio a los ítems de 3 a 8 (media): 61,50 %

Capítulo 4: CONCLUSIÓN

4.1 Conclusión

Luego de haber realizado las observaciones correspondientes, administrado el test Rosemberg en las cuatro muestras obtenidas y posteriormente visualizar las notas cualitativas del análisis de datos y teniendo en cuenta la bibliografía trabajada, se ha podido realizar la siguiente reflexión: Cuando hacemos referencia a la conformación de la autoestima, sabemos que son varios los factores que influyen, Freud, 1914 (citado en Etcheverry, 1975) [46] nos hablaba de un residuo de tres factores, por un lado del narcisismo infantil, por otro, la omnipotencia (desde la experiencia) y el tercer factor de influencia sería el intercambio amar- ser amado (o satisfacción de la libido objetal).

Desde los recursos educativos propuestos por el plan de acción tutorial: Gades (2010) [47], definen al yo como "el sistema de creencias que cada individuo mantiene sobre sí mismo", refiriéndose a "una realidad aprendida, pues se adquiere y se modifica a través de intercambios y relaciones interpersonales". Podemos inferir, teniendo en cuenta estas posturas teóricas que las formas de vincularse con los objetos en edades tempranas, ejercen algún grado de influencia en la conformación y el desarrollo de la autoestima, teniendo en cuenta que se va modificando.

Del análisis, entonces, podemos concluir que **el 40 % de la población áulica transita problemas de niveles de autoestima constituida que infieren en los resultados de su aprendizaje**, y que la implementación de las diversas estrategias pedagógicas existentes para el tratamiento en algunos casos no resultan efectivas tanto en su aplicación como en el tiempo.

Véase que coinciden los resultantes de la **interpretación de datos tanto en la forma cualitativa en la que los docentes promedian a cada curso en particular (40 %), como en el cálculo cuantitativo del** test de

[46] -Freud, S. (1975) "obras completas de Sigmund Freud"Vol. XIV. Trabajos sobre metapsicología y otras obras (1914-1916). "Introducción al narcisismo "Traducción J. Etcheverry. 6ta reimpresión 2da edición. Bs. As. & Madrid. Ed. Amorrortu

[47] -Proyecto Gades (2010) "recursos educativos". Recuperado de http://www.orientaciónandujar.files.wordpress.com/2010/09/yo-autoestima-y-autoconcepto.pdf

Rosemberg, cuyos resultados de los cuatro cursos juntos son proporcionales al resultado individual (39 %).

En los recursos educativos Gades (2010) hace referencia a una realidad aprendida, nos habla del autoconcepto como un conjunto de percepciones organizadas con características estables pero susceptibles de cambio.

Carretero (1998) [48] nos habla de la relación que existe entre comprensión, motivación y aprendizaje escolar, donde los tres conceptos están íntimamente relacionados y es muy complejo intentar entenderlos de manera aislada.

La primera aproximación a un objeto está siempre motivada, al decir de Gross (1999, p.107) "…lo que causa la conducta humana…" y según Bixio (2007) "la motivación no es suficiente pero si una condición necesaria para que el aprendizaje se produzca".

Siguiendo a Vygotsky, en Tedesco (1994) [49] nos dice que todas las conductas del niño están arraigadas en lo social y los procesos psicológicos (como memoria, percepción, pensamiento, etc.) no existen ni se desarrollan sin interacción social.

Haciendo referencia a la interacción contextual (Bixio, 1999) sin ser el alumno ajeno a lo que sucede a su alrededor en cuanto a lo sociocultural. Tomando en cuenta las estrategias didácticas que se presentan en el aula, a las cuales Bixio (1999 p.35) define como: "conjunto de acciones que realiza el docente con clara y explícita intencionalidad pedagógica" podemos decir que no solamente se enseña contenido, ni hay una sola forma de enseñar, no es sencillo este proceso ya que la heterogeneidad de los alumnos condiciona la efectividad de la misma.

