



**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
PRIMARIA E INTERCULTURALIDAD**

TESIS

Autoestima y habilidades básicas para el aprendizaje en los estudiantes
de educación primaria

PRESENTADO POR

Palomino Guevara, Norma

ASESOR

Iraola Real, Ivan

Los Olivos, 2019



FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

PRIMARIA E INTERCULTURALIDAD

**AUTOESTIMA Y HABILIDADES BÁSICAS PARA EL
APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN PRIMARIA**

TESIS

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL

DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA E INTERCULTURALIDAD

PRESENTADO POR:

PALOMINO GUEVARA, NORMA

ASESOR: IVAN IRAOLA REAL

LIMA - PERÚ

2019

SUSTENTADO Y APROBADO ANTE EL SIGUIENTE JURADO:

JANET IVONNE CORZO ZAVALA

Presidente

ELVIS ELEODORO GONZALES CHOQUEHUANCA

Secretario

ANGEL RAFAEL HEREDIA VELA

Vocal

IVAN IRAOLA REAL

Asesor

Esta investigación está dedicada en primer lugar a Dios, ya que gracias a él he logrado concluir mi carrera, a mis padres, porque ellos estuvieron a mi lado siempre brindándome su apoyo y a mis hijas por ser mi fuente de motivación e inspiración para poder superarme cada día más y así poder luchar para que la vida nos depare un futuro mejor.

Resumen

La autoestima es una de las capacidades humanas que permiten a la persona valorarse en torno a sus virtudes y defectos; así también esta capacidad se desarrolla desde la infancia y la niñez tomando en cuenta experiencias sociales como son las escolares en las que se manifiestan las habilidades para aprender. Considerando estas variables la presente investigación pretende analizar la relación entre la autoestima y las habilidades básicas de aprendizaje en estudiantes de educación primaria. El estudio es cuantitativo de tipo correlacional y de nivel predictivo, en el cual participaron bajo un muestreo intencional, 22 estudiantes de cuarto grado de educación primaria (*Mujeres= 11(50%) / Varones = 11(50%)*) de una institución educativa privada del distrito de Carabayllo (Lima- Perú). Los resultados indicaron que la autoestima, las habilidades verbales y las habilidades matemáticas eran más elevadas en los varones que en las niñas. Las relaciones entre variables reflejaron a nivel intraescala que las habilidades verbales se relacionaban significativamente con las habilidades matemáticas y también se relacionaban significativamente con las habilidades básicas para el aprendizaje. Luego las habilidades matemáticas se relacionaron significativamente con las habilidades básicas del aprendizaje. Finalmente con un análisis de regresiones lineales se observó que las habilidades verbales (como comprender textos, definir sinónimos o realizar síntesis verbal) predicen el desarrollo de adecuadas habilidades matemáticas como son el identificar semejanzas, seriaciones y el razonamiento matemático.

Palabras claves: Autoestima, habilidades básicas para el aprendizaje, habilidades verbales, habilidades matemáticas, educación primaria.

Abstract

The self-esteem is one of the human capacities that allow to the person to be valued concerning its virtues and defects; this way also this capacity develops from the infancy and the childhood taking into consideration social experiences as they are the students in whom the skills are evident to learn. Considering the present investigation to be these variables he tries to analyze the relation between the self-esteem and the basic skills of learning in elementary education students. The study is quantitative of type correlational and of predictive level, in that there took part under an intentional sampling 22 students of the fourth grade of elementary education (*Women = 11 (50 %) / Men = 11 (50 %)*) of an educational institution deprived of the district of Carabayllo (Lima - Peru). The results indicated that in the children the self-esteem, the verbal skills and the mathematical skills were more raised in the males than in the girls. The relations between variables reflected at level intra scale that the verbal skills were related significantly to the mathematical skills and also they were related significantly to the basic skills for learning. Then the mathematical skills were related significantly to the basic skills of learning. Finally with an analysis of linear regressions it was observed that the verbal skills (like comprising texts, defining synonymous or realizing verbal synthesis) predict the development of suitable mathematical skills as they are identifying resemblances, numerical series and the mathematical reasoning.

Keywords: Self-esteem, basic skills for learning, verbal skills, mathematical skills, elementary education.

Tabla de Contenidos

Introducción.....	7
Metodología.....	23
Diseño.....	23
Participantes.....	23
Medición e instrumentos.....	24
Procedimiento.....	24
Análisis de resultados.....	26
Análisis preliminares.....	26
Validez y confiabilidad de instrumentos.....	26
Estadísticos descriptivos.....	26
Relación entre variables	27
Regresiones lineales.....	29
Discusión.....	31
Conclusiones.....	35
Referencias.....	36
Apéndices.....	40

Lista de figuras

<i>Figura 1:</i> Puntajes típicos y atípicos entre varones y mujeres según el tipo de habilidad....	28
---	----

Lista de tablas

Tabla 1. Estadísticos descriptivos, medias y desviación estándar.....	27
Tabla 2. Correlaciones entre variables.....	29
Tabla 3. Coeficientes Beta de regresión lineal para predecir la habilidad matemática.....	30

INTRODUCCIÓN

La educación es un proceso tan amplio y rico como la vida, consiste esencialmente en favorecer el desarrollo de los niños y en transmitirles valores morales, humanos, sociales, intelectuales, culturales, etc. así como formar relaciones de afecto entre las personas para desarrollar su autoestima, la cual es uno de los principales factores del desarrollo humano y a la vez el fundamento de la educación que el educador debe favorecer (Beauregard, Bouffard & Duclos, 2005). Es así que se entiende que la autoestima es un sentimiento de aprecio personal o habilidad más importante que se puede desarrollar, la cual es aprendida en el hogar, en las aulas de clases y junto con la lectura, la escritura y la aritmética, siendo todos estos aspectos fundamentales por funcionar en su conjunto, logrando así que tanto los niños y adolescentes con buena autoestima se sientan seguros de sí mismos y estén dispuestos a afrontar riesgos sanos, cambios y retos, tengan mayor fuerza ante el rechazo y el fracaso (Kaufman, Raphael & Espeland, 2007).

Y del mismo modo en conformidad con ello en nuestro medio, la Ley General de Educación Nro. 28044 considera a la autoestima como elemento esencial en la formación integral de las personas, e incluso expresa en el Artículo 9º en los fines de la educación peruana formar personas promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima. También indica que la educación primaria constituye educar integralmente a los niños promoviendo la comunicación en todas las áreas (Ministerio de Educación, 2003).

De la misma forma cuando el estudiante aprende, se encuentra en una suma variada de tensiones y desafíos que hacen cada vez más problemática la complejidad de aprender encontrándose en una suerte de correlato con otros aspectos en donde la autoestima se encuentra con otros aspectos, entre ellos, las habilidades de aprendizaje.

Si aprender ya no es el simple mecanismo de cambio de conducta como lo llamaron los psicólogos conductistas del siglo XX; entonces el aprendizaje – en particular el paradigma cognitivista - recobra un sitio de preeminencia para la mente humana, es allí en donde se habla el día de hoy de habilidades humanas para el aprendizaje.

En efecto, así como las escuelas tradicionales le dan poca importancia a la autoestima también pasa lo mismo con las habilidades para aprender. Si el maestro diversificaría sus actividades y diera importancia tanto a los aspectos afectivos (entre los que está la autoestima) así como potenciaría estrategias innovadoras para el desarrollo de las habilidades intelectuales, tendríamos un porcentaje mucho mayor de estudiantes con

capacidades para resolver problemas de su entorno, ya que ese es el objetivo de la escuela: enseñar para la vida y sus constantes desafíos (Zubiría, 2006).

Sucede que para que ello se produzca, la escuela tiene que experimentar una profunda transformación – desde el curriculum hasta los docentes y sus prácticas – que permita la mejora incesante de los sujetos de la educación, nuestros alumnos.

En la escuela la autoestima ha cobrado importancia básica para consolidar una personalidad segura, íntegra y solvente que pueda enfrentar con éxito los rigores propios del aprendizaje escolar en todas sus dimensiones, siendo por ello necesario su cultivo permanente en los distintos escenarios de la educación escolar.

El Currículo Nacional 2017 ha considerado una serie de modificaciones para la formación de los estudiantes en la escuela básica dando énfasis a la formación de competencias ciudadanas en donde las habilidades sociales resultan un elemento básico para construcción del moderno ciudadano. Dentro de las habilidades sociales básicas del estudiante una de ellas es mencionada como nuclear para los propósitos de la ciudadanía, la autoestima. En el perfil de egreso, nuevo componente del currículo, se apunta, “El estudiante se reconoce como persona valiosa y se identifica con su cultura en diferentes contextos” (Ministerio de Educación, 2017: p. 46).

La autoestima

Para Alcántara (1993), la autoestima es comprendida como una actitud hacia sí mismo, como la manera habitual de pensar, amarnos, y comportarnos con nosotros mismos; por ello es una disposición constante mediante la cual nos hacemos frente a nosotros mismos.

Y para Haeussler y Milicic (2007) la autoestima

(...) sería la suma de juicios que una persona tiene de sí misma; es decir, lo que la persona se dice a sí misma sobre sí misma. Es la dimensión afectiva de la imagen personal que se relaciona con datos objetivos, con experiencias vitales y con expectativas (p. 17).

La autoestima tiene también que ver con la idea formada por uno mismo en el transcurrir de la vida cotidiana. Se coincide con Oñate (1989) quien refiere que la autoestima está en relación directa con la satisfacción personal del sujeto con su propia imagen, con las particularidades de su desempeño personal en donde siente que está bien consigo mismo.

De la misma forma para Rosenberg (1999), la autoestima es considerada como una fuente de experiencia donde evaluamos todo lo positivo o negativo que hay en nosotros con

respecto a nosotros mismos como personas. Es un constante proceso de evaluación de mi persona con respecto a los demás.

También, Branden (2011) se refiere a la autoestima como:

(...) un concepto inherente a una sensación fundamental de eficacia y a un sentido fundamental de mérito, a la idoneidad y a la dignidad, un principio (...) es una evaluación de mi mente, mi conciencia y en un sentido profundo de mi persona (p. 20).

Como la autoestima tiene un necesario aspecto auto evaluativo como lo afirma Coopersmith (2014), el sujeto está permanentemente siendo interrogado por su propia tabla de aceptación para sopesarse y valorarse en el marco de las propias exigencias definidas de antemano por el sujeto. La autoestima es así un proceso de autoevaluación que se hace para exigir un mínimo de rigor, de aprobación, en donde el sujeto se ve como exitoso, logrado, digno y merecedor de su propio aprecio.

El niño y las características de la autoestima

La niñez que es la etapa primigenia e inicial de las construcciones mentales que hace el sujeto del mundo, hace posible que el niño progresivamente construya una imagen de su propio yo, su cuerpo, su mente, su conducta, sus compromisos, sus valores y todo aquello que el pequeño sujeto va conociendo de sí mismo: se va auto descubriendo.

