



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO

SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO DE CIENCIAS HISTÓRICO

SOCIALES Y EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**Propuesta metodológica para mejorar la autoestima en los
estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. N° 15211 del
Caserío Zururán, Distrito de Huarmaca, Provincia de
Huancabamba**

**Tesis presentada para optar el Grado Académico de
Maestra en Ciencias de la Educación con Mención en
Psicopedagogía Cognitiva**

AUTORA:

Lic. Chinchay Huaches, Santos Elizabeth

LAMBAYEQUE – PERÚ

2019

M.Sc. JOSÉ WILDER HERRRERA VARGAS
PRESIDENTE

Dra. MARÍA DEL PILAR FERNÁNDEZ CELIS
SECRETARIA

Dr. MANUEL ANTONIO BANCES ACOSTA
VOCAL

M. Sc. RAQUEL YOVANA TELLO FLORES
ASESORA

ACTA DE SUSTENTACIÓN



Nº 000159



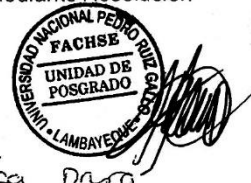
ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Siendo las 11:00 horas del día 04 de marzo del año dos mil dieinueve, en la Sala de Sustentaciones de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo" de Lambayeque, se reunieron los miembros del jurado, designados mediante Resolución N° 478-2019 UP-D-FACHSE, de fecha 13/02/19 conformado por:

José Wilder Herrera Vargas M.Sc. PRESIDENTE(A)

María del Pilar Fernández Celis Dra. SECRETARIO(A)

Manuel Antonio Bances Acosta Dr. VOCAL



con la finalidad de evaluar la tesis titulada Propuesta metodológica para mejorar la auto estima en los estudiantes del Cuarto Grado de Primaria de la I.E. N° 15211 del Caserío Zucurán, Distrito de Huarmaca, Provincia de Huancabamba

presentado por el (la) / los (las) tesista(s) Santos Elizabeth CHINCHAY HUACHES

Y asesorado por M.Sc. Raquel Yovana Tello Flores
sustentación que es autorizada mediante Resolución N° 693-2019 UP-D-FACHSE, de fecha 26/02/19

El Presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico; producido y concluido el acto de sustentación de tesis, de conformidad con el Reglamento de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Artículos 97°, 97° 99°, 100°, 101°, 102°, y 103°; los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones a la sustentante(s), quien(es) procedió (ieron) a dar respuesta a las interrogantes y observaciones, quien(es) obtuvo (obtuvieron) 74 puntos que equivale al calificativo de Bueno

En consecuencia el (la) / los (las) sustentante(s) queda(n) apto (s) para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva

Siendo las 12:20 horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.

PRESIDENTE

SECRETARIO

VOCAL

Observaciones: _____

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Lic. SANTOS ELIZABETH CHINCHAY HUACHES, Investigadora Principal y **M.Sc. RAQUEL YOVANA TELLO FLORES**, Asesora del Trabajo de Investigación “**PROPUESTA METODOLÓGICA PARA MEJORAR LA AUTOESTIMA EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE PRIMARIA DE LA I.E. N° 15211 DEL CASERÍO ZURURÁN, DISTRITO DE HUARMACA, PROVINCIA DE HUANCABAMBA**”; declaro bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que puede conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, 04 de Marzo de 2019.

Lic. SANTOS ELIZABETH CHINCHAY HUACHES
INVESTIGADORA

M.Sc. RAQUEL YOVANA TELLO FLORES
ASESORA

DEDICATORIA

A mis queridos padres

ALEJANDRO CHINCHAY HUANCAS

ANASTACIA HUACHES BOBADILLA

Quienes con sus valiosos ejemplos y amor

Me guiaron por el sendero de la superación.

AGRADECIMIENTO

Al presentar este proyecto educativo de investigación quiero agradecer de manera muy especial:

A Dios por concederme la vida y ser el autor de mis ideas.

A los docentes de post grado de MAESTRIA de la mención de psicopedagogía cognitiva de la UNPRG, sede Huarmaca, por haberme inculcado sus sabios conocimientos.

A los ASESORES para realizar con éxito el presente trabajo.

Al Director de la Institución Educativa N°- 15211 del Caserío de Zururan, Distrito de Huarmaca – Piura, por haberme brindado las facilidades para aplicar el presente trabajo.

RESUMEN

La presente investigación, como informe final para obtener el grado de Maestra, tiene como propósito dar a conocer la Propuesta metodológica para mejorar la autoestima en los estudiantes del cuarto grado de primaria de la institución educativa N° 15211 del Caserío Zururán. Distrito de Huarmaca. Provincia Huancabamba.

El diseño de la investigación realizada, según Hernández Sampieri (2010:152), es no experimental, descriptivo y con propuesta.

La formulación del problema es: Se aprecia en los estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E N° 15211 del caserío Zururán, distrito de Huarmaca una baja autoestima, el mismo que se evidencia a través de la inseguridad al expresar sus sentimientos, inseguridad, desmotivación en el estudio, conductas inapropiadas.

El objetivo general planteado es: Elaborar una propuesta metodológica que mejore la autoestima en los estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. N° 15211 del caserío Zururán, distrito de Huarmaca.

El objeto de estudio: Es el proceso enseñanza aprendizaje en relación directa de la tutoría de cuarto grado de primaria en la I.E. N° 15211 del caserío Zururán.

La hipótesis planteada: Si se presenta una propuesta metodológica entonces se mejorará la autoestima en los estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. N° 15211 del caserío Zururán, distrito de Huarmaca.

Palabras claves: Propuesta metodológica, autoestima.

ABSTRACT

This research, as a final report to obtain the Master degree, is intended to publicize the proposal methodology to improve self-esteem in students of fourth grade of primary No. 15211 school of Caserio Zururan. District of Huarmaca. Province of Huancabamba.

The design of the research carried out, according to Hernández Sampieri (2010:152), is not experimental, descriptive and proposal.

The formulation of the problem is: It appreciates in the students of the fourth grade of primary of I.E N ° 15211 school of the Caserio Zururan, district of Huarmaca a low selfesteem, the same that is evident through the insecurity to the express their feelings, insecurity, demotivation in the study, inappropriate behavior.

The target general raised is: develop a proposed methodological that improve the selfesteem in them students of the fourth grade of primary of the I.E. N ° 15211 of the village Zururan, district of Huarmaca.

The object of the study: is the teaching learning process in direct relationship of the tutoring of fourth grade of primary in the I.E. N ° 15211 school of the hamlet Zururan.

The hypothesis posed: If there is a methodological proposal then the self-esteem will improve in the students of the fourth grade of primary of the I.E. N ° 15211 of Caserio Zururan, district of Huarmaca.

Key words: Methodological proposal, self-esteem.

ÍNDICE

ACTA DE SUSTENTACIÓN	iii
DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD.....	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
RESUMEN.....	vii
ABSTRACT	viii
ÍNDICE	ix
INTRODUCCIÓN.....	11
CAPÍTULO I. ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO	15
1.1. Ubicación de la Institución Educativa N° 15211 del caserío de Zururán, distrito de Huarmaca, provincia de Huancabamba.	15
1.2. Evolución Histórica del Proceso de Autoestima en la Escuela	16
1.3. Características de la autoestima de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa N° 15211 del caserío de Zururán, distrito de Huarmaca, provincia de Huancabamba.....	21
1.4. Metodología empleada en la investigación.....	23
1.4.1. Diseño de la Investigación	23
1.4.2. Tipo de Investigación	23
1.4.3. Población.....	23
1.4.4. Muestra.....	24
1.4.5. Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos	24
1.4.6. Análisis Estadístico de los Resultados	33
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	35
2.1. Bases Teóricas	35
2.1.1. Teoría de Carl Rogers	35
2.1.2. Teoría de las Necesidades de Abraham Maslow	45

2.2. Bases Conceptuales	62
2.2.1. Autoestima	62
2.2.2. Propuesta Metodológica	70
2.2.3. Definición de términos	73
CAPÍTULO III: RESULTADOS Y PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN.....	75
3.1. Análisis e Interpretación de los Resultados.....	75
3.1.1. Análisis e interpretación de resultados de la encuesta realizada a los docentes.....	75
3.1.2. Resultados del test de Coopersmith a estudiantes de 4to grado.....	78
3.2. Modelo de la Propuesta Metodológica para mejorar la Autoestima	84
3.3. Propuesta Metodológica para mejorar la Autoestima	85
3.3.1. Fundamentación	85
3.3.2. Objetivos de la Propuesta	86
3.3.3. Objetivos Específicos	86
3.3.4. Perfil del Estudiante con Alta Autoestima	86
3.3.5. Talleres del Programa por Áreas	89
3.3.6. Estructura de cada Taller.....	89
CONCLUSIONES.....	91
RECOMENDACIONES.....	92
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	93
ANEXOS	98

INTRODUCCIÓN

El ser humano desde la concepción atraviesa por distintas etapas, en la cuales, va experimentando un sin número de situaciones que le van marcando su vida en dos sentidos, de lo que es él para los demás y de los demás significan para él, como consecuencia de la interacción con su familia, pares y sociedad, que va determinando su desempeño en su vida cotidiana.

Un aspecto importante a tomar en cuenta es que la sociedad actual experimenta cambios vertiginosos, pero en algunas de nuestras comunidades alejadas y olvidadas las personas todavía no se encuentran del todo preparadas para enfrentar estos cambios, tienen arraigadas costumbres ancestrales que muchas veces no les permite tener una apreciación personal de su identidad y su autoestima.

Numerosos estudios nos revelan la importancia de sentirse bien con uno mismo y con los demás para el desarrollo personal y social, teoría como la de Maslow (1995), que nos refiere en su jerarquía de necesidades, la necesidad de estima y auto superación, calificándola de baja la del respeto de los demás, la necesidad de estatus, fama, gloria, reconocimiento, atención, reputación, apreciación y la alta la que comprende las necesidades de respeto por uno mismo, incluyendo sentimientos tales como la confianza, competencias, logros, independencia y libertad, lo que le permite la auto superación de la persona y la motivación para logros sus objetivos y metas.