En cuanto al modo de presentar el contenido, sabemos que el libro en sí mismo es una estrategia didáctica pero no fue presentado así y la significatividad psicológica para los alumnos fue casi inexistente ya que "…debe haber una construcción en común en el proceso de las actividades compartidas".(Vygotsky, por Tedesco 1994, p. 777)

[48] -autoestima.pdf-Carretero, Mario (1993). "Constructivismo y educación" Argentina, Bs. As. Ed. Aique.
[49] -Tedesco, Juan Carlos (1994). "Pensadores de la educación 4" Bellegarde, Francia. SADAG

Se cree que el discurso docente influye en el rendimiento académico, aunque no lo determina, decimos esto porque los alumnos ya llegan al ciclo secundario con cierta autoimagen, limitaciones y potencialidades (ya que se comienza a conformar desde la infancia según Adler, 1907) a partir de lo observado se considera que en la institución se les presentan múltiples herramientas y posibilidades, tanto en el proceso de enseñanzaaprendizaje como a la hora de evaluar, infiriendo que muchas veces es escasa su motivación intrínseca, y habiendo manifestado no tener motivación extrínseca (desde su hogar), identificándose con compañeros de similares características, el alumno realiza justamente lo que se trabaja en modificar.

Teniendo en cuenta que el autoconcepto es una realidad aprendida (desde los recursos educativos de Gades, 2010) son un conjunto de percepciones organizadas y estables aunque susceptibles de ser modificadas, se refiere a una construcción interpersonal, podemos interpretar que esta construcción se ve afectada también por la mirada del docente, no solamente de la familia; ya que la autoestima no viene determinada por la evolución de la especie, sino por la propia historia personal en relación con el medio donde crece y se desarrolla el sujeto (J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll, 1995).

4.2 Líneas de acción

Como trabajo inmediato a partir de los datos obtenidos, se podría trabajar a modo de aula taller, de manera grupal con temáticas referidas a proyectos personales (laborales, educacionales y familiares) a corto y mediano plazo con intención de realizar proyecciones e ir construyendo un proyecto de vida, resaltando las capacidades y posibilidades personales y no remarcar las limitaciones. Resulta conveniente trabajar con la figura de “tutor” muy presente y en constante observación para así poder realizar un diagnóstico socio ambiental empírico a partir del cual trabajar con los alumnos con problemáticas.

4.3 Bibliografía

- Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje - MC González-Torres, J Tourón - 1992 - Recuperado de https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/21388/1/AUTOCONCEPTO%20Y%20RENDIMIENTO%20ESCOLAR.pdf

-Adler, Alfred & Brett, Colin (Comp.) (2003). *Comprender la vida*. Barcelona: Paidós Ibérica.

-autoestima.pdf-Carretero, Mario (1993). "Constructivismo y educación" Argentina, Bs. As. Ed. Aique.

-Bixio, Cecilia (1999). "Enseñar a aprender, construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje "Argentina, Rosario. Ed. Homo Sapiens

-Bixio, Cecilia (2007) "¿Chicos aburridos?, el problema de la motivación en la escuela "Argentina, Bs.As. Ed. Homo Sapiens

-Bleger, José (2007). "Psicología de la conducta" Argentina. Ed. Paidós.

-Branden, Nathaniel (1890). "como mejorar la autoestima" Recuperado de www.ttmib.org/documentos/Branden

-Fischer, H. (1996). "Conceptos fundamentales de Psicopatología l"Argentina, Bs. As. Ed. Centro Editor Argentino.

-Freud, S. (1975) "obras completas de Sigmund Freud"Vol. XIV. Trabajos sobre metapsicología y otras obras (1914-1916). "Introducción al narcisismo "Traducción J. Etcheverry. 6ta reimpresión 2da edición. Bs. As. & Madrid. Ed. Amorrortu

-García Vega, L. (1993) "Historia de la Psicología II". Madrid-España: Siglo XXI de España Editores S.A.

- Gil Martínez, R. (1997). Manual para tutorías y departamentos de orientación. Educar la autoestima-Aprender a convivir. Madrid: Editorial Escuela Española, S.A.

-Gross, Richard D. (1994) "Psicología: Ciencias de la mente y la conducta "México. Ed. El manual moderno, S.A. de C.V.

-Palacios,J., Marchesi, A. y Coll, C. (1995). "Desarrollo Psicológico y Educación" (IX ed.) Madrid. Ed. Alianza.