El niño de forma temprana – en la escuela primaria- descubre que es una persona, que tiene derechos, deberes y roles tanto en la escuela como en el hogar. El maestro y la madre simultáneamente le dicen que al asumir tales actividades está cumpliendo con un deber y siente la satisfacción de ser reconocido por los adultos lo cual siembra en él un aprendizaje que se consolidará con el paso de los años: la autoestima.

El niño se va acercando poco a poco a la idea de verse bien para los demás, verse respetuoso, cordial, amable, responsable. Pero la idea germina mucho más cuando, como nos dice Haeussler y Milicic (2007), el niño descubre que no es aceptado por los demás. Esta idea que puede ser muy trivial, en realidad, es el ancho horizonte para que se dé el salto mental que permita una mirada interna, mirarse asimismo, que juzgue lo bueno o lo malo en su actuar, en su relacionarse con los demás.

Ya no solo tendrá en cuenta lo que los demás opinen de él. Ahora será más importante lo que el mismo sienta y piense de su propia persona. Es el albur de la autoestima infantil.

El niño ahora, sabiéndose cómo es por su propia escala valorativa, valorará ya no la opinión ajena, importará más lo que el mismo piense de su ser en tres aspectos: lo que hace, lo que piensa, lo que espera.

Hay que recordar que, siguiendo las ideas básicas del desarrollo moral tanto de Piaget (2004) como de Kohlberg (Hersh, et al. 2014), el niño de la escuela primaria es todavía notablemente dependiente tanto de las normas y costumbres de los adultos (heteronomía para Piaget) como de las convenciones y leyes que rigen sus espacios escolares y familiares (pre convencional para Kohlberg).

Por supuesto que conforme avanza la edad y la escolaridad estas dependencias se relativizan hasta pasar a etapas mayores próximas a la construcción de la autonomía. En este marco la niñez construye su autoestima con la presencia del adulto en casi todos los escenarios de su vida. Dicho de otro modo, el niño es dirigido por el adulto para progresivamente dejar de depender del adulto mirándose asimismo como persona. Se puede decir que la independencia es, en primera instancia, un problema mental de toma de consciencia, para luego exteriorizarse como conducta de independencia. Aquí la autoestima juega un rol fundamental.

El niño con alta autoestima

Siguiendo a Feldman (2012) un niño con alta autoestima debe tener las siguientes características:

1. Orgullo de sus actividades escolares.
2. Seguridad de lo que dice y piensa.
3. Valoración favorable de su ayuda a los demás.
4. Convicción de que puede asumir riesgos sin mayores dificultades.
5. Tranquilidad y aplomo frente a tareas difíciles.
6. Entrega en escenarios donde se requiera ayuda.
7. Cuidado frente a lo inseguro al tener amor propio.
8. Resuelto al asumir tareas y trabajos de alta demanda cognitiva.
9. Asume retos demostrando espíritu ganador y competitivo.
10. Muestra confianza en sus propias fuerzas y ayuda a los demás cuando se lo solicitan.

El escenario de la autoestima en el niño de escuela primaria, en particular cuando se encuentra la misma elevada y altamente significativa, es variable explicativa de muchas

actividades escolares exitosas: resolución de problemas matemáticos, composición escrita en concursos, declamación, exposiciones, participación en escenas artísticas, participación en certámenes deportivos, etc.

El niño con baja autoestima

Al decir de Maslow (1991) una persona con baja autoestima disminuirá el nivel de su motivación y su personalidad será compleja en la medida que no podrá enfrentar con éxitos los desafíos propios de la niñez y más delante de la juventud. Siguiendo nuevamente a Feldman (2012), un estudiante del nivel primaria con baja autoestima será un personaje que tendrá un perfil que sin dificultad puede identificarse en el aula ya que mantendrá un estilo de vida escolar “con notables dificultades”. El perfil de un niño con la autoestima disminuida tendrá, en términos generales, las siguientes características:

1. Evitará comprometerse en actividades que exijan esfuerzo adicional.
2. Rehuirá casi siempre a integrar colectivos que realicen trabajos en equipo.
3. No se integra en los equipos del aula para evitar trabajar o avanzar según los demás compañeros.
4. Se siente perdedor. Manifiesta no tener suerte y estar pendiente de que las cosas les salga mal “como siempre”.
5. Cree que todos lo miran mal. Supone que los demás conocen sus defectos y vive a diario con esa idea.
6. Cree haber nacido así, con limitaciones, ya que ha escuchado que ha salido a su padre o a su madre. Ha “heredado” sus supuestas limitaciones.
7. Estudia casi siempre por cumplimiento y no por convicción.
8. Mantiene una imagen muy pobre de su persona. No valora mucho sus habilidades o les da poca importancia.
9. Espera siempre o casi siempre que sean otros los que tomen las decisiones. Ellos esperan recibir la orden.
10. La imagen que tiene de sí mismo es una distorsión que no reconoce fácilmente, ya que el hogar está generalmente con problemas.

Importancia de la autoestima

Existe unanimidad por concebir a la autoestima como el conjunto de factores personales que permiten la auto identificación positiva de la persona en una serie variada de situaciones y actividades en donde su imagen es potenciada exponencialmente conforme suceden desafíos y retos en la persona (Alcántara, 1993; Branden, 2013; 2011; Espejo, 2000; Rosenberg, 1999).

En efecto, la persona al sentirse bien, estable, confiada, segura y auto valorada positivamente puede responder a los múltiples desafíos que tanto el trabajo, el estudio y otras actividades demandan sobre su persona. Estas circunstancias hacen posible que el individuo pueda estar predispuesto a realizar con éxito lo que otros, con características personales diferentes u opuestas, no pueden realizar.

La autoestima es considerada como una especie de “proceso inmunológico” de las personas para enfrentar exitosamente los distintos desafíos que se nos presentan en la vida cotidiana. Cuando nuestra autoestima se manifiesta en todo su potencial sentimos la sensación de seguridad, aplomo, confianza y, sobretodo, consciencia de poder realizar los proyectos construidos a lo largo de nuestra experiencia humana.

En la escuela es fundamental que los estudiantes al venir a estudiar tengan fortalecida la autoestima. El escenario escolar es un encuentro de infinitas posibilidades comunicativas en donde al fluir la convivencia escolar, los estudiantes podrán mostrar sus distintas habilidades y destrezas de aprendizaje en la medida en que las mismas estén protegidas por una autoestima sólida que obre como soporte de todas las acciones del estudiante, desde las de convivencia con sus compañeros hasta las propiamente académicas.

Para ello también es fundamental que la familia atienda y fortalezca los llamados “pilares de la autoestima” (Branden; 2013). Se quiere dar a entender por ello cada uno de los imprescindibles eslabones que garanticen la ruta de la sana y positiva autoestima en todas las personas, en particular en la niñez, dando así sentido y posibilidad a una de las mayores habilidades sociales que experimenta el ser humano.

El descubrimiento de sí mismo

Branden (2013) afirma que el desarrollo de la autoestima empieza cuando el sujeto se descubre así mismo a diferencia del marco referencial de los demás que están presentes; la familia, la escuela, el barrio y otros escenarios que rodean al niño. El autodescubrimiento

implica un proceso de descentración del sujeto que tiene que superar la idea que lo mantiene anclado en la inmediata imagen del cuerpo (esquema corporal) para poder “descubrir” que hay una persona en él en donde el cuerpo es un componente, el componente real, físico, pero más allá descubre valores, ideales, aspiraciones, sueños, deseos, pasiones, proyectos, prejuicios, conceptos, razonamientos, y todo aquello que forma el mundo de la subjetividad.

El niño se encuentra frente a un “espejo” que le permite ver no solo su cuerpo sino una persona que es igual a otras personas y que esa aventura de descubrirse lo sitúa como persona que poco a poco no solo se conocerá mejor sino que se valorará cada vez más. Así también, Branden (2011; 2013) hace mención a lo que llama seis pilares de la autoestima que constituyen los ejes de identificación que permitirán a los sujetos percibirse para valorarse y considerarse importantes en donde se encuentren. Como se ve “los seis pilares de la autoestima” son en realidad las prácticas indispensables para la salud de la mente y el funcionamiento efectivo de la persona; son todas operaciones de la conciencia y todos ellos suponen elecciones. A las que nos enfrentamos en todos los momentos de nuestra vida, como plantea Branden (2013).

La familia y la autoestima

La investigación sugiere que una de las mejores maneras para tener una buena autoestima es tener padres que la tengan y que la ponen como modelo, según ha dejado claro la obra de Branden (2011).

Aquí de plano se aborda la condición necesaria aunque no suficiente para la autoestima: La familia. En efecto, una familia con suficiente solvencia moral y afectiva redundará de forma significativamente positiva para el desarrollo armónico de la autoestima de sus hijos, permitiendo que este aprendizaje vicario sea un eje fundamental.

El estudio de Coopersmith, (citado por Branden; 2013) por ejemplo, muestra que hay personas que parecen haber sido educadas de forma excelente mediante las normas antes citadas y que sin embargo son adultos inseguros y con dudas sobre sí mismos.

Hay personas que han surgido de un contexto deprimente, que han sido criadas por adultos que hicieron todo mal y que sin embargo rinden bien en la escuela, establecen relaciones estables y satisfactorias, tienen un vigoroso sentido de su valor y dignidad y en la edad adulta y satisfacen cualquier criterio racional de autoestima.

En la niñez estas personas parecen saber cómo sacar alimento de un entorno que otros encuentran desesperadamente estéril; encuentran agua allí donde otros sólo ven un desierto. Los psicólogos y psiquiatras, perplejos ante este fenómeno, definen a veces a este grupo como los invulnerables (Rosenberg; 1999).

Las familias que crean semejantes entornos destructivos se denominan disfuncionales. Igual que hay familias disfuncionales, hay escuelas y organizaciones disfuncionales. Son disfuncionales porque ponen obstáculos en el camino a un ejercicio adecuado de la mente (Delors; 1996).

Las seis prácticas en la autoestima

Como la autoestima es una consecuencia, un producto de prácticas que se generan interiormente, no se puede trabajar directamente sobre la autoestima, ni sobre la nuestra ni sobre la de nadie.

Debemos dirigirnos a la fuente. Una vez comprendemos en qué consisten estas prácticas, podemos empezar a iniciarlas en nosotros mismos y a relacionar con los demás de manera que les facilitemos o animemos a hacer lo mismo. Estimular la autoestima en la escuela o en el puesto de trabajo, por ejemplo, es crear un clima que apoye y refuerce las prácticas que fortalecen la autoestima.

Tan pronto se comprenda estas prácticas, se tiene la posibilidad de elegir las, de actuar para integrarlas en nuestra forma de vida. Esta potestad es la de elevar nuestro nivel de autoestima, cualquiera que sea el punto de partida y por difícil que pueda ser el proyecto en las primeras etapas.

No es necesario alcanzar la perfección en estas prácticas. Sólo es preciso elevar nuestro nivel medio de competencia para experimentar un crecimiento en eficacia personal y respeto de uno mismo.

Estos son los seis pilares de la autoestima que nos plantea el más respetable investigador sobre la temática, Branden (2013).