Rogers (2000) uno de los autores más conocidos del movimiento humanista. Su método terapéutico, la terapia centrada en el cliente, o terapia no directiva, parte de la hipótesis central de que el individuo posee en sí mismo medios para la auto comprensión y para el cambio del concepto de sí mismo, de las actitudes y del comportamiento auto dirigido.

Para Rogers (2000) el ser humano nace con una tendencia realizadora que, si la infancia no la estropea, puede dar como resultado una persona plena: abierta a nuevas experiencias, reflexiva, espontánea y que valora a otros y a sí mismo. La persona inadaptada tendría rasgos opuestos: cerrada, rígida y despreciativa de sí mismo y de los demás.

El problema detectado es que se aprecia en los 15 estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E N° 15211 del caserío Zururán, distrito de Huarmaca, es que el 40% son sumisos, no participan en clase, son desconfiados, son tímidos; el 30% son agresivos, utilizan palabras

soeces, mienten, pelean algunos contestan mal a la profesora, y 30% son desinteresados en sus estudios aburridos, ansiosos, dependientes del que dirán, así como en las áreas de comunicación y matemática 6 estudiantes tienen notas desaprobatorias, y en las demás áreas aprueban con calificaciones regulares y los otros 9 aprueban todas las áreas con calificación regular. La mayoría de ellos muestran preferencia por el deporte y la pintura; Algunos muestran bajo nivel nutricional, con talla y peso por debajo del promedio, en el aula de clase algunos se muestran con sueño, cansados, bostezan y no presentan atención; La mayoría de las familias de estos estudiantes son de bajos recursos económicos. 7 con primaria incompleta, 15 primaria completa, 5 con secundaria incompleta, 3 secundaria completa, y ninguno tiene estudios superiores; 5 familias con padres autoritarios y violentos, 7 permisivas y 3 con padres asertivos, por lo se evidencia que su autoestima es baja.

El presente trabajo de investigación está orientado a mejorar la autoestima de estudiantes. Se ha denominado: **Propuesta metodológica para mejorar la autoestima en los estudiantes del cuarto grado de primaria de la institución educativa N° 15211 del caserío Zururán. Distrito de Huarmaca. Provincia de Huancabamba.**

El objetivo general es: Elaborar una propuesta metodológica que mejore la autoestima en los estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. N° 15211 del caserío Zururán, distrito de Huarmaca.

Los objetivos específicos planteados son:

- Diagnosticar el nivel de autoestima de los alumnos de cuarto grado de primaria de la I.E. N° 15211 del caserío Zururán, distrito de Huarmaca.
- Elaborar el marco teórico de la investigación.
- Diseñar una propuesta metodológica para mejorar la autoestima de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. N° 15211 del caserío Zururán, distrito de Huarmaca.

La hipótesis planteada es: Si se presenta una propuesta metodológica entonces se mejorará la autoestima en los estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. N° 15211 del caserío Zururán, distrito de Huarmaca.

La presente investigación, está dividida en tres capítulos:

El primer capítulo presenta el análisis del objeto de estudio; a partir de la ubicación de la institución educativa, el análisis tendencial de cómo surge el problema; cómo se manifiesta actualmente y la descripción de la metodología, que permitió llevar a cabo la investigación.

El segundo capítulo contiene el marco teórico y conceptual a través de diferentes fuentes escritas, que permite tener el fundamento teórico para la comprensión del problema de estudio.

El tercer capítulo está constituido por el análisis e interpretación de los datos obtenidos a través de los instrumentos aplicado a estudiantes y docentes que tienen que ver directamente con el problema de investigación realizada a partir del análisis y el contraste de la información organizada en los cuadros estadísticos, finalizando este capítulo con el programa propuesto.

Finalmente se presentan las conclusiones y recomendaciones del presente trabajo de investigación, que hacen referencia a los hallazgos significativos de la investigación; las sugerencias referidas al compromiso de apropiarse y hacer de ellas parte de la práctica educativa, las referencias bibliográficas.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

CAPÍTULO I. ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Ubicación de la Institución Educativa N° 15211 del caserío de Zururán, distrito de Huarmaca, provincia de Huancabamba.

El Distrito de Huarmaca fue creado de manera indirecta mediante Ley de Creación del 08 de Octubre de 1840, firmado por el Presidente de la Republica, General don Agustín Gamarra y el Ministro de Estado en el despacho de Hacienda, don Ramón Castilla y Marquezado.

Huarmaca cuenta con 205 centros poblados según proyección INEI 2013, su población total es de 41 136 habitantes.

El Distrito de Huarmaca, cuenta con una superficie territorial de 1908.22 Km², que representa el 44.95% del total del territorio de la provincia de Huancabamba, siendo el Distrito de mayor extensión de la Provincia. Sin embargo la Municipalidad en su estudio de redelimitacion considera una extensión territorial aproximada de 2,295.9 Km². su espacio se ve cubierto de bosques y matorrales, denominados subhúmedos, húmedos, bosque Seco de valles interandinos (límite con Jaén), bosque seco tipo sabana y bosque seco de montaña (límite con olmos).

El distrito es famoso por la descripción de Raymondi en relación con el nacimiento del río Piura, conocido poéticamente como “El Veleidoso Hijo de Huarmaca”. Del origen del nombre según Monseñor Justino Ramírez, citando a Paz Soldán dice que el Vocablo “Huarmaca” proviene del quechua y significa “Hijo”, “Muchacho”.

En el Distrito de Huarmaca se puede apreciar la producción del suelo como potencial de economía y las incidencias que sobrevienen como consecuencia de las alteraciones climáticas y es el hombre un factor determinante de la producción.

Es así como el Distrito de Huarmaca es productor de bienes que favorecen a sus habitantes en el abastecimiento de los medios de subsistencia de mayor o menor escala.

La producción está comprendida en los tres grandes grupos de seres naturales: En el reino animal, produce vacunos, ovinos, caprinos, porcinos, equinos, asnos, mulas, cuyes y aves de corral.

La fauna silvestre está representada por venados, pumas, zorros, gato montés, ardillas, sajinos, armadillos, osos negros, osos hormigueros, conejos, pavos de monte, palomas, pájaros cantores y de vistosos colores, ofidios, batracios, cangrejos y peces de río así como muchos insectos.

El reino mineral con la exploración de distintos minerales, que aún no han sido explotados en su real dimensión.

En la región Piura, provincia de Huancabamba, distrito de Huarmaca, el caserío Zururán que se encuentra ubicado a 25 kilómetros del distrito, cuenta con una población de 700 habitantes, cuya actividad económica principal es la agricultura con sembríos de papa, menestras y caña de azúcar; así como la crianza de animales menores como cuyes y aves de corral. Sus ingresos son bajos, lo que limita su desarrollo.

La institución educativa N° 15211 del caserío Zururán, se trabaja con docentes para todos los grados primero, segundo, tercer, cuarto, quinto y sexto grado de primaria.

La infraestructura es deficiente y carece de servicios básicos.

1.2. Evolución Histórica del Proceso de Autoestima en la Escuela

Existen muchas investigaciones y aportes teóricos sobre el problema de la autoestima, sin embargo cada realidad abordada tiene variables diferentes. Autores tales como H.

S. Sullivan, K. Horney, E. Fromm y C. Rogers, entre otros, han abordado el tema de la autoestima y sus orígenes; no obstante, el término a menudo se da por entendido, aun cuando los autores puedan no estar refiriéndose a lo mismo. Así, W. James indica que la autoestima está determinada por la relación entre las aspiraciones y los logros de una persona; Mead menciona que ésta deriva de la evaluación de los otros, y Maslow la categoriza como una necesidad.

Coopersmith (2001) define la autoestima como *"el juicio personal de valía, que es expresado en las actitudes que el individuo toma hacia sí mismo. Es una experiencia subjetiva que se transmite a los demás por reportes verbales o conducta manifiesta"*.

La baja autoestima puede llevar a sentimientos de apatía, aislamiento, poca capacidad de amar y pasividad, mientras que la alta autoestima se relaciona con personas que se encuentran involucradas en vidas más activas, con sentimientos de control sobre las circunstancias, menos ansiosas y con mejores capacidades para tolerar el estrés interno o externo, son menos sensibles a las críticas, suelen tener mejor salud física, disfrutan de sus relaciones interpersonales y valoran su independencia (Rosenberg, 1962; Lundgren, 1978).

El hablar de alta o baja autoestima se ha convertido en algo cotidiano del vocabulario de los no especialistas así como de los docentes y alumnos. Debido a la gran influencia que la autoestima puede tener en la vida de las personas, se han desarrollado diferentes instrumentos con el fin de evaluarla. Coopersmith comienza en 1959 un estudio sobre la autoestima, y en 1967 publica una escala de medición de autoestima para niños de 52 y 62 grados, que es ampliamente utilizada. Coopersmith utilizó esta prueba de 58 reactivos (ítems) como base para el desarrollo de la versión para adultos (Coopersmith, 1967).

Si bien podemos decir que los niveles de autoestima, a nivel mundial, están determinados, entre otros factores, por las condiciones socioeconómicas de los países. Las familias de naciones desarrolladas en Europa y Norteamérica, según pruebas aplicadas con estándares internacionales, marcan una diferencia en cuanto a niveles de autoestima en comparación con los países latinoamericanos, africanos y algunos del continente asiático. Esta realidad puede justificarse por la situación política y económica que viven los países en vías de desarrollo, pero la cruda realidad refleja el desorden emocional de sus progenitores o una baja autoestima caracterizada por la irresponsabilidad.

La autoestima puede disminuir o aumentar debido a múltiples sucesos relacionados con la familia, la escuela, la comunidad y el universo, y en dependencia de la sensibilidad del sujeto. Existen personas extremadamente sensibles cuya autoestima puede bajar debido a un gesto desagradable, una frase, un pequeño incidente familiar o una crítica en el colectivo. Los niños genuinamente son muy susceptibles y muchos a diario son afectados por los pequeños sucesos que ocurren en las aulas o escuelas. Los fracasos, las experiencias negativas y el miedo pueden bajar la autoestima, mientras que los éxitos, las buenas relaciones y el amor pueden aumentarla.