-Proyecto Gades (2010) "recursos educativos". Recuperado de http://www.orientaciónandujar.files.wordpress.com/2010/09/yo-autoestima-y-autoconcepto.pdf

-Tedesco, Juan Carlos (1994). “Pensadores de la educación 4” Bellegarde, Francia. SADAG

4.4 Anexo 1: cuestionarios de análisis – muestra

Anexo 1

UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA

Facultad de investigación y desarrollo educativo

Trabajo de Campo – Cuestionario Muestra para Tesis Final:

“LA AUTOESTIMA Y EL APRENDIZAJE ESCOLAR”

Carrera: “Profesor Universitario para la Educación Secundaria y Superior”

Estimado/a participante:

El presente trabajo tiene como propósito acceder a datos de relevancia que conlleven a la conclusión del planteo de la tesis:

¿Puede existir una relación proporcional entre la autoestima y el aprendizaje en el alumno?

Ello analizando a su vez en la importancia de la educación emocional como instrumento para la mejora de la autoestima, la valoración de la existencia de estrategias de intervención educativas con el objetivo de fomentarla para así mejorar el total de las relaciones de los estudiantes dentro y fuera del aula, articulando una expectativa superadora para el sujeto adulto.

A través del mismo se pretende:

- Identificar la influencia que ejerce la representación que tienen de sí mismos los alumnos de secundario en su nivel de aprendizaje escolar.
- Estimar que influencia ejerce el discurso de los docentes en el aprendizaje, detectando la relación que existe entre motivación y autoestima en los alumnos.

El mismo consta de una serie de preguntas realizadas a docentes de ciclo secundario de zonas aledañas con diversas realidades socio –culturales, que conlleven a recabar información de análisis del trabajo de investigación relacionado. No es necesaria su identificación personal en el instrumento, solo resultan de particular interés los datos que pueda aportar de forma sincera y cooperativa para la recolección que se emprende.
Desde ya muchísimas gracias por su colaboración.

CUESTIONARIO:

1.- INFORMACIÓN PEDAGÓGICA - Responda por favor SI / NO excepto e) y f)

a) Es Ud. docente de ciclo secundario? ……**si**……
b) Ha observado Ud. en su desempeño problemáticas de autoestima – autoconcepto en el alumnado a su cargo?.....**si**……
c) Ha podido Ud. establecer una relación negativa entre ésta problemática, si la hubiera, y el desempeño de sus alumnos en el aprendizaje escolar?.....**si**……
d) Para el caso afirmativo, ha encontrado Ud. La forma de implementar estrategias para la motivación de dichos alumnos?.....**si**.....
e) Podría Ud. Mencionar cuales han sido las acciones estratégicas que mejor resultado le han brindado en su desarrollo para afrontar la situación motivacional?...**La más relevante es.....el trabajo en grupo**...**Mayor atención ante la visualización de la problemática**…
f) Al respecto de lo expuesto, desea Ud. Explayarse en alguna cuestión en particular?..... **La práctica docente es una práctica social, por lo tanto influyen significativas variables como para trabajar este tipo de situaciones particulares. Asimismo el trabajo grupal de situaciones de casos o investigaciones de interés sobre los contenidos estudiados, hace que se comprometa en su realización**

2.- INFORMACIÓN ESPECÍFICA PARA MUESTRA DE OBSERVACIÓN

a) Para el caso de estudio, podría identificar Ud. un grupo de clase con mayor problemática que haya tenido a su cargo y mencionar año de cursada, cantidad de alumnos, edades promedio y situación geográfica de la Institución de desempeño?.....**escuela Ituzaingó centro, 37 alumnos de 4to año edad promedio 15 años**.....

b) Tomando como muestra el curso identificado por Ud., y la población total del aula como el 100 % del alumnado, podría mencionar en porcentajes la porción de ese 100% que Ud. ha observado en situación de baja autoestima – autoconcepto? ……..…….**20…%**

c) Para ese grupo áulico seleccionado en principio, podría Ud. establecer en porcentajes la cantidad de alumnos que respondieran a las siguientes características de conducta autoasumida?