La práctica de vivir conscientemente

Tomar consciencia de quiénes somos y cuál es nuestro rol en el escenario donde nos encontremos es el punto de partida para que un sujeto se conozca, se valore y pueda sentirse

seguro de quien es y por ello pueda realizar actividades que lo constituyan como una persona valiosa y que sea a diario consciente de su vida (Branden; 2013).

La práctica de aceptarse a sí mismo

Siguiendo a Branden (2013) cuando sabe el sujeto quién es y qué es lo que lo distingue de los demás estará en condiciones de sopesar sus fortalezas y debilidades así como las posibilidades de mejorar incesantemente sus acciones valorando lo que él hace, lo que debe hacer y lo que puede hacer. Este escenario real lo catapulta a hacer un recorrido mental de su persona y reconoce que lo que hace, lo que piensa y lo que espera es el horizonte de la aceptación de sí mismo.

La práctica de asumir la responsabilidad de uno mismo

Nuevamente Branden (2013) recuerda que la autoestima tiene un necesario componente de responsabilidad, ya que cuando uno se valora, no deja de valorar a los demás como tampoco descuida sus actividades y roles que, justamente, hace de él y para el mismo, una persona valiosa.

La práctica de la autoafirmación

La práctica de la autoestima está en relación directa con lo que hacemos a diario en nuestra vida cotidiana. El Acto de valorar lo que hacemos y pensamos a diario es producto de un proceso de autoafirmación permanente, ya que quienes somos para los demás y para nosotros pasa por tener la convicción de quiénes somos en nuestro actuar diario (Branden, 2013).

La práctica de vivir con propósito

Si actuamos y nos sentimos seguros y orgullosos de lo que hacemos entonces la autoestima necesitará de sujetos que se planteen cotidianamente objetivos, metas y propósitos con la convicción de tener un itinerario que consolidará nuestra imagen.

La práctica de la integridad personal

Una persona que se valora, se quiere, se respeta, se cuida, construye una imagen importante de sí mismo y por ello se mantendrá en lo posible como una persona íntegra a

partir de un proceso de autovaloración cotidiana y sistemática en el marco de un clima escolar que le brinde seguridad.

Los componentes de la autoestima

Siguiendo a Branden (2013) los seis pilares o componentes que dan soporte a la autoestima de todo sujeto son los siguientes.

a. Autoconcepto

Cuando la persona sabe quién está en el plano de poder definirse, saber quién es y por qué es como es. Es el plano del concepto de uno mismo, el plano del Autoconcepto. Toda persona cree saber quién es. Esta mirada a la propia subjetividad que proyecta la persona es el resultado de una progresiva construcción de su identidad a partir de los juicios, primero de sus padres para luego construir sus propios juicios, dándole sentido a quién es y qué esperan los demás de él. Aquí el estudiante construye una imagen persona de sí mismo que de forma natural le brindará confianza y seguridad (Branden, 2013).

b. Autoevaluación

Es el proceso de autocrítica y autovaloración que hace el sujeto de su persona para efectos de darle soporte y sentido a su imagen. Los sujetos se evalúan en la medida que juzgan sobre su imagen desde las acciones que realizan hacia los demás. El impacto de sus actividades les brinda la posibilidad de valorarse y adaptarse al medio social que les rodea y que les exige como a toda persona natural. El sujeto que se autovalora utiliza su propio juicio, su propio marco moral, sus propias expectativas. Y no juzga desde las percepciones ajenas (Branden, 2013).

c. Autoaceptación

El acto de identificarse como único y diferente de los demás se asienta en la relativa aceptación de nuestra propia imagen. La Autoaceptación es producto de la seguridad y convicción que tenemos de nuestra propia imagen, y al proyectarla hacia nuevos horizontes y escenarios, nos brinda la seguridad de estar sin “máscaras” mostrándonos como realmente somos. Aceptarnos como somos es un pilar y componente fundamental en la autoestima (Branden, 2013).

d. Autorespeto

Cuando el niño se reconoce como persona, pone en evidencia lo que se conoce como amor propio. El sentirse orgulloso de ser, hacer, pensar y convivir como uno lo ha decidido para proyectar la imagen de seguridad es lo que permite el Autorespeto. El sujeto busca incesantemente satisfacer las necesidades de la vida cotidiana y otras cuando logra esta satisfacción, se muestra orgulloso, digno, importante. Tal vez los demás alaguen sus acciones pero el siente que todos pueden hacerlo. El logro de una meta y la convicción de que siempre podrá alcanzar otras hace posible el Autorespeto del sujeto entendido este como componente fundamental de la autoestima (Branden, 2013).

Desarrollo de la autoestima en el salón de clase

Dewey (1999) decía que el aula es el laboratorio de las experiencias del futuro hombre para proyectos mayores. En efecto, es el aula de clases el escenario y la institución más compleja que tiene que aceptar el ser humano por el consenso mundial de que sin escuelas nuestras vidas serían muy desafortunadas. En el aula el estudiante construye lo que ya ha sido sembrado en el hogar y – en teoría – fortalece lo logrado con los padres. En el aula se siembra en el niño la primera idea de quién es. Si esta idea es formada negativamente el niño vendría a la escuela para condolerse de sus propias dificultades. Al contrario si fue fortalecida su autoestima, la escuela es el lugar casi perfecto para hacer crecer incesantemente al estudiante. Pero pocas veces es así en lugares tan desiguales e injustos como el que se vive en nuestra sociedad.

La escuela tiene por ello una nueva tarea, fortalecer la autoestima – si la hubiera – o construirla a diario, sana y vigorosa, si es que esta ha venido deteriorada. El maestro para ello debe ser el eje articulador de una autoestima que supere progresivamente sus limitaciones y permita a los niños cultivarla a diario.

Algunas estrategias para el desarrollo de la autoestima en el salón de clases pueden ser las siguientes (Branden, 2013).

1. Ensaye a diario una “comunidad del amor” que signifique el “reparto de cariño” entre todos los niños. Abrazos, besos, estrechar la mano, etc.
2. Cantar todos los días minutos antes de empezar la jornada escolar revitaliza el alma y brinda un espacio donde la confianza fructifica a cada instante.
3. Trabaje en equipos y haga lo posible para halagar y ensalzar el trabajo de sus alumnos

generando un ambiente grato y cariñoso.

4. Practique las artes dramáticas en el aula como estrategia fundamental que desarrolla la autoestima en la medida que el niño se sienta seguro de lo que representa.
5. Practique el deporte intensamente a fin de disciplinar al cuerpo y se desarrolle la autoestima como efecto natural de ésta.

Habilidades básicas para el aprendizaje

Poniendo el énfasis en las habilidades del pensamiento y siguiendo a Ortiz (2010) las habilidades básicas del pensamiento son aquellas referidas al conocer, organizar, regular y utilizar el conocimiento en diferentes contextos y situaciones de la vida de los sujetos. Es indudable que estas habilidades se ponen de manifiesto en los sujetos cuando se encuentran en situaciones donde tiene que resolverse problemas que desafían sus capacidades.

De acuerdo con Sancrok (2008), las habilidades del pensamiento al estar ligadas a la memoria pueden definirse como aquellas destrezas que operan en el nivel cognitivo haciendo viable y recurrente el procesamiento de información así como las estrategias para el tratamiento de la información.

Para Battro (2008) quien hace una singular clasificación de las ideas piagetianas, las habilidades se definen en función a la conquista de las operaciones intelectuales. Estas operaciones son dos: asimilación y acomodación.

La asimilación es el proceso cognitivo de incorporar información a los esquemas mentales ya existentes; la acomodación es lo contrario, es la modificación o alteración de los esquemas para que se pueda incorporar nueva información que antes no se ajustaba a los esquemas existentes.

Tipología de las habilidades básicas para el aprendizaje

Existen diferentes clasificaciones o tipologías de las habilidades básicas del aprendizaje. El presente trabajo recoge los planteamientos sugeridos por algunos autores que brindan énfasis a las actividades pedagógicas y que permiten visualizar la construcción de los aprendizajes escolares como se plantean en el nuevo currículo escolar 2017 en nuestro país. De acuerdo con Orellana (2010) las habilidades básicas para el aprendizaje centradas en los estudiantes de la escuela primaria son las siguientes:

A. Integración visomotora

Para Piaget, citado por Orellana (2010) de los tres aspectos básicos del desarrollo – biológico, cognitivo y social - los dos primeros están ligados a los procesos biológicos de adaptación. Así se explica por ejemplo actos primarios en el sujeto que van desde el cerrar los ojos ante la luz, hasta la reacción de intolerancia frente a algunos alimentos que no son aceptados por el organismo. Es así que en este escenario estamos ante los estímulos perceptivos y sus correspondientes aprendizajes. Uno de ellos es esencial para los procesos cognitivos que progresivamente irá ganando el estudiante a partir de su incesante construcción: el aprendizaje visomotor.

Fue el sabio alemán Goethe quien señaló en su tiempo la trascendente importancia de la visión sobre los demás procesos perceptivos en los seres humanos para la conquista gradual de todos los saberes. La correspondencia que progresivamente irá logrando el niño donde la visión se encontrará con el movimiento de nuestro cuerpo, en especial con la mano, será el camino recto para el logro de un conjunto de aprendizajes.

Para ello, coincidiendo nuevamente con Orellana (2010) el sujeto pasará de la centración perceptiva de los objetos de su entorno para luego centrarse en el esquema corporal – las partes finas y gruesas del mismo – hasta la objetivación y descentración que atenderá los elementos propios de iniciación a la lecto escritura.

Estos aprendizajes se logran y conquistan desde la perspectiva de la integración, es decir, desde la unidad perceptiva que opera como tal, como unidad, holísticamente, para poder dar paso y cimiento a otros aprendizajes a partir de este, considerado fundamental.

B. Habilidades Verbales

El niño empieza a apropiarse del mundo en la medida que lo expresa mediante el lenguaje. Por ello una de las características principales del progresivo desarrollo de las habilidades básicas lingüísticas es el caudal de palabras que forman parte de su vocabulario. En efecto, el número de palabras que va expresando el sujeto es un indicador de cuánto va conociendo y entendiendo del mundo que lo rodea, cuánto va apropiándose de nociones que le permiten relacionarse con los otros sujetos a partir de las palabras que posee.

Este caudal de voces incorporadas depende de varios factores, siendo el principal el medio familiar en el que se encuentra el niño. De la misma forma resulta determinante los

procesos pedagógicos que realiza el estudiante en la escuela en donde el proceso de apropiación es más acelerado y por ello de más cuidado.

Pero las palabras por si solas no son aprendizajes seguros. El niño solo puede mecanizar el sonido y repetirlo sin que haya necesariamente un estado consciente de su empleo para efectos de comunicarse con otros. Una palabra expresa una noción o concepto que el niño tiene que comprender para poder emplearla conscientemente.

Para ello, es importante que se tenga en cuenta que el estudiante tiene que progresivamente vencer dos actitudes que se presentan de forma natural en el niño ya habiendo surcado el estadio pre operacional piagetiano; el egocentrismo en sus manifestaciones de monólogo simple y colectivo (Orellana, 2010).