La autoestima depende en gran medida de la educación que recibe la persona. Un niño pequeño, que sólo recibe de sus padres reproches y prohibiciones; las mamás actúan con la creencia de que el niño se controla y se enseña con reprimendas y autoridad.

Que escuchaba sólo “noes” y frases negativas en la familia y de sus maestros autoritarios. Así su autoestima permanece herida hasta cuando sea adulto; aún estaba marcado por aquellas expresiones: “que bruto eres, eres un estúpido, no haces nada que sirva”. Por ellos consolidó la idea de que no servía para nada, de que él era así y no podía cambiar. Estos pensamientos eran disculpas para una actitud que perpetúa las creencias de sus padres y maestros.

El hogar y la escuela deben convertirse en espacios agradables donde el alumno se sienta bien y estimulado a reflexionar y actuar. Y es tarea de los familiares, maestros y directivos crear estos espacios y conducir, con ternura y amor, la actividad del alumno. El triángulo yo – mamá – papá, es determinante durante la infancia para una autoestima alta en etapas posteriores, de aquí la importancia de educar la familia.

Estudios realizados en Estados Unidos (Ribeiro, 1997:97) demostraron que los niños de cuatro años de edad escuchaban un elogio y nueve reprimendas y media cada veinticuatro horas. Este resultado se obtuvo por medio de micrograbadoras que se colocaron en los oídos de ciertos niños mientras duró la investigación. Para que una reprimenda se anule o neutralice en el cerebro de una persona, son necesarios al menos siete elogios, hasta los ocho años de edad, escucha la absurda cantidad de 100.000 “noes”.

Muchos niños crecen con la idea inculcada de que no tienen talento para estudiar, es tarea de los padres y maestros, enseñarlo a reflexionar sobre sus potencialidades a fin de que interioricen que ellos sí pueden, porque el talento es un 10 por ciento de inspiración y un 90 por ciento de transpiración, y hay que sudar para que el talento se manifieste.

Las causas que bajan la autoestima son múltiples: el miedo, la tensión, los fracasos, las enfermedades, la angustia, la ansiedad, la disfunción sexual, las neurosis, la gordura, el incumplimiento de las metas, y las adicciones, entre otras.

Por supuesto que estos elementos adquieren una connotación especial en determinadas condiciones económicas y sociales, por ello no es casualidad que el promedio de autoestima en 450 maestros haitianos fuera de 52, según los resultados de una medición que realizamos en el 2001.

Las personas desestimadas se manifiestan de diferentes formas: mienten, se quejan, se niegan a aprender, se culpan, se autodescalifican. Los desestimados o de autoestima baja se muestran ansiosos, aburridos, inoperantes, asustados, irresponsables, dependientes, tristes, indiferentes, agresivos, tímidos, autosuficientes, celosos, apáticos, indiferentes, evasivos, enfermos, violentos, desconfiados, inexpresivos, defensivos, irracionales, inconsistentes, pesimistas, inactivos, rígidos. Además, tienden a discriminar, ofender, descuidar su cuerpo, perder el tiempo, inhibirse, negar otros puntos de vista, posponer decisiones, maltratar los demás, hablar mal de los demás, y tener adicciones como el cigarro, el licor y la droga.

Por el contrario las personas de autoestima alta encuentran sus motivos en el éxito y el progreso en el trabajo, la familia y la sociedad. Encuentran el sentido de la vida en el amor a los demás y en el amor que reciben de estos, en el amor a la patria, la familia, los amigos, la naturaleza, la cultura, la historia, las tradiciones y su identidad nacional y universal. Las personas autoestimadas sienten suyos los sufrimientos de los demás y luchan por ellos. Son conscientes de los fenómenos del planeta y toman una posición a favor de los más necesitados. Sienten la belleza de la vida y aprovechan todas las posibilidades que se les ofrece para el desarrollo personal y social. Los autoestimados se muestran confiados, responsables, coherentes, expresivos, racionales, intuitivos, cooperativos, solidarios y deseosos de cooperar y correr riesgos. Además, tienden a ser amistosos, armónicos, autónomos, optimistas, alegres, activos, operativos, tolerantes, pero críticos a la vez y de buen humor. Se muestran deseosos de aprender y trabajar, agradecen, reflexionan, producen, se socializan, son comunicativos, disfrutan la vida, aman y cuidan su cuerpo y su salud, generalmente se muestran originales, honestos, entusiasta, modestos, optimistas, expresan sus sentimientos, se relacionan con personas positivas y hablan bien de los demás, son ejemplos para los demás y están orgullosos de sí mismos.

La autoestima puede ser positiva o negativa, también alta o baja, la cual va a depender de diversos factores para que se pueda desarrollar. Entre estos factores tenemos a los

padres, familia, amigos, hijos, economía, sociedad, cultura, etc., dependiendo de qué tipo se ve afectado por cada uno de los factores anteriores. Por lo tanto, la autoestima depende de nuestra racionalidad, honestidad e integridad, que son procesos volitivos. El proceso de formación de la autoestima se inicia desde nuestras edades más tempranas y se continúa a lo largo de la edad adulta. En la formación de la autoestima influye el entorno familiar próximo y el contexto cultural en el que nos desarrollamos. La autoestima es en gran medida determinada por las actitudes de los demás, para la persona durante la interacción social (Bueno, M. R. y Garrido, M. A., 2012). También suele medirse al hacer que las personas respondan a una serie de preguntas acerca de sí mismos, tales como si a menudo desearía ser otra persona; con frecuencia me arrepiento de lo que hago; estoy bastante seguro de mí mismo; puedo hacerme un propósito y persistir en él; desearía ser más joven, etc. (Coopersmith, 1967).

Por otra parte, la autoestima, según Coopersmith (2001), tiene los mismos factores que las actitudes: cognoscitivo, el auto concepto, el afectivo que sería la auto evaluación y el conductual que sería la conducta que se dirige a uno mismo. La autoestima es el elemento más importante para el funcionamiento efectivo de una persona en sus actividades privadas, personales y públicas. De esta manera se da uno cuenta que la interacción, se da en un campo mutuamente compartido que integra tanto al medio como las propiedades psicológicas. Esto da la posibilidad de compartir acciones, sentimientos, ideas y reconocimientos mutuos.

En esta época del bullying en los colegios que se encuentra generalizada en todo el país, concomitante a la disminución y ausencia de valores, es necesario insistir en fortalecer la autoestima en los estudiantes como uno de los elementos fundamentales para favorecer su crecimiento físico, espiritual y emocional, asimismo posibilitar el logro de un buen desempeño académico y un desarrollo personal integral. Por tanto, una buena autoestima es necesaria para el desarrollo de la responsabilidad y el progreso académico.

Es importante que los maestros tomen conciencia de la necesidad que los estudiantes tienen de un verdadero acompañamiento y construcción de su persona, sus valores, su autoestima. Por ello, la función docente consistirá en el permanente apoyo y estímulo para que los estudiantes puedan construir su escala de valores, mejorar su autovaloración y auto concepto, construir relaciones sociales sanas y estables.

Álvarez (2007), en su tesis Autoestima en los (as) alumnos (as) de los 1° medios de los Liceos con alto índice de Vulnerabilidad Escolar (I.V.E) de la ciudad de Valdivia, para optar el título de Especialista en Lenguaje y Comunicación, señalan que: La autoestima es un aspecto relevante para el desarrollo del adolescentes y mejorar la calidad de vida, pero se desconocen las herramientas para desarrollarla.

Hertzog (1980) señala que la autoestima es un conjunto de experiencias que el individuo ha tenido consigo mismo y que lo conducen a un proceso de reflexión y autoevaluación. La autoestima es una actitud valórica emocional, que se mueve por un continuo entre lo negativo y lo positivo. En este caso, lo que es valorado o evaluado es la autoimagen, o sea, la imagen que un individuo tiene de sí mismo.

De Mézerville (1993) señala que autores como Alfred Adler y William James consideran la autoestima como el resultado de las metas propuestas. Además, indican que el proceso de la autoestima no sólo se desarrolla dentro del individuo, sino también se vincula con el éxito o fracaso que obtenga en la búsqueda de sus metas. Entonces, se puede entender que existen dos fuentes que sustentan a la autoestima: una fuente interna (el propio sentido de competencia al enfrentarse con el entorno) y una externa (la estima que otras personas tienen de un individuo).

1.3. Características de la autoestima de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa N° 15211 del caserío de Zururán, distrito de Huarmaca, provincia de Huancabamba.

En el Distrito de Huarmaca caserío de Zururan, existen dos Instituciones Educativas una del nivel inicial y otra del nivel primaria. Por lo tanto el grupo de intervención de la I E N 15211 está conformado por 15 estudiantes del cuarto grado de educación primaria 6 hombres y 9 mujeres, de los cuales 11 tienen 10 de edad entre hombres y mujeres y los 4 más tienen 11 años de edad.

Algunos de estos estudiantes demuestran características de no haber tenido aprestamiento en educación inicial, por motivo que sus viviendas se encuentran distanciadas a la Institución Educativa Inicial, los caminos para llegar a esta son muy accidentados y en algunos hay que cruzar quebradas.

Otros Presentan características de tener un bajo nivel nutricional adecuado, porque algunos presentan manchas blancas en su piel, su cabello quebradizo la barriga abultada y las uñas quebradizas, además algunos presentan una talla y peso por debajo del promedio para su edad, en el aula de clase algunos de ellos se muestran con sueño cansados, bostezan, y no presentan atención; Sus familiares desconocen el valor nutritivo de los alimentos de su comunidad.