11. Mis alumnos sienten que son personas dignas de aprecio, al menos en igual medida que los demás…….....**80…%**
12. Están convencidos de que tienen cualidades buenas……**80…%**
13. Se sienten capaces de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente. ……...……..……**80…%**
14. Tienen una actitud positiva hacia sí mismos/as. ……..…**80…%**
15. En general están satisfechos/as de sí mismos/as. …..……**80…%**
16. Sienten que no tienen mucho de lo que estar orgullosos/as.**80…%**
17. En general, se inclinan a pensar que son fracasados/as. ….**20…%**
18. Les gustaría poder sentir más respeto por mí mismos/as. …**10…%**
19. A veces que realmente piensan que soy inútiles. …..……**40…%**
20. A veces creen que no son buenas personas. ……..…..…**60…%**

Alumna: Sciarroni Natalia Beatriz
DNI 20.428.055
Legajo: B00016686-E6
Campus: 092 UAI – ITUZAINGO
estudio.dra.sciarroni@gmail.com

Anexo 1

UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA

Facultad de investigación y desarrollo educativo

Trabajo de Campo – Cuestionario Muestra para Tesis Final:

"LA AUTOESTIMA Y EL APRENDIZAJE ESCOLAR"

Carrera: "Profesor Universitario para la Educación Secundaria y Superior"

Estimado/a participante:

El presente trabajo tiene como propósito acceder a datos de relevancia que conlleven a la conclusión del planteo de la tesis:

¿Puede existir una relación proporcional entre la autoestima y el aprendizaje en el alumno?

Ello analizando a su vez en la importancia de la educación emocional como instrumento para la mejora de la autoestima, la valoración de la existencia de estrategias de intervención educativas con el objetivo de fomentarla para así mejorar el total de las relaciones de los estudiantes dentro y fuera del aula, articulando una expectativa superadora para el sujeto adulto.

A través del mismo se pretende:

- Identificar la influencia que ejerce la representación que tienen de sí mismos los alumnos de secundario en su nivel de aprendizaje escolar.
- Estimar que influencia ejerce el discurso de los docentes en el aprendizaje, detectando la relación que existe entre motivación y autoestima en los alumnos.

El mismo consta de una serie de preguntas realizadas a docentes de ciclo secundario de zonas aledañas con diversas realidades socio –culturales, que conlleven a recabar información de análisis del trabajo de investigación relacionado. No es necesaria su identificación personal en el instrumento, solo resultan de particular interés los datos que pueda aportar de forma sincera y cooperativa para la recolección que se emprende.

Desde ya muchísimas gracias por su colaboración.

CUESTIONARIO:

1.- INFORMACIÓN PEDAGÓGICA - Responda por favor SI / NO excepto e) y f)

a) Es Ud. docente de ciclo secundario? ……**si**…….....
b) Ha observado Ud. en su desempeño problemáticas de autoestima – autoconcepto en el alumnado a su cargo?.....**si**.....
c) Ha podido Ud. establecer una relación negativa entre ésta problemática, si la hubiera, y el desempeño de sus alumnos en el aprendizaje escolar?.....**si**...
d) Para el caso afirmativo, ha encontrado Ud. La forma de implementar estrategias para la motivación de dichos alumnos?.....**algunas pero no resultaron tan positivas.**.....
e) Podría Ud. Mencionar cuales han sido las acciones estratégicas que mejor resultado le han brindado en su desarrollo para afrontar la situación motivacional?.....**establecer un sistema de juegos con el cual lograr captar la atención de estudiante**……
f) Al respecto de lo expuesto, desea Ud. Explayarse en alguna cuestión en particular?.....**no**.....

2.- INFORMACIÓN ESPECÍFICA PARA MUESTRA DE OBSERVACIÓN

a) Para el caso de estudio, podría identificar Ud. un grupo de clase con mayor problemática que haya tenido a su cargo y mencionar año de cursada, cantidad de alumnos, edades promedio y situación geográfica de la Institución de desempeño?.....**si, un 2do año de secundaria, con 27 alumnos de 13/12 años, en Padua a pocas cuadras del centro**.....
b) Tomando como muestra el curso identificado por Ud., y la población total del aula como el 100 % del alumnado, podría mencionar en porcentajes la porción de ese 100% que Ud. ha observado en situación de baja autoestima – autoconcepto? …….....**casi el 50…%**

c) Para ese grupo áulico seleccionado en principio, podría Ud. establecer en porcentajes la cantidad de alumnos que respondieran a las siguientes características de conducta autoasumida?