Comprensión de Lectura

La lectura es una de las actividades más importantes de los niños cuando ingresa a la escuela. Leer es entonces una de las actividades fundamentales que progresivamente va a ser apropiada por el estudiante con un especializado apoyo docente.

Si leer es entonces un aprendizaje básico en el estudiante, hay que comprender qué es leer. La lectura no puede reducirse a ser un proceso de decodificación de signos que expresan un mensaje cuyo portador tiene pretensión de comunicarse. Leer es mucho más que ello. Se puede decir que el factor decodificador es un aspecto pero no es el único. Es aquí importante señalar el aspecto pragmático (el uso) del lenguaje y para ello es clave señalar el contexto de comunicación.

En efecto, el acto de comprender es, simultáneamente a los procesos cognitivos semánticos y sintácticos, un acto de apropiación de la cultura que rodea al alumno y que recrea y redibuja permanentemente los significados del mundo para poder entender el sentido de la comunicación (Gonzales, 2010).

La lectura como se sabe ha sido tradicionalmente clasificada o tipificada en tres tipos: literal, inferencial y criterial. Estas tres formas de leer implican escalones que temporalmente va logrando el estudiante, en donde la primera apropiación, la literal, supone un logro de sentido elemental fonético que implica el inicial contacto del estudiante con el acto lector.

El segundo tipo, más avanzado, la lectura inferencial, supone una apropiación mayor que la anterior; aquí se logra vincular lo fonético con el significado, el eslabón necesario para hablar de comprensión.

El tercero, el nivel criterial, es el escalón más alto del proceso lector, ya que implica no solo el vínculo fonético con el significado, sino además las múltiples interpretaciones que pueden deducirse del texto leído (Gonzales, 2010).

C. Habilidades Lógico matemáticas

Semejanzas y seriaciones

Si el aprendizaje lector es una conquista del ser humano en su largo camino para acceder a otros dominios del saber, el aprendizaje matemático es el otro escenario del aprendizaje que resulta también fundamental para el ser humano.

El contacto con la realidad hace que los sujetos encontremos dos aspectos básicos de este aprendizaje: las funciones y las relaciones. Pero para que ello sea realidad en la mente humana hay un largo trecho que se inicia en el niño y cuyos orígenes se remontan a dos sencillas operaciones: las semejanzas y las seriaciones.

Cuando dos objetos son semejantes, por ejemplo una cuchara y un tenedor, el niño los puede vincular identificándolos como utensilios de cocina. De la misma forma cuando se tiene cuatro naranjas y cinco manzanas el niño rápidamente observa “frutas” y es esperable que vea o distinga unas más que otras; aquí es donde se establece lo que se llama “semejanzas” y “diferencias”.

Por ellas se puede entender las regularidades que detecta el pensamiento y las clasifica organiza y discrimina para entender mejor lo que se presenta en su entorno. Cuando el proceso de establecer semejanzas y diferencias fluye progresivamente, más aun con el apoyo del docente, el estudiante está en las puertas de un nuevo aprendizaje básico: la seriación.

Se entiende por seriación el aprendizaje regulador que establece una organización formal en el mundo y construye una secuencia ordenada y lógica de “series” o encadenamientos que se entienden como una continuidad creciente o decreciente (Orellana, 2010).

Razonamiento matemático

Cuando la matemática es ya un proceso iniciado y fortalecido en los primeros grados de la escuela primaria el maestro genera el espacio curricular para que el estudiante pueda realizar lo que se llama el razonamiento matemático.

Razonar es también establecer inferencias a partir de dos o más juicios que piden al alumno sacar una conclusión. Es establecer un tejido coherente y no contradictorio de

significados en un proceso necesariamente deductivo. Es, en otras palabras, una especie de arte de resolver problemas de tipo formal (Orellana, 2010).

Cuando el maestro plantea un problema al estudiante le está ofreciendo la posibilidad de razonar matemáticamente. Esta situación “retadora” como se insiste en llamar en el nuevo lenguaje del Ministerio de Educación, permite que se pueda seguir una serie de estrategias de pensamiento que son planteamientos didácticos originales y creativos de llegar a comprender el nudo del problema para efectos de su resolución.

Razonar un problema es por ello una de los aprendizajes básicos, junto con la lectura, que debe conquistar el estudiante para poder emprender el camino de aprendizajes superiores que la escuela le seguirá planteando y que posibilitará el desarrollo de sus distintas habilidades, desde las simples hasta las más complejas, en el contexto de una sociedad que demanda mayores cualidades personales.

De acuerdo a lo expuesto, es importante mencionar que el presente estudio tiene la finalidad de analizar la relación entre la autoestima y las habilidades básicas del aprendizaje en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Carabayllo. Y para lograr este propósito se propone, a continuación, la siguiente metodología.

METODOLOGÍA

DISEÑO

La presente investigación asumió un enfoque *cuantitativo* debido a que esencialmente se hizo el recojo de datos y el análisis de los mismos para responder a la pregunta de investigación y probarlas hipótesis que fueron establecidas previamente, además de confiar en la medición numérica y en el uso de la estadística para establecer con cierta aproximación ciertos patrones en los sujetos estudiados (Gómez, 2006). Según Pérez, Galán y Gonzáles (2012) los estudios cuantitativos se caracterizan por requerir un mayor nivel de planificación metodológica. Por lo que el presente estudio se planificó de forma anticipada especificando la pregunta de investigación, los objetivos a alcanzar, las variables a estudiar, las hipótesis a probar; así como también los instrumentos y el análisis estadístico de los datos.

El diseño de investigación es de tipo correlacional (Woolfolk, 2006) donde se realizaron las mediciones respectivas a ambas variables para luego realizar el proceso de comparación de los resultados estadísticos empleando para ello el test de regresión lineal que permita simultáneamente comprobar la hipótesis formulada. De acuerdo al presente estudio se pretendió relacionar las variables autoestima y las habilidades básicas de aprendizaje en estudiantes de educación primaria.

PARTICIPANTES

Considerando las variables investigadas y el tipo de población de interés para fines de la presente investigación, se planificó trabajar con la población total de estudiantes que cursan el 4to grado de educación primaria (160 estudiantes) en una institución educativa del distrito de Carabayllo. De esta población se extrajo una muestra que estuvo representada por 22 estudiantes que se seleccionaron considerando las exigencias estadísticas de un mínimo nivel de confiabilidad (95%) y margen de error (5%). De esta muestra fue de 11 niños (50%) y 11 niñas (50%) entre 9 y 10 años de edad procedentes de familias tanto nucleares y disfuncionales de una institución educativa privada. Así mismo, toda la muestra estudiaba en el turno mañana.

Así también, la selección de la muestra corresponde a un tipo de muestreo intencional; el cual según Varkevisser, Pathmanathan y Brownlee (2011) permite determinar a los participantes a criterio del investigador y específicamente para grupos particulares. Por ejemplo, en la investigación a voluntad se decidió estudiar a los estudiantes del 4to grado de

primaria a quienes se les evaluó los niveles de autoestima en relación con sus aptitudes escolares.

MEDICIÓN E INSTRUMENTOS

Como se pretendió evaluar el grado de relación entre las variables (autoestima y las Habilidades Básicas para el Aprendizaje) que requieren ser medidas de alguna forma para calcular dicha relación, se aplicó la técnica de la psicometría a los estudiantes. Estas técnicas requieren haber sido admitidas para el presente estudio luego de haber cumplido los criterios de validez y confiabilidad en el contexto de Lima – Perú. Por tal motivo se emplearon los siguientes instrumentos:

La Evaluación de Autoestima 25: dicho instrumento fue creado por Cesar Ruiz Alva (2003) y permitió medir la variable autoestima, así se obtuvo un conocimiento aproximado sobre el nivel de la misma en los estudiantes de 4to grado de primaria. Este instrumento ha sido validado y adaptado al Perú 2003. La administración es colectiva, pudiendo también aplicarse en forma individual. Tiene una duración variable (promedio 15 minutos). Considera 6 dimensiones: familia, identidad personal, autonomía, emociones, motivación y socialización.

La Evaluación de las Habilidades Básicas para el Aprendizaje: Esta prueba fue creada por Norma Eyzaguirre Rojas (1989) quien la denominó Prueba de Habilidades Básicas para el Aprendizaje (EHBA), instrumento que también fue validado y adaptado a la población de Lima - Perú en 1996. La prueba tiene una duración de una hora (incluida el descanso) y la forma de aplicación es colectiva en grupos de 12 niños como máximo. Considera 7 dimensiones la escala de 4to grado: Integración visomotora, definiciones y sinónimos, análisis y síntesis verbal, comprensión de lectura, semejanzas, seriación y razonamiento matemático.

PROCEDIMIENTO

Establecidos los tiempos y coordinaciones del cronograma de la presente investigación se procedió a la aplicación de los instrumentos en el orden determinado con la respectiva presentación del consentimiento informado de acuerdo a los procedimientos éticos.

Luego se diseñó la base de datos con el software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS, versión 23, IBM Knowledge Center, 2017), en el cual se organizaron los datos por estudiantes y por variables etiquetando las columnas (Landerero & Gonzales, 2006).

Una vez realizada esta fase, se procedió al tratamiento estadístico de los datos hallados, primero, realizando el proceso de medición psicométrica y edumétrica del test de autoestima conforme a los estándares y rigores señalados en su ficha técnica. Luego de ello la siguiente variable, habilidades básicas para el aprendizaje, también cumpliendo los protocolos establecidos de forma similar. Cabe señalar con claridad que en el presente estudio se establecen pruebas de confiabilidad de los mencionados instrumentos a pesar de ser instrumentos ya validados al contexto peruano.

Luego de obtener los respectivos índices estadísticos de ambas variables se procedió a la aplicación del test de hipótesis de regresión lineal que consiste en una herramienta pertinente para trabajos investigativos de tipo correlacional (Hernández, Fernández & Baptista, 2014) del cual se obtuvieron los resultados que al ser presentados en cuadros estadísticos posibles de interpretación y análisis.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Análisis preliminares

Validez y Confiabilidad de Instrumentos

Respecto al Test de Autoestima 25 de César Ruiz Alva (2003) se analizaron la validez y confiabilidad. La validez se estudió mediante el Análisis Factorial Exploratorio (AFE) extracción de componentes principales en el cual los resultados fueron óptimos. Cuando se solicitó la extracción de 6 componentes con autovalores mayores a 1 y se observó que efectivamente eran 6 factores que explicaron el 68.82% de la varianza; lo que evidenciaron la validez del test según las dimensiones del instrumentos.

Respecto al análisis de confiabilidad mediante el procedimiento estadístico denominado método de consistencia interna en el cual el Coeficiente del Alfa de Cronbach fue de .74, lo cual indicó que el instrumento posee valores confiables para fines de investigación (Aiken, 2002).