La mayoría de las familias de estos estudiantes son de bajos recursos económicos: se dedican a la agricultura ,7 familias son los que tiene terreno propio y 8 de las familias arriendan terrenos para realizar sus cultivos; además aproximadamente 3 de las familias se dedican también a la crianza de animales menores: ovejas, cuyes, gallinas y chanchos, que les sirve para satisfacer sus necesidades básicas, 1 de las familiar tiene un nivel socio económico medio dedicándose a la siembra de sus terrenos y venta de sus productos.

Las familias de los estudiantes tienen bajo nivel de preparación académica: de 7 ellos tienen primaria incompleta, 15 de los padres tienen primaria completa 5 de ellos tienen secundaria incompleta, 3 secundaria completa, y ningún padre de familia tiene estudios superior técnicos o universitarios, por lo que tienen dificultad para apoyar en la educación a sus menores hijos.

Además 5 de estas familias son padres autoritarios y violentos, 7 de las familias son permisivas y 3 de las familias son padres que dan buen ejemplo a sus hijos; también 7 de las familias pertenecen a la iglesia católica, 6 de las familias son de la religión evangélica cristiana y 2 de las familias no profesan ninguna religión.

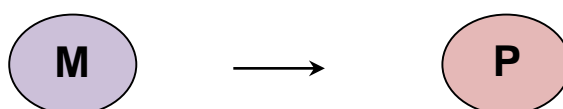
Del grupo de alumnos, el 40% presentan características de ser sumisos, no participan en clase, son desconfiados, son tímidos, el 30% de los estudiantes son agresivos, utilizan palabras soeces, mienten, pelean algunos contestan mal a la profesora y el 30% son descuidados con los materiales de trabajo, con su higiene personal, con el cuidado de su institución educativa y también son desinteresados en sus estudios porque no cumplen con sus tareas ,en la hora de clases se muestran aburridos, ansiosos ,dependientes de lo que hacen y de lo que dirán los demás .

En las ares de comunicación y matemática aproximadamente 6 de los estudiantes tienen notas desaprobatorias, y en las demás áreas aprueban con calificaciones regulares y los

otros 9 aprueban todas las áreas con un rendimiento académico regular, pero la mayoría de ellos demuestran sus habilidades de aprendizaje en educación física y arte, porque les gusta el deporte y dibujar paisajes de su contexto cultural.

1.4. Metodología empleada en la investigación

1.4.1. Diseño de la Investigación



Donde:

X : Realidad observada

MT : Modelo teórico

P : Propuesta

1.4.2. Tipo de Investigación

Descriptiva con propuesta

1.4.3. Población

La población está conformada por los 15 estudiantes que pertenecen al cuarto grado de primaria. Sus características principales se detallan a continuación:

Sexo Edad	Sexo		Total
	Femenino	Masculino	
10 años	06	05	11
11 años	03	01	04
Total	09	06	15

- Lugar de residencia: Todos los estudiantes residen en el Caserío Zururán.
 - Situación económica: Todos con familia de ingresos económicos precarios
 - Situación familiar: Muchos con problemas de violencia familiar.
- Entorno social: Muchas de las familias sin perspectivas de desarrollo para sus niños.

1.4.4. Muestra

Aplicando el muestreo no probabilístico, la muestra está conformada por el mismo número de la población.

1.4.5. Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos

Métodos

Para la investigación a desarrollar se utilizaron los siguientes métodos:

- **Científico:** Método que también se aplica en todos los procesos teóricos, operativos y prácticos en la ejecución del proyecto.
- **Inductivo:** El cual nos permitió llegar a conclusiones de carácter general, siguiendo todos los pasos que este método implica, desde aspectos de carácter puntual y particular.
- **Deductivo:** Porque se partirá de los aspectos generales de la investigación, para llegar a tener un conocimiento específico de la realidad en estudio, lo que permitirá formular conclusiones y recomendaciones en relación a los resultados que se obtengan en este proceso investigativo.
- **Estadístico:** La información que se obtenga en la investigación se analizará utilizando el método porcentual.

- **Sintético:** Este método general permitió como consecuencia del análisis, sintetizar la información relevante relacionada con esta temática, de tal forma que no solo mentalmente nos permitirá organizar ideas y hechos.

Técnicas De Gabinete

El Fichaje: Se utilizó para fijar conceptos y datos relevantes, mediante la elaboración y utilización de fichas para registrar organizar y precisar aspectos importantes considerados en las diferentes etapas de la investigación. Las fichas a utilizadas fueron:

- **Ficha de Resumen:** Fueron utilizadas en la síntesis de conceptos y aportes de diversas fuentes, que fueron organizados concisa y pertinentemente en estas fichas, particularmente sobre contenidos teóricos o antecedentes consultados.
- **Ficha Textuales:** Utilizadas en la transcripción literal de contenidos, sobre su versión bibliográfica o fuente informativa original.
- **Fichas Bibliográficas:** Se utilizaron en el registro permanente de datos sobre las fuentes recurridas y consultadas que darán el soporte científico correspondiente a la investigación.

Instrumentos:

Encuesta a docentes de la IE N° 15211

Inventario (test) de autoestima a escolares de Coopersmith, aplicado a los estudiantes del cuarto grado de primaria para el diagnóstico respectivo y determinar su nivel de autoestima.

Para el estudio se aplicó el Test de Coopersmith a los alumnos del cuarto grado de primaria de la I.E. N° 15211. Aquí la descripción:

FICHA TÉCNICA	
Nombre	Inventario de Autoestima de Coopersmith, Stanley (SEI) versión escolar
Autor	Stanley Coopersmith.
Administración	Individual y/o colectiva
Duración	Aproximadamente 30 minutos
Niveles de aplicación	De 8 a 15 años de edad
Año de Edición	1997
Traducción y Adaptación	Panizo M. I.
Finalidad	Medir las actitudes valorativas del estudiante hacia sí mismo en distintas áreas.

El Inventario de Autoestima de Coopersmith, versión Escolar, está compuesto por 58 Ítems, en los que se encuentran incluidas 8 ítems correspondiente a la escala de mentiras. Fue desarrollado originalmente en Palo Alto - California (Estados Unidos), siendo creado junto con un extenso estudio sobre autoestima en niños, a partir de la creencia de que la autoestima está significativamente asociada con la satisfacción personal y con el funcionamiento afectivo. La prueba se encuentra diseñada para medir las actitudes valorativas con estudiantes de 08 a 15 años. Los ítems se deben responder de acuerdo a si el sujeto se identifica o no con cada afirmación en términos de verdadero o falso.

Los 58 ítems del inventario generan un puntaje total así como puntajes separados en cuatro áreas.

a. Sí mismo general: el cual refieren a las actitudes que presenta el sujeto frente a su autopercepción y propia experiencia valorativa sobre sus características físicas y psicológicas. En los primeros años, los niños al observar a otros, se

percatan de las diferencias y comienzan a asignarse ciertos rasgos como: “me enojo con facilidad”, “tengo mucha fuerza”, etc. De acuerdo a esto, los niños asignan valores a sus propias características de acuerdo a cómo van aprendiendo la forma en que las personas que le son significativas consideran estos rasgos, por ejemplo: tener energía es positivo, irritarse con facilidad es negativo. A medida que los niños acumulan experiencias algunos aspectos de su antigua autoimagen se fortalecen y otros decaen, mientras que unos nuevos toman su lugar. De lo anterior se desprende que dependiente de cómo se vaya configurando la autoimagen y, por consiguiente, del autoconcepto, el adolescente puede construir, en el caso de que esta sea negativa, una autoimagen irreal e incompleta, en donde el individuo se sentirá agredido cada vez que cualquier experiencia entre en oposición con un autoconcepto falso, lo que producirá la creación de una defensa rígida cerrándose a los conflictos y, por consecuencia, serán infelices porque no pueden lograr la realización si no se comprenden ellos mismos y temen y evitan lo que está sucediendo. En cambio, las personas bien adaptadas poseen autoconceptos realistas. De hecho, están conscientes de su propio mundo y abierta a las vivencias, “viven por entero cada momento” (Davidoff, 1990).

b. Social – pares: se encuentra constituido por ítems que refieren las actitudes del sujeto en el medio social frente a sus compañeros o amigos. El hombre, para obtener protección y cuidado, necesita asociarse con otros de su misma especie, para ello recurrió a la cooperación social. Las tres grandes cuestiones existenciales tienen su origen y fuerza en las relaciones con los demás: los deberes y las obligaciones sociales; la profesión y vocación; y matrimonio y el amor. Una adecuada respuesta a estas tareas presupone un ajuste a la totalidad de la vida, una capacidad de colaboración y solidaridad, un marcado interés por el prójimo. Lo descrito anteriormente supone el bienestar tanto del individuo como de la sociedad a la que pertenece; por el contrario, la ausencia de sentimiento social causa que el individuo entre en conflicto con sus semejantes. La necesidad social del éxito es responsable de la tendencia a realizar las tareas u obras emprendidas de un modo mejor que los demás. De lo cual se desprende que el nivel de aspiración es diferente y propio en cada persona, siendo en algunos muy bajo, en otros muy altos y, en muchos casos, intermedio. Se ha

observado también que el nivel de aspiración tiene relación con el éxito obtenido. El fracaso hace disminuir el nivel de aspiraciones. Las personas consideradas normales tienen un nivel de aspiraciones ligeramente superior al que corresponden sus posibilidades reales.

c. Hogar – padres: expone ítems en los que se hace referencia a las actitudes y/o experiencias en el medio familiar con relación a la convivencia con los padres. La familia es el lugar para sentirse amado, el clima afectivo se refleja en la atmósfera que se presente, por ejemplo: si hay apertura y receptividad, tomándose en cuenta todos los que viven allí, será una ambiente cálido y afectuoso; por el contrario, si el clima es tenso y todos andan nerviosos, las relaciones interpersonales entre los miembros de la familia y, por consiguiente, el ambiente dentro del hogar, se tornará desagradable. Por lo tanto, constituye un factor primordial en la configuración de la personalidad del adolescente y de su autoestima. *“Las funciones que cumple la familia son múltiples y esenciales para el desarrollo del adolescente y para la sobrevivencia y estabilidad de la sociedad.*

La construcción de la realidad del adolescente y sus experiencias serán percibidas, interpretadas y enjuiciadas en función del marco familiar, y gran parte de los recursos con los que el adolescente se manejará en el mundo provendrán de la familia” (Poblete, 2004). La familia, por lo descrito anteriormente, debe potenciar un clima afectivo adecuado, en donde cada uno de sus miembros se sienta querido y con cierto poder y metas comunes e individuales.

d. Escuela – Académico: referente a las vivencias en el interior de la escuela y sus expectativas con relación a su satisfacción de su rendimiento académico. El aprendizaje se hace un proceso vital y una responsabilidad ineludible al ser humano, ya que le permite actualizar nuevas capacidades potenciales del individuo que se encuentran en estado latente. En este proceso tiene vital importancia las características personales del estudiante y su autoestima. El proceso de aprendizaje se hace más efectivo cuando existe un factor fundamental: la motivación. Ésta es de gran importancia en el ámbito escolar, tanto para el aprendizaje como para el desarrollo del ser humano y, en general,

para la vida del hombre; obtener satisfacción interna en la realización de su conducta, es decir, encontrar agrado, complacencia, realización personal en la ejecución de las actividades en sí, al margen del reconocimiento que pueda alcanzar. Por lo cual, la acción educativa debe tender hacia el desarrollo de la seguridad y el autoestima del alumno.