1. **Mis alumnos sienten que son personas dignas de aprecio, al menos en igual medida que los demás**……..……70…%
2. **Están convencidos de que tienen cualidades buenas**…40...%
3. **Se sienten capaces de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente**…….50…%
4. **Tienen una actitud positiva hacia sí mismos/as.** ……60…%
5. **En general están satisfechos/as de sí mismos/as.**...…..40…%
6. **Sienten que no tienen mucho de lo que estar orgullosos/as.** ……..…60...%
7. **En general, se inclinan a pensar que son fracasados/as.**40…%
8. **Les gustaría poder sentir más respeto por mí mismos/as**……70...%
9. **A veces que realmente piensan que soy inútiles.** ……20...%
10. **A veces creen que no son buenas personas.** …..……..…00...%

Alumna: Sciarroni Natalia Beatriz
DNI 20.428.055
Legajo: B00016686-E6
Campus: 092 UAI – ITUZAINGO
estudio.dra.sciarroni@gmail.com

Anexo 1

UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA

Facultad de investigación y desarrollo educativo

Trabajo de Campo – Cuestionario Muestra para Tesis Final:

"LA AUTOESTIMA Y EL APRENDIZAJE ESCOLAR"

Carrera: "Profesor Universitario para la Educación Secundaria y Superior"

Estimado/a participante:

El presente trabajo tiene como propósito acceder a datos de relevancia que conlleven a la conclusión del planteo de la tesis:

¿Puede existir una relación proporcional entre la autoestima y el aprendizaje en el alumno?

Ello analizando a su vez en la importancia de la educación emocional como instrumento para la mejora de la autoestima, la valoración de la existencia de estrategias de intervención educativas con el objetivo de fomentarla para así mejorar el total de las relaciones de los estudiantes dentro y fuera del aula, articulando una expectativa superadora para el sujeto adulto.

A través del mismo se pretende:

- Identificar la influencia que ejerce la representación que tienen de sí mismos los alumnos de secundario en su nivel de aprendizaje escolar.
- Estimar que influencia ejerce el discurso de los docentes en el aprendizaje, detectando la relación que existe entre motivación y autoestima en los alumnos.

El mismo consta de una serie de preguntas realizadas a docentes de ciclo secundario de zonas aledañas con diversas realidades socio –culturales, que conlleven a recabar información de análisis del trabajo de investigación relacionado. No es necesaria su identificación personal en el instrumento, solo resultan de particular interés los datos que pueda aportar de forma sincera y cooperativa para la recolección que se emprende.

Desde ya muchísimas gracias por su colaboración.

CUESTIONARIO:

1.- INFORMACIÓN PEDAGÓGICA - Responda por favor SI / NO excepto e) y f)

g) Es Ud. docente de ciclo secundario? ……**si**…….....
h) Ha observado Ud. en su desempeño problemáticas de autoestima – autoconcepto en el alumnado a su cargo?.....**si**.....

i) Ha podido Ud. establecer una relación negativa entre ésta problemática, si la hubiera, y el desempeño de sus alumnos en el aprendizaje escolar?.....**si**...

j) Para el caso afirmativo, ha encontrado Ud. La forma de implementar estrategias para la motivación de dichos alumnos?.....**la observación lleva mucho tiempo hasta encontrar el punto sobre el cual trabajar en cada caso, y eso dificulta por falta de tiempo la aplicación de estrategias de contención en el transcurso de un solo ciclo** .....

k) Podría Ud. Mencionar cuales han sido las acciones estratégicas que mejor resultado le han brindado en su desarrollo para afrontar la situación motivacional?.....**la integración al grupo mediante el reconocimiento de aptitudes propias, la búsqueda de tareas en equipo en áreas en las que se sienta cómodo y más seguros de sí mismo y trabajar la autoevaluación buscando se considere capaz yendo de menor a mayor exigencia**.....

l) Al respecto de lo expuesto, desea Ud. Explayarse en alguna cuestión en particular?.....**no**.....
.