Respecto a la Evaluación de Habilidades Básicas para el Aprendizaje (EHBA) de Eyzaguirre (1989) se realizó el análisis de confiabilidad también empleando el método de consistencia interna del Coeficiente del Alfa de Cronbach, en el cual el valor obtenido fue de .86, lo que evidenció buenos niveles de confiabilidad del instrumento (Field, 2009).

Estos resultados permitieron continuar con otros análisis de resultados del presente estudio.

Estadísticos Descriptivos

Luego del análisis de la validez y confiabilidad se procedió a revisar los estadísticos descriptivos de las variables autoestima y habilidades básicas para el aprendizaje y se identificaron los siguientes resultados:

Respecto a la variable autoestima se establecieron los siguientes niveles con los respectivos puntajes: autoestima alta (5), autoestima con tendencia alta (4), autoestima en riesgo (3), tendencia a baja autoestima (2) y baja autoestima (1). Y en la muestra evaluada de 22 estudiantes de 9 años el análisis de las medias indicó el valor de 3.86 lo que quiere decir que los niños están con un nivel de autoestima en riesgo pero con gran inclinación a una autoestima con tendencia alta (ver tabla 1). Y específicamente en el análisis descriptivo por género se reportó que los varones tenían un nivel de autoestima con tendencia alta (con

valor 4) y las niñas tenían su autoestima en riesgo con gran inclinación a tendencia alta (con valor 3.73).

Posteriormente se analizaron las medias de la variable habilidades básicas para el aprendizaje, en la cual se identificaron que los estudiantes obtuvieron un puntaje de 6.59 (entre los rangos de 0 a 8 puntos) lo que evidenció adecuados niveles de las habilidades visoespaciales (ver tabla 1). Específicamente, los varones presentaron una media de 6.36 y las mujeres una media de 6.82, que si bien no son puntajes muy diferenciados, se observó un ligero incremento en las habilidades viso espaciales en las niñas (ver figura 1).

Habilidad verbal: general 13.77 (de 0 al 19), varones 14.55 y mujeres 13.00.

Habilidad matemática: general 15.05 (de 0 al 20), varones 15.55 y mujeres 14.55.

Tabla: 1

Estadísticos descriptivos, medias y desviación estándar

Variables/Dimensiones	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Nivel Autoestima	22	1	5	3.86	1.04
Puntaje Viso Espacial	22	0	8	6.59	1.71
Puntaje Habilidad Verbal	22	8	20	13.77	3.49
Puntaje Habilidad Matemática	22	10	19	15.05	2.79
N válido (por lista)	22				

Los estudiantes obtuvieron un puntaje de 13.77 (entre los rangos de 0 a 19) lo que muestra un nivel regular en habilidades verbales. Específicamente los varones presentaron una media de 14.55 y las mujeres una media de 13.00, se observó un incremento de (1.55) en las habilidades verbales en los niños identificando que tienen mejor comprensión lectora y descriptiva.

También se observó que la nota más baja de los niños (8) y la más alta es (20) y su promedio es (14.55), en relación a las niñas es de (9), pero en general los niños tienen mayor promedio.

Los estudiantes obtuvieron un puntaje de 15.05 (entre los rangos de 0 a 20) lo que evidenció adecuados niveles de habilidades matemáticas. Específicamente los varones presentaron una media 15.55 y las mujeres una media de 14.55, se observó un leve incremento (1.00) en los niños al igual que en las habilidades verbales los niños evidenciaron valores típicos más bajos y también más altos que las niñas.

A continuación se observan las diferencias entre los estudiantes según el género.

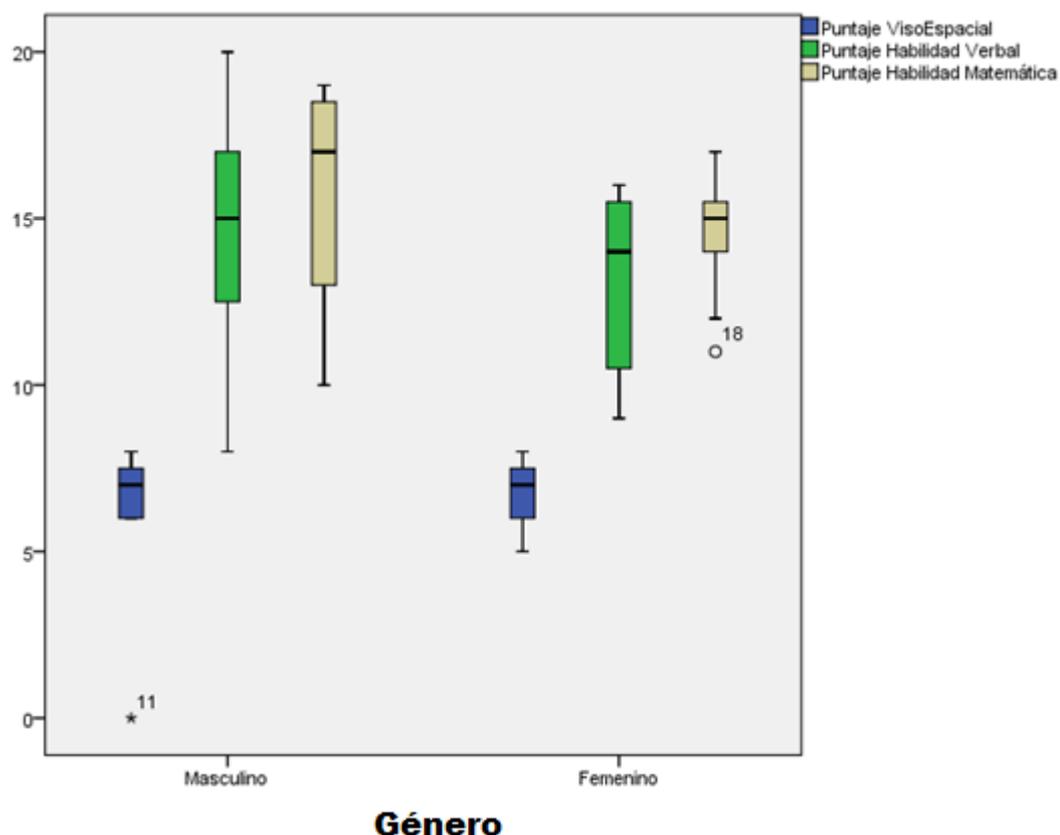


Figura: 1

Puntajes típicos y atípicos entre varones y mujeres según el tipo de habilidad.

Relaciones entre variables

Posteriormente al análisis de los estadísticos descriptivos se procedió al estudio de las correlaciones entre las variables (ver tabla 2). Para este procedimiento se realizó el análisis en *rho* de Pearson y se evaluó la magnitud de los coeficientes de correlación mediante los criterios de Cohen (1992) el cual es adecuado para estudios en ciencias sociales como es la educación. Estos criterios establecen que una correlación leve posee los siguientes valores: correlación leve si $r = .10 - .23$; correlación moderada si $r = .24 - .36$; y finalmente las correlaciones son fuertes si $r = .37$ a más.

Respecto a las variables de estudio no se observó relación significativa entre el autoestima y las variables de habilidades básicas del aprendizaje; esto debido a que se encontró un valor positivo pero muy bajo.

Sin embargo se observó que la variable habilidades viso espaciales obtuvieron una relación positiva, fuerte y significativa con las habilidades básicas para el aprendizaje; es decir que los estudiantes que presenten adecuados niveles de desarrollo en las habilidades

viso espaciales tendrían adecuados niveles de habilidades básicas para aprender.

Luego se observó que las habilidades verbales evidenciaron un coeficiente de correlación positiva, fuerte y significativa con la variable habilidad matemática. Lo que dejó ver que el desarrollar habilidades verbales en los niños favorece el desarrollo de habilidades matemáticas; y si las habilidades verbales no se desarrollan tampoco se desarrollarían las habilidades matemáticas.

Así también, las habilidades verbales demostraron un coeficiente de correlación positivo, fuerte y significativo con las habilidades básicas para el aprendizaje. Esto quiere decir que al desarrollar las habilidades verbales en los niños se contribuye al desarrollo general de sus habilidades básicas para el aprendizaje; y viceversa, si no se contribuye a que un niño desarrolle sus habilidades verbales, entonces sus habilidades básicas para el aprendizaje serán deficientes.

Y finalmente, las habilidades matemáticas obtuvieron un coeficiente de correlación positivo, fuerte y significativo con las habilidades básicas del aprendizaje. Este último hallazgo evidencia que de modo similar a las habilidades verbales, si se contribuye al desarrollo de las habilidades básicas en los niños, esto repercutirá positivamente en el desarrollo de las habilidades básicas para el aprendizaje, y de modo contrario el descuidar la estimulación del desarrollo de las habilidades matemáticas desfavorece el desarrollo de habilidades básicas para el aprendizaje.

Tabla 2

Correlaciones entre variables

	Variables	Autoestima	Habilidad Viso Espacial	Habilidad Verbal	Habilidad Matemática	Habilidad Básica Aprendizaje
1	Autoestima	(.74)				
2	Habilidad Viso Espacial	.04	-			
3	Habilidad Verbal	-.03	.40	-		
4	Habilidad Matemática	.02	.19	.65**	-	
5	Habilidad Básicas para el Aprendizaje	.03	.60**	.93***	.74***	(.86)

Nota. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$ (bilateral). Correlación según el criterio de Cohen (1992) leve, $r = .10 - .23$; moderado, $r = .24 - .36$; fuerte, $r = .37$ a más. Alfa de Cronbach en paréntesis.

Regresiones lineales

Para finalizar los análisis se realizaron estudios estadísticos mediante regresiones lineales para identificar el valor predictivo entre las variables (Levine, Krehbiel & Berenson,

2006) que demostraron valores significativos de correlación.

Se analizó una regresión lineal simple con el método de introducción tomando como variable predictora a la habilidad verbal y como variable de salida a la habilidad matemática en la que se halló que el valor beta fue alto y significativo ($\beta = .65^{**}$), lo que quiere decir que el desarrollar habilidades verbales en niños de edad temprana como la población estudiada predice que tendrán adecuadas habilidades matemáticas (ver tabla 3). En otras palabras desarrollar en el niño la comprensión lectora, las definiciones de sinónimos y la síntesis verbal predicen el adecuado desarrollo de habilidades matemáticas como las semejanzas, la seriación y el razonamiento matemático.

Tabla 3

Coefficientes Beta de regresión lineal para predecir la habilidad matemática

	Variable de salida Habilidad Matemática
Variable predictora	$R^2 = .40$
Habilidad Verbal	$\beta = .65^{**}$

Nota. $*p < .05$, $**p < .01$, $***p < .001$.

Luego de estos análisis se procedió a realizar la discusión de resultados a modo de poder contrastar los hallazgos con otros estudios empíricos; así tener una visión clara de aquellos estudios que confirman o ponen en debate lo acontecido sobre las variables autoestima y las habilidades básicas para el aprendizaje.