PUNTAJE Y CALIFICACIÓN.

La calificación es un procedimiento directo; el sujeto debe responder de acuerdo a la identificación que tenga o no con la afirmación en términos de Verdadero (V) o Falso (F).

Los puntajes se obtienen haciendo uso de la clave de respuestas y sumando el número de ítem respondido en forma correcta (de acuerdo a la clave). Cada respuesta vale un punto, pero el puntaje total de autoestima resulta de la suma de los totales de las sub-escalas (50) multiplicados por dos (2), de modo que al final el puntaje máximo es de 100 sin incluir el puntaje de la Escala de mentiras (M) que son 8 ítems. Los reactivos mal resueltos se califican con 0.

Un puntaje mayor a 4 en la escala de mentiras invalida la prueba porque indica que las respuestas dadas por la persona no son confiables. Esto demuestra que el sujeto ha respondido de manera defensiva, o bien ha podido comprender la intención del inventario y ha tratado de responder positivamente a todos los ítems, criterio que llevan a invalidar el inventario.

Los intervalos para cada categoría de autoestima son:

De	0 a 24	Baja Autoestima (Bajo)
	25 a 49	Promedio Bajo (Medio Bajo)
	50 a 74	Promedio Alto (Medio Alto)
	75 a 100	Alta Autoestima (Alto)

CLAVES DE RESPUESTAS

Ítems	Reactivo
Verdadero	4,5,8,9,14,18,19,20,26,27,28,29,32,33,36,37,38,39,41,42,43,47,45,46,50,53,58.
Falsos	1,2,3,6,7,10,11,12,13,15,16,17,21,22,23,24,25,30,31,34,35,40,44,48,49,51,52,54,55, 56,57.

DISTRIBUCIÓN DE LOS ÍTEMS POR SUB ESCALA

SUB ESCALAS	REACTIVO	PUNTAJE MÁXIMO
Si Mismo General (G)	1, 3, 4, 7, 10, 12, 13, 15, 18, 19, 24, 25, 27, 30, 31, 34, 35, 38, 39, 43, 47, 48, 51, 55, 56, 57.	26
Social - Pares (S)	5, 8, 14, 21, 28, 40, 49, 52.	8
Hogar Padres (H)	6, 9, 11, 16, 20, 22, 29, 44.	8
Escuela – Académico (E)	2, 17, 23, 33, 37, 42, 46, 54.	8
TOTAL		50 x 2
Puntaje Máximo	-----	100
Escala de Mentiras (M)	26, 32, 36, 41, 45, 50, 53, 58.	8

VALIDEZ Y CONFIABILIDAD

Fue hallada a través de métodos:

1.... Validez de Constructo:

En un estudio realizado por Kinball (1972) (referido por Panizo, 1985) se trabajó con 5600 niños provenientes de escuelas públicas, seleccionadas como muestras representativas de la población de USA, confirmándose la validez de construcción.

2. ... Validez Coexistente:

En 1975, Simons y Simons correlacionan los puntajes de las series de logros del SEI y el SRA (Archivement Series Scores) de 87 niños que cursaban el 4to grado, encontrando un coeficiente de 0.33. Los puntajes de la prueba del SEI fueron relacionados con los puntajes de la Prueba de Inteligencia de Lorgethorndike determinando un coeficiente de 0.36. Los autores consideran estos resultados como muestra de validez concurrente.

3. ... Validez Predictiva:

En base a los resultados revisados por Coopersmith, se estableció que los puntajes del SEI se relacionan significativamente con creatividad, logros académicos, resistencia a la presión grupal, la complacencia de expresar opiniones poco populares, constancia y perspectiva a los gustos recíprocos percibidos. Investigaciones posteriores también fueron en la misma línea y hallaron que los puntajes del inventario de autoestima se relacionaban significativamente con la percepción de popularidad (Simón, 1972), con la ansiedad (Many, 1973); con una afectiva comunicación entre los padres y jóvenes con el ajuste familiar (Matteson, 1974).

En nuestro medio, para establecer la validez, luego de haber traducido el inventario al español, Panizo (1985) trabajó en dos etapas: 1° Traducción y Validación de contenido con experiencias en niños, para recolectar sugerencias acerca de la redacción de los ítems, también cambio algunas formas de expresión de éstos. 2° Validez de Constructo: utilizó el procedimiento de correlacionar ítems de sub-escalas. Los ítems de correlación baja fueron eliminados y se completó el procedimiento con la correlación entre las subescala y el total; luego depuró la muestra separando los sujetos que presentaban puntuaciones altas en la escala de mentiras, estableciendo igual que Coopersmith el criterio de invalidación de la prueba cuando el puntaje de mentiras era superior a 4 puntos.

CONFIABILIDAD.

La confiabilidad se obtuvo a través de tres métodos:

1. Confiabilidad a través de la fórmula de K de Richardson.

Kimball (1972) administró el CEI a 7600 niños de escuelas públicas entre el 4to y 8vo grado de todas las clases socioeconómicas, incluyendo a los estudiantes latinos y negros, el coeficiente que arrojó el Kuder-Richardson fue entre 0.87 – 0.92 para los diferentes grados académicos.

2. Confiabilidad por mitades.

Taylor y Retz (1968) (Citado por Miranda, 1987) a través de una investigación realizada en los EEUU, reportaron un coeficiente de confiabilidad por mitades de 0.90; por otro lado, Fullerton (1972) (Citado por Cardó, 1989), reportó un coeficiente de 0.87 en una población de 104 estudiantes entre 5to y 6to grado.

3. Confiabilidad por test retest.

Coopersmith halló que la veracidad de la prueba – reprueba del SEI era de 0.88 para una muestra de 50 niños en el 5to grado (con cinco semanas de intervalo) y 0.70 para una muestra de 56 niños de 4to grado (con tres años de intervalo). Donalson (1974) realizó una correlación de sub-escalas para 643 niños entre el 3ro y 8vo grado, los coeficientes oscilan entre 0.2 y 0.52.

En nuestro país, la Confiabilidad del Inventario de autoestima de Coopersmith, forma escolar, ha sido traducido y validado, en primer lugar por María Isabel Panizo (1985) en el estudio realizado sobre autoestima y rendimiento escolar con niños de 5to y 6to grado de primaria; de edades entre 10 y 11 años, de sectores socioeconómicos alto y bajo (estudio comparativo); y posteriormente, en 1989 María Graciela Cardó, en su investigación sobre Enuresis y Autoestima en el niño, y aceptación y rechazo de la madre según la percepción del niño, con niños de 8, 9 y 10 años de edad, de un sector socioeconómico bajo. Ambas investigaciones se llevaron a cabo en Lima.

1.4.6. Análisis Estadístico de los Resultados

Se aplicará la estadística descriptiva e inferencial.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Bases Teóricas

2.1.1. Teoría de Carl Rogers

ROGERS Y EL SÍ MISMO

Rogers pensaba que somos seres racionales, regidos por una percepción consciente del yo y del mundo de la experiencia. No concedía mucha importancia a las fuerzas inconscientes ni a otras explicaciones freudianas. También rechazaba la idea de que los sucesos del pasado controlan la conducta actual. Admitía que las experiencias de la niñez afectan nuestra percepción del entorno y de nosotros mismos, pero insistía en que los sentimientos y las emociones del momento influyen más en la personalidad. Dado este énfasis en el consciente y el presente, Rogers sugería que la personalidad sólo se puede entender a partir de nuestro punto de vista basado en las experiencias subjetivas. Abordaba la realidad en razón de la forma en que la percibe conscientemente cada quien, pero puntualizando que la percepción no siempre coincide con la realidad objetiva. (Shultz, 2009, p.325)

Según Shultz (2009):

“Rogers propuso una sola motivación innata predominante: la tendencia congénita a la realización, a desarrollar nuestras capacidades y potencialidades, partiendo de los aspectos estrictamente biológicos hasta los psicológicos de mayor complejidad. La meta suprema es realizar el yo, llegar a ser lo que él llama una *persona que funciona plenamente*. Su método terapéutico y su teoría, así como su visión optimista y humanista, tuvieron una cálida acogida en los campos de la psicología, la educación y la investigación de la vida familiar.” (p. 325)

El sí mismo y la tendencia a la realización

En la década de 1930 desarrolló un método para determinar si la conducta de un niño era sana y constructiva o enfermiza y destructiva. Exploraba los antecedentes del menor y pedía que le evaluaran en los factores que, a su juicio,

inflúan en la conducta; a saber: *entorno familiar, salud, posición socioeconómica, influencias culturales, interacción social y escolaridad*. Todos ellos son externos; es decir, forman parte del entorno. Rogers investigó un factor interno: el conocimiento de sí mismo, el cual describió como aceptación de sí mismo y de la realidad, así como un sentido de responsabilidad del sí mismo. (Shultz, 2009, p.328)

Es así como Rogers “(...) planteó que los factores del entorno familiar y de las interacciones sociales presentan una estrecha correlación con la delincuencia, pero se equivocó. El conocimiento de sí mismo es el que mejor predice el comportamiento posterior.” (Shultz, 2009, p.328)

Sorprendido de que el entorno familiar no guardara mucha relación con la conducta delictiva de los adolescentes, escribió: “Sencillamente no estaba preparado para aceptar ese resultado y archivé el estudio” (1987, p. 119). Dos años después, Helen McNeil reprodujo el estudio con un grupo distinto de sujetos. Los resultados fueron similares: el grado de conocimiento de sí mismo era el predictor individual más importante de la conducta.