2.- INFORMACIÓN ESPECÍFICA PARA MUESTRA DE OBSERVACIÓN

d) Para el caso de estudio, podría identificar Ud. un grupo de clase con mayor problemática que haya tenido a su cargo y mencionar año de cursada, cantidad de alumnos, edades promedio y situación geográfica de la Institución de desempeño?.....**si, un 2do año de secundaria, con 34 alumnos, varios repetidores, 2 chicas embarazadas y problemáticas de violencia familiar y drogas en Barrio Rivadavia, Merlo**.....

e) Tomando como muestra el curso identificado por Ud., y la población total del aula como el 100 % del alumnado, podría mencionar en porcentajes la porción de ese 100% que Ud. ha observado en situación de baja autoestima – autoconcepto? .....**casi el 60...%**

f) Para ese grupo áulico seleccionado en principio, podría Ud. establecer en porcentajes la cantidad de alumnos que respondieran a las siguientes características de conducta autoasumida?

11. **Mis alumnos sienten que son personas dignas de aprecio, al menos en igual medida que los demás**……..…..20…%
12. **Están convencidos de que tienen cualidades buenas**…30...%
13. **Se sienten capaces de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente.** ……..…40…%
14. **Tienen una actitud positiva hacia sí mismos/as.** ……40…%
15. **En general están satisfechos/as de sí mismos/as.** ……40…%
16. **Sienten que no tienen mucho de lo que estar orgullosos/as.** ……60...%
17. **En general, se inclinan a pensar que son fracasados/as.** ……50...%
18. **Les gustaría poder sentir más respeto por mí mismos/as.** ……..…80...%
19. **A veces que realmente piensan que soy inútiles.** ……40...%
20. **A veces creen que no son buenas personas.** ……..…...10...%

Alumna: Sciarroni Natalia Beatriz
DNI 20.428.055
Legajo: B00016686-E6
Campus: 092 UAI – ITUZAINGO
estudio.dra.sciarroni@gmail.com

Anexo 1

UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA

Facultad de investigación y desarrollo educativo

Trabajo de Campo – Cuestionario Muestra para Tesis Final:

"LA AUTOESTIMA Y EL APRENDIZAJE ESCOLAR"

Carrera: "Profesor Universitario para la Educación Secundaria y Superior"

Estimado/a participante:

El presente trabajo tiene como propósito acceder a datos de relevancia que conlleven a la conclusión del planteo de la tesis:

¿Puede existir una relación proporcional entre la autoestima y el aprendizaje en el alumno?

Ello analizando a su vez en la importancia de la educación emocional como instrumento para la mejora de la autoestima, la valoración de la existencia de estrategias de intervención educativas con el objetivo de fomentarla para así mejorar el total de las relaciones de los estudiantes dentro y fuera del aula, articulando una expectativa superadora para el sujeto adulto.

A través del mismo se pretende:

- Identificar la influencia que ejerce la representación que tienen de sí mismos los alumnos de secundario en su nivel de aprendizaje escolar.
- Estimar que influencia ejerce el discurso de los docentes en el aprendizaje, detectando la relación que existe entre motivación y autoestima en los alumnos.

El mismo consta de una serie de preguntas realizadas a docentes de ciclo secundario de zonas aledañas con diversas realidades socio –culturales, que conlleven a recabar información de análisis del trabajo de investigación relacionado. No es necesaria su identificación personal en el instrumento, solo resultan de particular interés los datos que pueda aportar de forma sincera y cooperativa para la recolección que se emprende.

Desde ya muchísimas gracias por su colaboración.