DISCUSIÓN

De acuerdo a los resultados de los análisis descriptivos de las variables según el género se identificó que en los varones el nivel de autoestima es de tendencia alta (con valor 4) y el de las mujeres la autoestima está en riesgo con tendencia alta (con valor 3.73). Los resultados del presente estudio no coincidieron con los planteamientos de María Elena Goróstegui y Anneliese Dörr (2005) quienes estudiaron de modo longitudinal a una muestra de niños de 3er a 6to grado de educación general básica de Chile a quienes les hicieron un seguimiento de 10 años en los cuales el momento 1 fue en el año 1992, momento en el cual identificaron que los niños presentaron mayores niveles de autoestima y autoconcepto a diferencia de las niñas; sin embargo en el momento 2 en el 2003 los resultados se invirtieron a favor de las niñas, es así donde se observó que ellas superaron a los varones en los niveles de autoestima. Los autores concluyeron que esto se debió a los cambios socioculturales durante la década, lo cuales favorecieron al incremento del autoestima y al autoconcepto de las niñas.

Los hallazgos del presente estudio no corresponden con los estudios de Inmaculada Castillo (2014) quien realizó un estudio empírico con una muestra de 124 estudiantes españoles de educación primaria de 9 a 12 años, en el que identificó que no existen diferencias significativas en la autoestima de los niños en función al género. Así también este hallazgo discrepó también con la investigación de Lorena Couoh, Alfonso Góngora, Dianela García, Ian Rafael y Alexis Olmos (2015) quienes estudiaron una muestra de 109 niños de educación primaria en el cual 60 eran niñas y 49 niños entre 9 y 12 años de edad de quinto y sexto grado de primaria de la ciudad de Mérida en Yucatán; en los cuales identificaron que las niñas presentaron mejor nivel de autoestima a diferencia de los estudiantes varones. Los autores reconocieron que los resultados difieren de otros estudios, sin embargo recalcan que estas diferencias pueden deberse a factores culturales en los participantes.

En cuanto a los análisis descriptivos de las habilidades básicas para el aprendizaje, se observó que en las habilidades verbales de los varones presentaron mayores niveles. Este hallazgo refuerza los estudios de María Morales (2008) luego de estudiar a una muestra de 253 niños entre 12 a 39 meses de edad (un año a tres años cuatro meses) de 20 jardines infantiles (10 de clasificados con ambientes de estudio de baja calidad y 10 de buena calidad). En esta muestra se identificó que luego de más de medio año de asistencia a la escuela los varones podían superar significativamente a las niñas en cuanto al desarrollo del

lenguaje; resultados que se debían a que esto es característico de los niños que vienen de sectores vulnerables, en los cuales los niños superan significativamente a las niñas.

También se observó que los niños presentaron un nivel más elevado en habilidades matemáticas a diferencia de las niñas. Este resultado no coincidió con los estudios de Myriam Ortiz (2009) quien realizó un estudio con 101 niños colombianos (51 niñas y 49 niños) entre los 4 a 7 años de edad. A ellos se les evaluó el logro de las competencias matemáticas básicas en el cual identificaron que no existían diferencias significativas entre varones y mujeres. Adicionalmente, los estudios de Navarro, Aguilar, García, Menacho, Marchena y Alcalde (2010) con 1053 niños de 14 colegios públicos de los cuales 539 eran varones (51.2%) y 514 eran mujeres (48.8%), de clase media y media baja correspondientes a segundo grado de educación infantil (4 años) hasta segundo grado de educación primaria (8 años) de las provincias de Cádiz, Sevilla, Madrid y Salamanca (España). En esta muestra identificaron que así como en diversos estudios, no necesariamente deben existir diferencias significativas entre las habilidades matemáticas tempranas; y si las hubiera estas se deben a aspectos socioculturales.

Sin embargo la presente investigación de tesis posee resultados que confirman resultados más recientes de Ramón García (2016) quien identificó que las capacidades matemáticas en las mujeres eran menores, por lo que sugería que ellas reciban mejor atención en cuanto al enfocar mejor la educación en el desarrollo de capacidades de razonamiento científico matemático; para así lograr la igualdad de oportunidades. Resultados que respaldan a las evaluaciones de Programme for International Student Assessment en la edición del 2009 (aunque las niñas superaron a los varones en el 2003) (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2002; 2013).

Respecto a las relaciones entre variables no se identificó relaciones significativas entre la autoestima y las habilidades básicas del aprendizaje. Este hallazgo no guarda correspondencia con los estudios de Alcántara (2004) quien planteó que los niños con elevada autoestima o con autoestima positiva poseen mejores habilidades para aprender. Del mismo modo los hallazgos discrepan con los estudios de Allende y Villar (2016) quienes estudiaron a docentes de educación básica con quienes identificaron que la autoestima elevada si influye en los aprendizajes de los estudiantes.

En cuanto a las habilidades viso espaciales, estas evidenciaron una relación significativa con las habilidades básicas para el aprendizaje. Esto indicó que la presente

investigación confirma los hallazgos de Mónica Roselli (2015) quien realizó un estudio neuropsicológico de las habilidades visoespaciales enfocado en la evolución de estas desde la etapa neonatal hasta la edad escolar. En esta investigación concluye que estas habilidades son producto del gradual desarrollo de habilidades visuales (de selección y seguimiento de los objetos gracias al sistema oculomotor), de habilidades motrices (movimientos musculares) y espaciales. Y que el desarrollo de todas estas habilidades posibilita la capacidad de organizar y crear esquemas mentales que favorecen la integración de elementos; por ejemplo, identifica que el desarrollo de la cognición espacial favorece el aprendizaje de lugares, lo que implica codificar su localización, o si existen trastornos en el desarrollo de estas habilidades, entonces el niño podría presentar dificultades en sus capacidades intelectuales. Estos esquemas mentales favorecen los aprendizajes en general.

En relación a las habilidades verbales, en el presente estudio estas evidenciaron una relación significativa con las habilidades matemáticas. Este hallazgo guarda conformidad con los estudios de Kristin Krajewski y Wolfgang Schneider (2009) quienes estudiaron de modo longitudinal la importancia del desarrollo lingüístico en niños de educación inicial y su desarrollo de competencias matemáticas básicas (competencias de número de cantidad), para correlacionar y predecir el logro de la escuela de matemáticas en estudiantes de tercer grado (8 años). Y demostraron que los logros lingüísticos se relacionan significativamente y predicen los logros en el área de matemáticas en niños de tercer grado de educación primaria. Y en estudios más recientes Estíbaliz Aragón, José Navarro, Manuel Aguilar y Gamal Cerda (2015), se analizó una muestra de 208 estudiantes de educación infantil (6 años) en el cual también identificaron que las habilidades verbales se relacionaban con las numéricas.

Así también en el presente estudio, se identificó que las habilidades verbales obtuvieron una relación significativa con las habilidades básicas para el aprendizaje. Resultado que es acorde con lo estudiado por Condori (2017) quien halló en su trabajo de investigación un significativo nivel de correspondencia entre las habilidades básicas del aprendizaje con respecto a las habilidades verbales implícitas en la comprensión de la lecto escritura en niños del primer grado de primaria. Ante esto es propicio señalar que las evidencias empíricas indican que, tanto la correlación de ambas variables como la comparación con otras escuelas que la autora realiza en la región de Puno, aportan evidencias suficientes que demuestran la importancia de las habilidades básicas, tratándose incluso de escuelas cuyos factores climatológicos entendidos como variables exógenas – dificultan o

hacen poco viable el trabajo pedagógico en el aula.

También se logró identificar que las habilidades matemáticas se relacionaron significativamente con las habilidades básicas del aprendizaje. De acuerdo con Muñoz (2011) quien demostró con evidencia científica solvente que existe alta correlación entre las habilidades matemáticas de estudiantes de escuela básica (aplicándose para ello el WISC-R) con respecto a las habilidades matemáticas de los mismos estudiantes.

Finalmente en relación a las regresiones lineales se evidenció que si desarrollan las habilidades verbales (como comprender textos, definir sinónimos o realizar síntesis verbal) en niños de educación primaria, entonces estas habilidades predicen el desarrollo de adecuadas habilidades matemáticas como son las semejanzas, seriaciones y el razonamiento matemático. Estos hallazgos nuevamente confirman las investigaciones de Kristin Krajewski y Wolfgang Schneider (2009) quienes al realizar un estudio longitudinal con niños de tercer grado lograron identificar que el desarrollo de habilidades verbales predice los logros en las matemáticas. Y también con la misma metodología de regresiones lineales en los estudios de Estíbaliz Aragón, et al. (2015) se logró hallar que las habilidades verbales predicen las habilidades numéricas básicas en una muestra de 208 estudiantes de educación infantil (6 años).

CONCLUSIONES

Respecto a las diferencias por género de las variables de investigación y sus dimensiones se logró identificar que en los niños había un incremento de las habilidades verbales a diferencia de las niñas.

Respecto a las relaciones entre las variables de estudio no se evidenció relación significativa entre el nivel de la autoestima y las habilidades básicas del aprendizaje. Resultado que indicó que no necesariamente el nivel elevado o bajo de la autoestima influye en las habilidades para aprender contenidos lingüísticos, matemáticos y visoespaciales.

Al interior de la evaluación de habilidades básicas para el aprendizaje se logró observar que las habilidades visoespaciales se relacionaron con las habilidades básicas para el aprendizaje. Luego las habilidades verbales se relacionaron con las habilidades básicas para el aprendizaje en general, y a la vez se relacionaron con las habilidades matemáticas. También las habilidades matemáticas se relacionaron con las habilidades básicas del aprendizaje. Estos resultados indicaron que tanto las habilidades verbales y matemáticas son un cimiento para las habilidades generales del aprendizaje.

Finalmente las habilidades verbales más allá de relacionarse con las habilidades matemáticas, demostraron tener un valor predictivo de las mismas evidenciando que los adecuados niveles de habilidades verbales predicen adecuados niveles de habilidades matemáticas; y los débiles niveles de habilidades verbales, ayudan a anticipar debilidad en las habilidades matemáticas.

REFERENCIAS

- Aiken, R. (2002). *Psychological testing and assessment* (11ª ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Alcántara, J. (1993). *Como educar la autoestima*. Barcelona: Ediciones CEAC.
- Alcántara J. (2004). *Educación la autoestima*. Barcelona: Ediciones CEAC.
- Allende, A. y Villar, V. (2016). *La autoestima y su efecto en el aprendizaje de las habilidades de la asignatura de matemáticas en los estudiantes del 2do año básico en dos establecimientos educacionales: un colegio particular en la comuna de la Reina y un colegio subvencionado en la comuna de Lo Barnechea* (Tesis de grado). Recuperado de <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/3955/TPEB%20876.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Aragón, E., Navarro, J., Aguilar, M. y Cerda, G. (2015). Predictores cognitivos del conocimiento numérico temprano en alumnado de 5 años. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 83-97. Recuperado de <http://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/viewFile/11088/11818>
- Battro, A. (2008). *Diccionario de epistemología genética*. Buenos Aires: Proteo.
- Beauregard, L., Bouffard, R. y Duclos, G. (2005). *Autoestima: para quererse más y relacionarse mejor*. Madrid: Narcea. Recuperado de <https://bit.ly/2Yj6SeT>
- Branden, N. (2011). *El poder de la autoestima*. Barcelona: Paidós.
- Branden, N. (2013). *Los seis pilares de la autoestima*. Barcelona: Paidós.
- Castillo, I. (2014). *Análisis de la relación entre creatividad y autoestima en niños y niñas de 9 a 12 años* (Tesis de grado). Universidad de Granada, España.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112, 155-159. Recuperado de <http://www.bwgriffin.com/workshop/Sampling%20A%20Cohen%20tables.pdf>
- Colom, A. (1995). *Las capacidades humanas*. Madrid: Pirámide.
- Condori, A. (2017). *Las habilidades básicas en el aprendizaje en estudiantes ingresantes al primer grado de las Instituciones Educativas primarias N° 70001 Huajsapata y N° 70022 Collana de la ciudad de Puno, 2016* (Tesis de grado). Recuperado de http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/5176/Condori_Pari_Ana_Fely.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Coopersmith, S. (2014). *Inventario de autoestima*. California E.U.A.