Esta vez, ante los datos acumulados, Rogers aceptó los resultados y, tras reflexionar en ellos, llegó a valorar su importancia. Si la actitud ante el sí mismo predice mejor el comportamiento que los factores externos que supuestamente ejercen una influencia decisiva durante la niñez, entonces ¡tanto los consejeros como los trabajadores sociales estaban usando técnicas equivocadas para tratar a los niños y a los adolescentes delincuentes! Los consejeros por lo habitual se concentraban en factores externos, como el entorno familiar pobre, y en modificarlo, sacándolos de ahí y colocándolos en hogares adoptivos. Sin embargo, lo que debían hacer era tratar de modificar el conocimiento de sí mismo. Todo esto fue una verdadera revelación para Rogers desde el punto de vista personal. (Shultz, 2009, p. 328)

Esta experiencia me ayudó a concentrar mi carrera en crear una psicoterapia que facilitara una mayor conciencia de la comprensión de sí mismo, de la autodirección y de la responsabilidad personal, en vez de

concentrarme en modificar el entorno social. Me llevó a hacer hincapié en el estudio del sí mismo y en cómo cambia. (Rogers, 1987, p. 119.)

En su libro, Shultz (2009) afirma que según Rogers,” estamos motivados por una tendencia innata a realizar, a mantener y mejorar el sí mismo. Este impulso forma parte de una **tendencia a la realización** más global, que abarca todas las necesidades fisiológicas y psicológicas. La tendencia a la realización, al satisfacer las necesidades primarias –de alimento, agua y seguridad–, contribuye a sostener el organismo porque le proporciona sustento y supervivencia.” (p. 329)

El **proceso de valoración organísmica**, como lo visualizaba Rogers, es el mecanismo regulador durante todo el ciclo vital. A lo largo del proceso juzgamos las experiencias en razón de su contribución a la tendencia de realización. Consideramos que aquellas que, a nuestro juicio, la favorecen, son buenas y convenientes, y les asignamos un valor positivo. Las que la entorpecen o dificultan son inconvenientes y, por lo tanto, les atribuimos un valor negativo. Estas percepciones afectan al comportamiento porque preferimos evitar las experiencias negativas y repetir las positivas. (Shultz, 2009, p. 329)

La naturaleza dual del yo

DiCaprio (1989) manifiesta en su libro:

“La capacidad de percibir nuestras propias experiencias es una extraordinaria cualidad humana. Es la base del propio conocimiento. Podemos conocernos a nosotros mismos y formar un concepto propio. Igual que otros conceptos, el concepto del yo puede o no puede corresponder bien al yo real; es decir, podemos o no podemos conocernos a nosotros mismos. Naturalmente, el grado de correspondencia varía considerablemente de persona a persona. Una gran discrepancia entre el concepto del yo y el yo real ocasiona personalidad y comportamiento anormal, según Rogers. Algunas veces un comportamiento en particular es más el resultado del concepto propio que el del yo real. Otras veces, el comportamiento es causado directamente por el yo real, sin importar la naturaleza del concepto propio. Un hombre que tiene el concepto propio

de ser "un Don Juan", en realidad puede ser torpe y vulgar. Su comportamiento está determinado por su yo real aun cuando sus expectativas sean producto de su concepto del yo.

Si el concepto propio está distorsionado o mal conformado, como frecuentemente ocurre en quienes buscan terapia, los potenciales plenos de la persona están muy impedidos, lo que conduce a trastornos psicológicos o físicos. Considérese a la mujer que cree que básicamente es poco agradable; su concepción del yo seguramente tendrá influencia sobre las facetas significativas del comportamiento. Los contactos sociales pueden estar sumamente restringidos. La capacidad de demostrar y recibir afecto puede estar muy dañada. La persona puede levantar defensas para impedir sentimientos de afecto en ella misma. También puede malinterpretar demostraciones de afecto de otros con el fin de mantener su concepto propio de ser una persona desagradable. Tal distorsión defensiva y mala interpretación perceptiva son demasiado perjudiciales para el desarrollo y funcionamiento de la personalidad". (p. 327)

El mundo de la experiencia

Según Shultz (2009): "(...) Rogers quería saber cómo percibimos este multifacético mundo y cómo reaccionamos a él". (p. 329)

Después de sopesar sus ideas Rogers "contestó la pregunta diciendo que la realidad de nuestro entorno depende de cómo lo percibimos, pero esto no siempre coincide con la realidad. Uno quizá juzgue la conducta del compañero de cuarto de forma muy distinta a como la juzgaría alguien que tiene más edad. La percepción cambia con el tiempo y las circunstancias..." (Shultz, 2009, p.329)

El concepto de que la percepción es subjetiva no es nuevo ni exclusivo de Rogers. La idea se llama *fenomenología* y dice que la única realidad de la que podemos estar seguros es la de nuestro mundo subjetivo de la experiencia, nuestra percepción interna de la realidad (...) En el sistema de Rogers, lo más importante del mundo de la experiencia es su carácter

privado y, por lo mismo, sólo cada uno de nosotros lo podrá conocer completamente. A medida que la tendencia a la realización nos lleva a crecer y a desarrollarnos durante la infancia, el mundo de la experiencia se va ensanchando. La experiencia se convierte en la única base de los juicios y conductas. Así, Rogers escribió: “Pienso que la experiencia es la autoridad máxima. Es la prueba definitiva de la validez de mi experiencia personal” (1961, p. 23). Los niveles más altos de desarrollo pulen nuestro mundo de la experiencia y, al final de cuentas, llevan a la formación del yo. (Shultz, 2009, p.329, 330)

El desarrollo del sí mismo durante la niñez

A medida que el niño va enriqueciendo su mundo por medio de encuentros sociales cada día más amplios, una parte de su experiencia se diferencia del resto. Esa parte, designada con palabras como *yo, mí, yo mismo*, es el sí mismo o autoconcepto. Éste se forma cuando se distingue lo que es una parte directa e inmediata del sí mismo de las personas, los objetos y los hechos externos. El autoconcepto también es la imagen de lo que somos, de lo que deberíamos ser y de lo que nos gustaría ser. En teoría, el sí mismo es un patrón congruente, un todo organizado. Los aspectos que lo constituyen luchan por lograr la congruencia. (Shultz, 2009, p.330)

Consideración positiva

Según menciona Shultz (2009):

Conforme va surgiendo el sí mismo, los niños empiezan a sentir la necesidad de lo que Rogers llamó **consideración positiva**. Esta probablemente sea una necesidad aprendida, pero Rogers decía que la fuente carece de importancia. Es una necesidad universal y constante. Abarca la aceptación, el amor y la aprobación por parte de otros, sobre todo de la madre durante la infancia.

El niño siente satisfacción cuando recibe consideración positiva y frustración cuando no la recibe o se la retiran. Dado que la consideración

es un aspecto tan importante en el desarrollo de la personalidad, el afecto y el amor que se prodigan al niño dirigen su conducta. Si la madre no se los brinda, mermará la tendencia innata a la realización y al desarrollo del autoconcepto. Para el pequeño, el hecho de que los padres desapruében su conducta equivale a un rechazo de su sí mismo recién desarrollado. Si eso ocurre con frecuencia, dejará de buscar la realización y el desarrollo. En cambio, actuará del modo que le produzca la consideración positiva de otros, a pesar de que estas acciones sean incompatibles con su autoconcepto.

Aun cuando el niño reciba suficiente aceptación, amor y aprobación, quizá le castiguen por algunas conductas. Sin embargo, si la consideración positiva persiste a pesar de los comportamientos indeseables, se dice que la condición es una **consideración positiva incondicional**, con lo cual Rogers se refería al amor que la madre prodiga a su hijo de forma espontánea y plena, sin que esté condicionado a la actuación del niño o dependa de ella.

Un aspecto importante de la necesidad de la consideración positiva es su reciprocidad. Cuando un individuo piensa que está satisfaciendo la necesidad de consideración positiva de otro, a su vez experimentará su satisfacción de esa necesidad. Por lo tanto, es grato satisfacer la necesidad de otros. Dada la importancia de esta necesidad, especialmente en la infancia, nos volvemos sensibles a las actitudes y las acciones de los demás. Cuando interpretamos la retroalimentación que nos proporcionan (aprobación o desaprobación), perfeccionamos nuestro autoconcepto. Así pues, cuando formamos nuestro autoconcepto internalizamos las actitudes de otros.

Con el tiempo, la consideración positiva provendrá de uno mismo más que del exterior, estado que Rogers llamó **consideración positiva por uno mismo**. Ésta cobra tanta fuerza como la necesidad de ser apreciado por otros y se puede satisfacer de la misma manera. Por ejemplo, los niños que son premiados con afecto, aprobación y amor cuando están contentos, llegarán a generar consideración positiva por sí mismos

siempre que estén contentos. Así, en cierto sentido, aprendemos a recompensarnos a nosotros mismos. (p. 330, 331)

Condiciones de valor

Shultz (2009) las define como:

Las condiciones de valor surgen de esta secuencia evolutiva de la consideración positiva que culmina en la consideración positiva por uno mismo. Esta última equivale al superyó de Freud y se origina en la **consideración positiva condicional**. Antes dijimos que la consideración positiva *incondicional* incluye el amor y la aceptación del niño por parte de sus padres sin ninguna condición y sin que dependa de su comportamiento. La consideración positiva *condicional* es lo contrario. Los padres no siempre reaccionarán con una consideración positiva frente a todo lo que haga el niño. Algunas cosas les molestan, atemorizan o aburren; en estos casos tal vez no le muestren afecto o aprobación. Así, el niño aprende que el amor de sus padres tiene un precio: exige que se porte bien. Comprende entonces que a veces se le valora y otras veces no.