CUESTIONARIO:

1.- INFORMACIÓN PEDAGÓGICA - Responda por favor SI / NO excepto e) y f)

g) Es Ud. docente de ciclo secundario? ……..……..…**sí**..
h) Ha observado Ud. en su desempeño problemáticas de autoestima – autoconcepto en el alumnado a su cargo?.....**si**....

i) Ha podido Ud. establecer una relación negativa entre ésta problemática, si la hubiera, y el desempeño de sus alumnos en el aprendizaje escolar?……..**si**…….

j) Para el caso afirmativo, ha encontrado Ud. La forma de implementar estrategias para la motivación de dichos alumnos?……..**si**…..

k) Podría Ud. Mencionar cuales han sido las acciones estratégicas que mejor resultado le han brindado en su desarrollo para afrontar la situación motivacional?...**identificar las situaciones de aislamiento y conflicto es el primer paso, para después integrar al alumno a grupos más afines a su personalidad de colaboración en actividades integradas que le sean cómodos, la elección de los temas a tratar, la forma de llevarlos adelante también es importante**.

l) Al respecto de lo expuesto, desea Ud. Explayarse en alguna cuestión en particular?.....……**no**……

2.- INFORMACIÓN ESPECÍFICA PARA MUESTRA DE OBSERVACIÓN

d) Para el caso de estudio, podría identificar Ud. un grupo de clase con mayor problemática que haya tenido a su cargo y mencionar año de cursada, cantidad de alumnos, edades promedio y situación geográfica de la Institución de desempeño?.....**escuela pública de Ituzaingó Barrio San Alberto. 3° año edad promedio 14 años, 29 alumnos**.....

e) Tomando como muestra el curso identificado por Ud., y la población total del aula como el 100 % del alumnado, podría mencionar en porcentajes la porción de ese 100% que Ud. ha observado en situación de baja autoestima – autoconcepto? ……..**30...%**

f) Para ese grupo áulico seleccionado en principio, podría Ud. establecer en porcentajes la cantidad de alumnos que respondieran a las siguientes características de conducta autoasumida?

   21. Mis alumnos sienten que son personas dignas de aprecio, al menos en igual medida que los demás…….....**70…%**
   22. Están convencidos de que tienen cualidades buenas……**70…%**

23. Se sienten capaces de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente. ……..……..……..……**70...%**
24. Tienen una actitud positiva hacia sí mismos/as. ……..……**60...%**
25. En general están satisfechos/as de sí mismos/as. ……**60...%**
26. Sienten que no tienen mucho de lo que estar orgullosos/as.**20…%**
27. En general, se inclinan a pensar que son fracasados/as. …**20...%**
28. Les gustaría poder sentir más respeto por mí mismos/as. ..**20...%**
29. A veces que realmente piensan que soy inútiles. ……..……**30...%**
30. A veces creen que no son buenas personas. ……..…**50...%**

Alumna: Sciarroni Natalia Beatriz
DNI 20.428.055
Legajo: B00016686-E6
Campus: 092 UAI – ITUZAINGO
estudio.dra.sciarroni@gmail.com

4.5 Anexo 2: Formulario de Autorización para Publicación

AUTORIZACIÓN PARA PUBLICAR Y DIFUNDIR TESIS DE POSGRADO O GRADO EN LA BIBLIOTECA ONLINE DE LA UAI

Por la presente, autorizo a la Universidad Siglo21 a difundir en su página web o bien a través de su campus virtual mi trabajo de Tesis según los datos que detallo a continuación, a los fines que la misma pueda ser leída por los visitantes de dicha página web y/o el cuerpo docente y/o alumnos de la Institución:

AUTOR:	Sciarroni, Natalia Beatríz
DNI:	20.428.055
TÍTULO:	"Autoestima y Rendimiento Escolar"
CORREO ELECTRÓNICO:	estudio.dra.sciarroni@gmail.com
UNIDAD ACADÉMICA:	Universidad Abierta Interamericana

Otorgo expreso consentimiento para que la copia electrónica de mi Tesis sea publicada en la página web y/o el campus virtual de la Universidad Siglo 21 según el siguiente detalle:

TEXTO COMPLETO DE LA TESIS:	SI
PUBLICACIÓN PARCIAL (capítulos):	SI

Otorgo expreso consentimiento para que la versión electrónica de este trabajo sea publicada en la en la página web y/o el campus virtual de la Universidad Abierta Interamericana.

Lugar y fecha: _____

_____

Firma y Aclaración del Autor

Esta Secretaría/Departamento de Grado/Posgrado de la Universidad Abierta Interamericana: _____certifica que la tesis adjunta es la aprobada y registrada en esta dependencia.

_____

Firma y Aclaración Autoridad

Sello de la Secretaría/Departamento de Posgrado