- Couoh, L., Góngora, A., García, D., Rafael, I. y Olmos, A. (2015). Ansiedad y autoestima en escolares de educación primaria de Mérida, Yucatán. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 20(3), 302-308. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/292/29242800007.pdf>
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. México: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization UNESCO.
- Dewey, J. (1999). *Democracia y educación*. Madrid: Narcea.
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos*. Bogotá: Magisterio.
- Espejo, J. (2000). *Cómo mejorar la autoestima en niños de educación primaria*. Lima: San Marcos.
- Feldman, R. (2012). *Autoestima ¿Cómo desarrollarla?* Madrid: Narcea.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS (3ª ed.)*. Londres: Sage Publications.
- García, R. (2016). Sexo femenino y capacidades matemáticas: desempeño de los más capaces en pruebas de rendimiento matemático. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 24(90), 5-29. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v24n90/1809-4465-ensaio-24-90-0005.pdf>
- Gómez, M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Córdoba: Brujas.
- Gonzales, R. (2010). *Lectura comprensiva temprana*. Lima: MINEDU – GTZ.
- Goróstegui, M. y Dörr, A. (2005). Género y autoconcepto: un análisis comparativo de las diferencias por sexo en una muestra de niños de educación general básica (EGB) (1992-2003). *Psyche*, 14 (1), 151-163. Recuperado de <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/viewFile/278/258>
- Haeussler, I. y Milicic, N. (2007). *Confíar en uno mismo: programa de autoestima*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hersh, R. y otros (2014) *El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg*. Madrid: Narcea.
- IBM Knowledge Center. (2017). *Ibm.com*. Recuperado de http://www.ibm.com/support/knowledgecenter/SSLVMB_24.0.0/spss/product_landing.dita
- Kaufman, G., Raphael, L. y Espeland, P. (2007). *Cómo enseñar autoestima*. México: PAX.

Recuperado de <https://bit.ly/2XCMgRJ>

- Krajewski, K. y Schneider, W. (2009). Exploring the impact of phonological awareness, visual-spatial working memory, and preschool quantity-number competencies on mathematics achievement in elementary school: Findings from a 3-year- longitudinal study. *Journal of Experimental Child Psychology*, 103(4), 516-531. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/56346174.pdf>
- Landero, R. y Gonzáles, M. (2006). *Estadística con SPSS y metodología de la investigación*. México: Trillas.
- Levine, D., Krehbiel, T. y Berenson, M. (2006). *Estadística para administración*. México: Pearson.
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Díaz de Santos.
- Ministerio de Educación (2017). *Currículo nacional de la educación básica*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2003). *Ley general de educación Nro. 28044*. Lima, Ministerio de Educación.
- Morales, M. (2008). *Comparación entre el desarrollo de niños y de niñas del primer ciclo de educación parvularia según la calidad de sus ambientes educativos, en la provincia de Concepción* (Tesis de maestría). Universidad de Concepción, Chile.
- Muñoz, L. (2011). *Autoestima, factor clave en el éxito escolar: relación entre autoestima y variables personales vinculadas a la escuela en estudiantes de nivel socio-económico bajo* (Tesis de maestría). Recuperado de http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2011/cs-munoz2_1/pdfAmont/cs-munoz2_1.pdf
- Navarro, J., Aguilar, M., García, M., Menacho, I., Marchena, E. y Alcalde, C. (2010). Diferencias en habilidades matemáticas tempranas en niños y niñas de 4 a 8 años. *Revista Española de Pedagogía*, 63(245), 85-98. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3099349.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2002). *Conocimiento y aptitudes para la vida: primeros resultados del programa internacional de evaluación de estudiantes (PISA) 2000 de la OCDE*. México: Santillana.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2013). *Top of the class. High performers in science in PISA 2006*. París: OCDE, 2009. Recuperado de <http://www.oecd.org/dataoecd/44/17/42645389.pdf>

- Oñate, M. (1989). *El autoconcepto. Formación, medida e implicaciones en la educación*. Madrid: Narcea.
- Orellana, O. (2010). *Desarrollo cognitivo*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ortiz, P. (2010). *La formación de la personalidad*. Lima: Dimaso.
- Ortiz, M. (2009). Competencias matemáticas en niños en edad preescolar. *Psicogente*, 12(22), 390-406. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4975/497552354012.pdf>
- Pérez, R., Galán, A. y Gonzáles, J. (2012). *Métodos y diseños de investigación en educación*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Piaget, J. (2004). *El criterio moral en el niño*. Madrid: Martínez Roca.
- Rosenberg, M. (1999). *La autoimagen del adolescente y la sociedad*. Barcelona: Paidós.
- Roselli, M. (2015). Desarrollo neuropsicológico de las habilidades visoespaciales y visoconstruccionales. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 15(1), 175-200. Recuperado de https://revistannn.files.wordpress.com/2015/05/14-rosselli_desarrollo-habilidades-visoespaciales-enero-junio-vol-151-2015.pdf
- Sancrok, B. (2008). *Psicología del aprendizaje*. Madrid: Pirámide.
- Varkevisser, C., Pathmanathan, I. y Brownlee, A. (2011). *Diseño y realización de proyectos de investigación sobre sistemas de salud: volumen I: elaboración de la propuesta de investigación y trabajo de campo*. Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo: Ottawa. Recuperado de <https://idl-bnc-idrc.dspacedirect.org/bitstream/handle/10625/47210/IDL-47210.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa*. Ohio: Pearson Educación.

APÉNDICES

Apéndice 1: Prueba de Habilidades para 4to Grado

Estimado alumno:

Esta es una prueba que tiene la finalidad de conocer tu desempeño en algunas habilidades importantes para tu aprendizaje.

No se trata de un examen para evaluar tus conocimientos, sino de tener una idea de cuáles habilidades tienes mejor desarrolladas y cuáles no, para poder ayudarte.

Por eso te pedimos que respondas lo mejor que puedas cada pregunta. No te preocupes si unas son más fáciles y otras más difíciles.

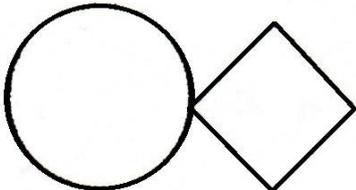
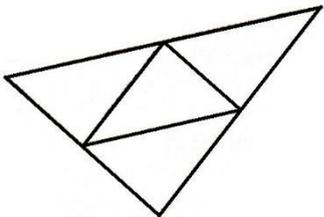
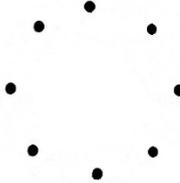
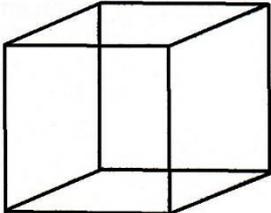
Gracias

Alumno(a): _____ Fecha: _____

Sexo: (F) (M) Edad: _____ Grado: _____ I.E.: _____

Parte A:

Observa la figura de la izquierda y cópiala lo más parecido posible en el espacio de la derecha.

1.		
2.		
3.		
4.		

Parte B:

Ahora lee cada palabra numerada y luego marca cuál de los 4 que siguen significa lo mismo.

5. **Alegría**
a. Grande b. Felicidad c. Alerta d. Tristeza
6. **Conjunto**
a. Esquina b. Grupo c. Confuso d. Musical
7. **Apetito**
a. Ayuno b. Desgano c. Hambre d. Almuerzo

8. **Pretexto**
a. Prefacio b. Excusa c. Pasado d. Previsor
9. **Círculo**
a. Ángulo b. Redondel c. Circo d. Circunstancias
10. **Prohibido**
a. Negado b. Propicio c. Permitido d. Premio
11. **Sorpresa**
a. Asombro b. Sorteo c. Obstáculo d. Soroche
12. **Escasez**
a. Escándalo b. Abundante c. Carencia d. Emergencia

Parte C:

Ahora vamos a trabajar en silencio. Escribe a continuación en qué se parecen cada par de palabras.

13. Televisor – radio: _____
14. Padre – hijo: _____
15. Policía – enfermera: _____
16. Frío – calor: _____

Parte D:

Ordena las siguientes palabras para que conformen una oración con sentido y escríbela en la línea de abajo:

17. manzana – come – una – Luis
Luis _____
18. temprano – los - clases – a – van – niños
Los _____
19. educarnos – niños – derecho – los – a – tenemos
Los _____
20. tiene – llora – el – porque – hambre – bebé
El _____

Parte E:

Ahora fíjate en cada serie de números y luego escribe en el espacio vacío el número que falta en la serie.

21.

50	55	60	_____
----	----	----	-------

22.

100	90	_____	70	60
-----	----	-------	----	----

23.

3	5	_____	9
---	---	-------	---

24.

10	13	16	_____	22
----	----	----	-------	----

25.

57	54	_____	48	45
----	----	-------	----	----

Parte F:

Resuelve las siguientes operaciones

26.

$\begin{array}{r} 975 \\ - 432 \\ \hline \end{array}$

27.

$\begin{array}{r} 642 \\ - 587 \\ \hline \end{array}$

28.

$\begin{array}{r} 488 \\ \underline{4} \\ \hline \end{array}$
--

29.

$\begin{array}{r} 257 \\ \times 34 \\ \hline \end{array}$

30.

$\begin{array}{r} 468 \\ \times 9 \\ \hline \end{array}$
--

31.

$\begin{array}{r} 275 \\ \underline{25} \\ \hline \end{array}$

Parte G:

Resuelve estos problemas en tu mente, sin hacer ninguna marca en la hoja:

32. José tenía 12 bolitas y jugando perdió 4.

Más tarde ganó 7 bolitas.

¿Cuántas bolitas tiene?

Respuesta: _____

33. En el salón de Rosa hay 40 alumnos.

La profesora pidió a cada alumno 2 lápices para el salón.

¿Cuántos lápices reunió en el salón?

Respuesta: _____

34. El tío de Juan compró 200 panes y los repartió por igual entre sus 5 sobrinos.

¿Cuántos panes le tocó a cada sobrino?