Si un progenitor se molesta cada vez que el niño deja caer un objeto de la cuna, éste aprenderá a culparse por comportarse de esa manera. Las normas externas del juicio se vuelven internas y personales. En cierto sentido, el niño se castiga tal como lo hizo su progenitor. Aprenderá a valorarse sólo en situaciones que merezcan la aprobación de éste y, con el tiempo, el autoconcepto formado de ese modo llega a sustituir a los padres. Estas son las condiciones de valor. El niño sólo se considera digno en ciertas condiciones, o sea, en las que le valen la consideración positiva de los padres y, más adelante, la consideración positiva de sí mismo. Dado que ha internalizado las normas y los criterios de sus progenitores, se considera digno o indigno, bueno o malo de acuerdo con la definición de ellos.

Por lo tanto, el niño aprende a evitar ciertas acciones que, de lo contrario, le podrían resultar placenteras. Ha dejado de funcionar libremente. Como

debe evaluar su conducta y actitudes con sumo cuidado, además de abstenerse de ciertas acciones, no logrará desarrollar o realizar plenamente su sí mismo. Las condiciones de valor limitan e inhiben un desarrollo pleno. (p. 332)

Incongruencia

En su libro, Shultz (2009) menciona sobre la incongruencia:

En teoría, el niño no sólo aprende a inhibir las acciones inaceptables, sino también a negar o deformar formas inaceptables de percibir el mundo de la experiencia. Dado que tiene una percepción falsa de ciertas experiencias, corre el peligro de enajenarse de su auténtico sí mismo. Con el tiempo nos acostumbramos a juzgar las experiencias, y no las aceptamos o rechazamos por lo que contribuyen a la tendencia global de realización por medio del proceso de evaluación orgánica, sino en términos de que nos produzcan la consideración positiva o no de otros. Esto favorece la **incongruencia** entre el autoconcepto y el mundo de la experiencia, el entorno tal como lo percibimos.

Las experiencias incongruentes o incompatibles con el autoconcepto representan una amenaza y se manifiestan por medio de la ansiedad: si el autoconcepto contiene la creencia de que amamos a todos los hombres, sentiremos ansiedad cuando conozcamos a alguien que nos provoque odio. Este sentimiento no es compatible con nuestra imagen de personas afectuosas. Para mantener el autoconcepto es preciso que neguemos el odio. La defensa contra la ansiedad que acompaña la amenaza consiste en distorsionarla, con lo cual se excluye una parte del campo de la experiencia. ¿El resultado? La rigidez de algunas de nuestras percepciones.

La medida del ajuste psicológico y de la salud mental depende de la congruencia o compatibilidad entre el autoconcepto y la experiencia. Las personas sanas se perciben a sí mismas, a otros y a los sucesos de su mundo de forma bastante objetiva. Están abiertas a experiencias nuevas porque nada amenaza su autoconcepto. No necesitan negar ni

distorsionar sus percepciones porque de niños recibieron consideración positiva incondicional, sin tener que internalizar ninguna condición de valor. Se sienten dignas de aprecio en cualquier momento y situación, y además utilizan la totalidad de sus experiencias. Desarrollan y realizan todos los aspectos del sí mismo mientras avanzan hacia la meta de convertirse en personas que funcionan plenamente para llevar una vida que Rogers calificaba de “buena”. (p. 332, 333)

Shulz (2009) nombre las características de las personas que funcionan plenamente de acuerdo a lo que propone Rogers:

Las personas que funcionan plenamente conocen todas las experiencias. No deforman ni niegan ninguna experiencia y las filtran todas a través del sí mismo. No adoptan una actitud defensiva porque no se deben defender de nada, no hay nada que amenace su autoconcepto. Están abiertas a sentimientos positivos, como el valor y la ternura, y a sentimientos negativos, como el miedo y el dolor. Son más emotivas dado que aceptan una gama más amplia de emociones positivas y negativas que sienten con mayor intensidad.

Los sujetos que funcionan plenamente viven los momentos de la vida con absoluta espontaneidad. Todas las experiencias son frescas y nuevas en potencia. No se pueden predecir ni anticipar, pero los individuos participan en ellas sin reservas, en lugar de limitarse a observarlas.

Las personas que funcionan plenamente confían en su organismo. Con esta frase Rogers quería decir que este tipo de sujetos confía en sus reacciones, en lugar de guiarse por opiniones ajenas, por un código social o por sus juicios intelectuales. Adoptar la conducta que parezca adecuada es un buen criterio para comportarse de forma satisfactoria. Rogers no sugería que los individuos que funcionan plenamente prescinden de la información obtenida de su intelecto o de otras personas, sino más bien que aceptan todos los datos como congruentes con su autoconcepto. Nada es una amenaza para ellos; pueden percibir, evaluar y ponderar con

exactitud toda la información. En consecuencia, su decisión de cómo obrar en una situación determinada se deriva de la valoración de todos los datos de la experiencia. Sin embargo, no se percatan de estas consideraciones debido a la congruencia entre su autoconcepto y la experiencia, por lo cual sus decisiones parecen más intuitivas y emotivas que intelectuales.

Los sujetos que funcionan plenamente toman decisiones con entera libertad, sin restricciones ni inhibiciones. Esto les confiere una sensación de poder pues saben que el futuro depende de sus actos y no de las circunstancias presentes ni de hechos pasados o de otras personas. No se sienten obligados, por ellos mismos ni por otras personas, a comportarse sólo de una manera.

Las personas que funcionan plenamente son creativas, llevan una vida constructiva y se adaptan a las condiciones cambiantes del entorno. La espontaneidad forma parte de la creatividad. Estas personas son flexibles y siempre están buscando experiencias y retos. No requieren predecibilidad, seguridad ni ausencia de tensiones.

Los individuos que funcionan plenamente enfrentan los problemas. No cesan de ensayar cosas nuevas, y se esfuerzan y ponen en práctica todo su potencial; es decir, una forma de vida que plantea retos y gran complejidad. Rogers no dice que estas personas son alegres, dichosas o felices, aunque a veces lo sean. Más bien cabría describir su personalidad como enriquecedora, emocionante y llena de sentido. Rogers describe a los sujetos que funcionan plenamente diciendo que *se realizan*, en lugar de usar el término *realizados*, porque éste designa una personalidad terminada o estática, concepto totalmente contrario a su intención. El desarrollo del sí mismo nunca permanece estático. Rogers escribió que funcionar plenamente significa tener “una dirección, no un destino” (Rogers, 1961, p. 186). Si el esfuerzo y el crecimiento cesan, se pierde espontaneidad, flexibilidad y apertura. La palabra *becoming* (convertirse en), que forma parte del título de su libro *On Becoming a Person* (Rogers,

1961), refleja claramente la importancia que concedía al crecimiento y al cambio.

En resumen, las características son (Shultz, 2009, p. 333):

- Conciencia de todas las experiencias: abiertas a sentimientos positivos y también negativos
- Frescura con la cual aprecian todas las experiencias
- Confianza en los sentimientos y la conducta propios
- Libre albedrío, sin inhibiciones
- Creatividad y espontaneidad
- Necesidad permanente de crecer, de esforzarse por alcanzar el máximo del potencial propio.

2.1.2. Teoría de las Necesidades de Abraham Maslow

Maslow propuso una jerarquía de necesidades innatas que van a activar y dirigir la conducta humana, las cuales menciona como: necesidades fisiológicas, de seguridad, de pertenencia y amor, de estima y de autorrealización. Según Shultz (2009) “Las llamó instintoides, porque tienen un elemento genético. Sin embargo, el aprendizaje, las expectativas sociales y el miedo a la desaprobación las afectan o nos llevan a superarlas. Si bien venimos al mundo dotados de estas necesidades, las conductas para satisfacerlas son aprendidas y, por lo mismo, varían de un individuo a otro.” (p.303)

El orden en esta jerarquía es de las más fuertes a las más débiles. Para que las de mayor orden ejerzan su influencia, las de orden menor deben ser satisfechas al menos parcialmente. (Shultz, 2009)

Shultz (2009) afirma:

“...Entonces, no nos mueven todas las necesidades al mismo tiempo. En general, sólo una dominará nuestra personalidad y ésta depende de las que hayamos cubierto antes. Quienes han alcanzado el éxito profesional ya no sienten el impulso de las necesidades fisiológicas ni de seguridad y, a veces, ni siquiera se percatan de ellas, porque han quedado plenamente satisfechas. Más bien, estarán motivadas por las necesidades de estima y autorrealización. No obstante, Maslow señaló que el orden de las necesidades podría cambiar. Las personas que pierden su empleo en una recesión económica volverán a dar prioridad a las necesidades fisiológicas y de seguridad; para ellas será más importante pagar la hipoteca que obtener la aceptación de los colegas o el premio de una organización cívica.” (p. 304)

Características de las necesidades

Maslow describió varias características de las necesidades. (Shultz, 2009, p.304)

- Cuanto más bajo sea el lugar que una necesidad ocupa en la jerarquía, tanto mayor será su fuerza, potencia y prioridad. Las de orden más alto son las más débiles.
- Las necesidades de nivel más alto aparecen más tarde en la vida. Las fisiológicas y de seguridad se presentan en la infancia; las de pertenencia y estima ocurren en la adolescencia. La necesidad de autorrealización no se manifiesta antes de la edad madura.
- Dado que las necesidades de orden más alto no son indispensables para la supervivencia, se pueden posponer. Si no se satisfacen, no sobreviene una crisis, como sucedería en el caso de una necesidad de orden inferior. Por lo anterior, Maslow llamó necesidades deficitarias (por deficiencia) a las de orden inferior; es decir, si no se satisfacen originan un déficit o carencia en el individuo.
- Las necesidades de carácter superior no son indispensables para la supervivencia, pero contribuyen a ésta y al crecimiento. Su satisfacción

conduce a una mayor salud y longevidad. Por lo anterior, Maslow las llamó necesidades de crecimiento (del ser).