Respuesta: _____

Parte H:

Ahora escribe el número que falta para completar la operación:

35. $5 + \underline{\quad} = 7$ 36. $\underline{\quad} \times 2 = 16$ 37. $40 - \underline{\quad} = 20$

38. $\underline{\quad} - 10 = 50$ 39. $\underline{\quad} + 14 = 28$ 40. $90 \div \underline{\quad} = 30$

Parte I:

Ahora lee la historia con mucha atención. Después responde las preguntas:

“En el Perú hay gran cantidad y variedad de aves. Algunas especies se encuentran en Costa, Sierra y Selva. Pero otras son exclusivas de una región. Por ejemplo las aves marinas. El guanay, el pelícano y el piquero son las principales aves guaneras a causa de su gran número ¿Sabes por qué se les llama “guaneras”? Pues, porque producen gran cantidad de guano, el cual es usado en la agricultura como abono desde antes del reinado de los incas. También producen guano otras aves marinas como la gaviota, la pardela, el pájaro niño o pájaro bobo y la chulla, pero por su escaso número ofrecen poca producción.”

41. ¿Por qué se les llama aves guaneras?

- a. Porque viven en el guano
- b. Porque son exclusivas de una región
- c. Porque son aves marinas
- d. Porque producen gran cantidad de guano

42. ¿Cuál es el título que se adecua mejor al texto?

- a. Las aves del Perú

- b. Las aves guaneras
- c. Las aves marinas
- d. El abono

43. ¿Para qué sirve el abono?

- a. Para el reinado de los incas
- b. Para las aves marinas
- c. Como abono en la agricultura
- d. No sirve para nada

Apéndice 2: Prueba de Autoestima 25

PROCESO DE EXAMEN

ADMINISTRACIÓN

Entregue hoja de respuesta para que cada alumno coloque sus datos personales.

Luego explique la forma de marcar (X) según la lectura de instrucciones.

Asegúrese de que entendieron el procedimiento. Solo hay dos formas de responder. Cuando el alumno tenga dudas entre V o F (“a veces” V o F) debe escoger y marcar la V o F que le ocurre en la mayoría de veces “Más veces V o más veces F” decide su respuesta en esos casos de dudas.

Indique que los resultados dependerán de cuán honesto sea al contestar.

CALIFICACIÓN

Según la plantilla (ver anexo) otorgue 1 punto si la respuesta del niño coincide con la clave o el 0 si no coincide.

El Puntaje total se compara con la tabla siguiente para conocer según el BAREMO su Percentil según el sexo del evaluado.

Prueba de Autoestima 25

(César Ruiz, Lima, 2003)

PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO

Nombre: _____ Apellidos: _____ Edad: _____

Instrucción: Lea atentamente y marque con una X en la columna (Si/No) según corresponda.

Sea sincero (a).

PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO	SI	NO
1. Me gustaría nacer de nuevo y ser diferente de como ahora soy.		
2. Me resulta muy difícil hablar frente a un grupo.		
3. Hay muchas cosas dentro de mí que cambiaría si pudiera hacerlo.		
4. Tomar decisiones es algo fácil para mí.		
5. Considero que soy una persona alegre y feliz.		
6. En mi casa me molesto a cada rato.		
7. Me resulta DIFÍCIL acostumbrarme a algo nuevo.		
8. Soy una persona popular entre la gente de mi edad.		
9. Mi familia me exige mucho/espera demasiado de mí.		
10. En mi casa se respeta bastante mis sentimientos.		
11. Con mucha facilidad hago lo que mis amigos me mandan hacer.		
12. Muchas veces me tengo rabia / cólera a mí mismo.		
13. Pienso que mi vida es muy triste.		
14. Los demás hacen caso y consideran mis ideas.		
15. Tengo muy mala opinión de mí mismo.		
16. Han habido muchas ocasiones en las que he deseado irme de mi casa.		
17. Con frecuencia me siento cansado de todo lo que hago.		
18. Pienso que soy una persona fea comparada con otros.		
19. Si tengo algo que decir a otros, voy sin temor y se lo digo.		
20. Pienso que en mi hogar me comprenden.		
21. Siento que le caigo muy mal a las demás personas.		
22. En mi casa me fastidian demasiado.		
23. Cuando intento hacer algo, MUY PRONTO me desanimo.		
24. Siento que tengo MÁS problemas que otras personas.		
25. Creo que tengo más DEFECTOS que CUALIDADES.		

Apéndice 3: Matriz de Operacionalización de Variables

PROBLEMA	OBJETIVOS	VARIABLES E INDICADORES					
<p>GENERAL ¿Cuál es el grado de relación entre la autoestima y las Habilidades Básicas para el Aprendizaje de los estudiantes del 4to grado de primaria de una Institución Educativa del distrito de Carabaylo?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Cuál es el grado de relación entre la autoestima y la dimensión de integración visomotora de las habilidades básicas para el aprendizaje en los estudiantes del 4to grado de primaria? ¿Cuál es el grado de relación entre la autoestima y la dimensión de definiciones y sinónimos de las habilidades básicas para el aprendizaje en los estudiantes del 4 grado de primaria? ¿Cuál es el grado de relación entre la autoestima y la dimensión análisis y síntesis verbal de las habilidades básicas para el aprendizaje en los estudiantes del 4to grado de primaria? ¿Cuál es el grado de relación entre la autoestima y la dimensión comprensión de lectura de las habilidades básicas para el aprendizaje en los estudiantes del 4to grado de primaria? ¿Cuál es el grado de relación entre la autoestima y la dimensión semejanzas de las habilidades básicas para el aprendizaje en los estudiantes del 4to grado de primaria? ¿Cuál es el grado de relación entre la autoestima y la dimensión seriación de las habilidades básicas para el aprendizaje en los estudiantes del 4to grado de primaria? ¿Cuál es el grado de relación entre la autoestima y la dimensión razonamiento matemático de las habilidades básicas para el aprendizaje en los estudiantes del 4 grado de primaria? 	<p>GENERAL Identificar el grado de relación entre la autoestima y las Habilidades Básicas para el Aprendizaje de los estudiantes del 4to grado de primaria de una Institución Educativa del distrito de Carabaylo.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <ol style="list-style-type: none"> Determinar el grado de relación entre la autoestima y la dimensión de integración visomotora de las habilidades básicas para el aprendizaje en los estudiantes del 4to grado de primaria. Establecer el grado de relación entre la autoestima y la dimensión de definiciones y sinónimos de las habilidades básicas para el aprendizaje en los estudiantes del 4to grado de primaria. Identificar el grado de relación entre la autoestima y la dimensión análisis y síntesis verbal de las habilidades básicas para el aprendizaje en los estudiantes del 4to grado de primaria. Identificar el grado de relación entre la autoestima y la dimensión comprensión de lectura de las habilidades básicas para el aprendizaje en los estudiantes del 4to grado de primaria. Determinar el grado de relación entre la autoestima y la dimensión semejanzas de las habilidades básicas para el aprendizaje en los estudiantes del 4 grado de primaria. Establecer el grado de relación entre la autoestima y la dimensión seriación de las habilidades básicas para el aprendizaje en los estudiantes del 4to grado de primaria. Identificar el grado de relación entre la autoestima y la dimensión razonamiento matemático de las habilidades básicas para el aprendizaje en los estudiantes del 4 grado de primaria. 	VARIABLE 1: AUTOESTIMA					
		DIMENSIONES	INDICADORES	ITEM	NIVELES DE RANGO		
		Familia	Muestra la relación del sujeto con su familia.	6, 9, 10, 16, 20, 22			
		Identidad personal	Indica el concepto de sí mismo.	1, 3, 13, 15, 18			
		Autonomía	Indica la capacidad de afrontar y tomar sus propias decisiones.	4, 7, 19			
		Emociones	Muestra cómo se evalúa el sujeto su comportamiento frente a los demás.	5, 12, 21, 24, 25			
		Motivación	Indica la aceptación y satisfacción con su entorno.	14, 17, 23			
		Socialización	Indica la percepción del sujeto frente a un grupo de amigos.	2, 8, 11			
		VARIABLE 2: HABILIDADES BÁSICAS PARA EL APRENDIZAJE					
		DIMENSIONES	INDICADORES	ITEM	NIVELES DE RANGO		
		Integración visomotora	Representa lo percibido a nivel grafo-motor	1- 2- 3- 4			
		Definiciones y sinónimos	Significado de algunas palabras	5- 6- 7- 8- 9- 10			
		Análisis y síntesis verbal	Organiza ideas a partir de las palabras que las forman.	17- 18- 19- 20			
		Comprensión de lectura	Comprender lo esencial de un texto	41- 42- 43			
		Semejanzas	Captar lo esencial de dos estímulos	13- 14- 15-1 6			
		Seriación	Comparar, relacionar y ordenar cantidades	21- 22- 23- 24- 25			
		Razonamiento matemático	Resolver problemas lógicos	26-27-28-29-30-31-32-33-34-35-36-37-38-39-40			

Apéndice 4: Sugerencias

De acuerdo a los análisis de la presente investigación se presentan las siguientes sugerencias.

A la institución educativa

Reforzar más las actividades educativas vinculadas a las habilidades del aprendizaje específicamente las habilidades verbales que involucran la comprensión lectora, análisis y síntesis verbal, definiciones y sinónimos; para que una vez desarrolladas estas habilidades se pueda tener mejores logros en las matemáticas.

Además se sugiere que en la escuela se puedan identificar niños con problemas de aprendizaje a fin de poder orientar a los padres de familia sobre diversas estrategias de intervención pedagógica en el hogar o de ser necesario derivar a otros especialistas. Al mismo tiempo se sugiere que estas actividades se trabajen con el mismo énfasis tanto en los niños y las niñas.

A los padres de familia

Se sugiere deban tener en cuenta que si bien el autoestima no se relaciona con las habilidades básicas del aprendizaje, esta es una variable muy importante para el desarrollo personal del niño; por lo cual se les sugiere fomentar actividades en el hogar y acompañar a los estudiantes en sus actividades educativas haciéndole saber lo importante que es y lo valioso que son sus logros. Además, respecto a las habilidades verbales, sabiendo que son un pilar esencial para el desarrollo de las habilidades matemáticas, se les sugiere también que puedan reforzar las habilidades verbales mediante lecturas comentadas en casa, estimular el uso de diccionarios, responder las preguntas académicas, etc.

A futuras investigaciones

Para futuras investigaciones se sugiere estudiar las habilidades básicas del aprendizaje con otras variables, por ejemplo: socio demográficas (grado de instrucción de los padres, lugar de procedencia, contexto social y económico familiar, culturales, etc.), variables psicológicas como motivación, estilos de aprendizaje, hábitos de estudio, etc. O variables educativas como son la metodología de enseñanza del docente, materiales didácticos, criterios de evaluación, tipo de contenidos, etc.

También a nivel metodológico el estudio se puede hacer con una muestra más amplia y variada, con estudios longitudinales, o de acuerdo a enfoques cualitativos o mixtos de investigación.