- La satisfacción de las necesidades de orden superior es benéfica desde el punto de vista psicológico: nos sentimos contentos, alegres y realizados.
- La gratificación de las necesidades de nivel más alto requiere circunstancias externas (sociales, económicas y políticas) más favorables que la gratificación de las de orden más bajo. Por ejemplo, perseguir la autorrealización exige mayor libertad de expresión y oportunidades que perseguir las necesidades de seguridad.
- Una necesidad no tiene que estar plenamente satisfecha para que la siguiente en el orden jerárquico cobre importancia. Maslow propuso un porcentaje decreciente de satisfacción para cada una de ellas. Describió, con un ejemplo hipotético, a una persona que a la vez fue satisfaciendo 85% de las necesidades fisiológicas, 70% de las de seguridad, 50% de las de pertenencia y amor, 40% de las de estima y 10% de la de autorrealización.

Hablemos de las Necesidades

Necesidades fisiológicas

Si alguna vez mientras nadaba le ha faltado el aire y ha tenido la sensación de asfixia, o si alguna vez ha pasado demasiado tiempo sin comer, seguramente habrá advertido que las necesidades de amor, de estima o de otro tipo carecen de importancia cuando su cuerpo experimenta una deficiencia física. Antes dijimos que lo único que desea una persona hambrienta es tener comida. Sin embargo, una vez que ha comido, esa necesidad desaparece y deja de dirigir o controlar su conducta. Lo anterior describe la situación de la mayoría de los miembros de una cultura industrializada rica. Las necesidades de subsistencia rara vez preocupan a los estadounidenses de clase media, mientras que las fisiológicas tienen más efecto como factores motivadores en las personas de culturas donde la subsistencia es lo más importante. Dado que una necesidad satisfecha deja de motivar la conducta, las de tipo fisiológico tienen un papel mínimo en muchos de nosotros. (Shultz, 2009, p.305)

Necesidades de seguridad

Maslow pensaba que las necesidades de seguridad suelen ser un impulso importante en niños de menos de un año y en los adultos neuróticos. Los adultos emocionalmente sanos suelen haber cubierto sus necesidades de seguridad, para lo cual se requiere estabilidad, seguridad y ausencia de miedo y ansiedad. En el caso de infantes y niños, las necesidades se observan con claridad en su conducta porque reaccionan de forma visible e inmediata frente a toda amenaza para su seguridad. En cambio, los adultos han aprendido a inhibir sus reacciones frente a esas situaciones.

Otra señal visible de las necesidades de seguridad en la niñez es la preferencia por un mundo estructurado o rutinario, ordenado y predecible. El exceso de libertad y la permisividad llevan a la ausencia de estructura y orden. Esta situación probablemente producirá ansiedad e inseguridad en el niño porque amenaza su seguridad. Los adultos neuróticos e inseguros también requieren una estructura y orden, porque las necesidades de seguridad les siguen dominando. Los neuróticos evitan compulsivamente las experiencias nuevas. Organizan su mundo de tal modo que sea previsible, administran su tiempo y ordenan sus pertenencias. Guardan los lápices en un cajón determinado y cuelgan todas las camisas en el armario con el frente hacia el mismo lado. Maslow señaló que aun cuando el adulto normal haya cubierto las necesidades de seguridad, éstas podrían seguir influyendo en su comportamiento. Sin embargo, las necesidades de seguridad no representan una fuerza motora tan dominante en el adulto normal como en el niño o en los neuróticos. (Shultz, 2009, p.305, 306)

Necesidades de pertenencia y de amor

Una vez que nuestras necesidades fisiológicas y de seguridad quedan razonablemente satisfechas, pasamos a atender las de pertenencia y de amor. Estas pueden encontrar expresión en una relación estrecha con un amigo o pareja y también en las relaciones sociales que se establecen dentro de un grupo. Dada la creciente movilidad de la sociedad moderna, cada vez es más difícil cubrir la necesidad de pertenencia. Una relación íntima satisface la necesidad de dar y recibir amor. Según Maslow, el amor no es sinónimo de sexo, una de las

necesidades fisiológicas, aun cuando admitió que éste es una forma de manifestar esta necesidad. Sugirió que la incapacidad para satisfacer la necesidad de amor es una causa fundamental de la inadaptación emocional. (Shultz, 2009, p. 306)

Necesidades de estima

Una vez que nos sentimos amados y tenemos un sentimiento de pertenecer, nos impulsarán dos formas de la necesidad de estima. Requerimos la estima y el respeto que nacen de nosotros mismos, en forma de autoestima, y los que provienen de otros, en forma de estatus, reconocimiento o éxito social. La satisfacción de la necesidad de autoestima nos permite sentirnos seguros de nuestra fuerza, valor y suficiencia y, a su vez, eso nos ayudará a ser más competentes y productivos en todos los aspectos de la vida. Cuando carecemos de autoestima nos sentimos inferiores, indefensos y desalentados, y no confiamos mucho en nuestra capacidad para manejar las cosas. (Shultz, 2009, p. 306, 307)

Necesidad de autorrealización

Es la necesidad más alta de la jerarquía de necesidades y depende de la máxima satisfacción y realización de nuestros potenciales, talentos y capacidades. Aun cuando una persona satisfaga el resto de las necesidades de la jerarquía, si no se realiza a sí misma se sentirá inquieta, frustrada o descontenta. Maslow escribió: “Al final de cuentas, para sentirse en paz, un músico debe producir música, un pintor debe pintar, y un poeta debe escribir...” (1970b, p. 46). El proceso de autorrealización adopta muchas formas, pero cada persona, independientemente de sus intereses u ocupación, es capaz de aprovechar al máximo sus capacidades personales y de alcanzar el desarrollo pleno de su personalidad. Lo importante es que uno realice sus potenciales tanto como sea posible, independientemente del quehacer que haya elegido (...) (Shultz, 2009, p.307)

Las siguientes condiciones son imprescindibles para satisfacer la necesidad de autorrealización (Shultz, 2009, p.307):

- Debemos liberarnos de las restricciones impuestas por la sociedad y por nosotros mismos.
- No nos deben distraer las necesidades de orden más bajo.
- Debemos sentir seguridad en nuestra autoimagen y en las relaciones con otros; debemos amar y ser amados a cambio.
- Debemos conocer en realidad cuáles son nuestras fuerzas y debilidades, nuestras virtudes y vicios.

Maslow propuso otra serie de necesidades innatas (DiCaprio, 1989,p. 369):

Las necesidades de saber y comprender

Aun cuando Maslow no le asignó a las necesidades llamadas cognoscitivas un lugar específico en la jerarquía de necesidades, definitivamente afirmó su situación tanto en el hombre como en los animales (Maslow, 1970). Los deseos de saber y comprender son motivos verdaderos que provienen de las necesidades básicas. El ser humano normal no puede ser pasivo respecto de su mundo y no da por sentadas las cosas, sino que quiere conocer las causas. Desde el científico investigador hasta el vecino "metiche", podemos ver la operación poderosa de la necesidad del saber. No tenemos que aprender cómo, de acuerdo con Maslow, porque el conocimiento tiene sus propias necesidades y motivos.

La satisfacción de las necesidades cognoscitivas conduce a las mismas consecuencias que la satisfacción de las necesidades más comunes, y en la misma forma la frustración de estas necesidades va seguida de trastornos en el crecimiento y funcionamiento de la personalidad. Algunos trastornos que se presentan como resultado de una frustración cognoscitiva es un menor gusto por la vida, no involucrarse y falta de curiosidad. Los hechos maravillosos y milagrosos pasan inadvertidos. Como el niño que lo tiene todo, la persona puede sencillamente tomar lo que da por sentado 'y no valorar en mucho cosa alguna. Otra manifestación común de la distorsión cognoscitiva es la fijación de la preocupación hacia el interior, dentro del yo. La persona egocéntrica no sólo sufre de la negación de una fuente de gran placer por satisfacer las necesidades

cognoscitivas, sino también sufre de consecuencias dañinas como resultado de una falta de preocupación con un aspecto vital de sí.

Necesidades estéticas

Aun cuando se sabe poco respecto de la operación de las necesidades estéticas (Maslow, 1970), su parte en la vida humana es bastante significativa, especialmente en la vida de individuos específicos. Algunas personas encuentran intolerable el desorden, el caos y la fealdad. Anhelan lo opuesto... Las necesidades estéticas incluyen necesidades por el orden, la simetría y el cierre (el deseo de llenar huecos en situaciones que están mal estructuradas), la necesidad de aliviar la tensión producida por una labor no terminada, y la necesidad de estructurar hechos (clasificar y sistematizar el conocimiento): En tanto que alrededores hermosos, la buena música y personas encantadoras pueden ser vigorizantes, alrededores feos, circunstancias desagradables y personas también desagradables pueden ocasionar enfermedades.

Características de las personas autorrealizadas (Shultz, 2009, p. 311)

- *Percepción adecuada de la realidad.* Los individuos autorrealizados perciben su mundo, incluyendo a otros, con claridad y objetividad, sin ningún prejuicio ni ideas preconcebidas.
- *Aceptación de sí mismos, de otros y de la naturaleza.* Los sujetos autorrealizados reconocen sus cualidades y defectos. No intentan distorsionar ni falsificar su autoimagen, tampoco se culpan de sus fracasos. Aceptan las debilidades de los demás y de la sociedad en general.
- *Espontaneidad, sencillez, naturalidad.* Los individuos autorrealizados observan una conducta franca, directa y espontánea. Rara vez ocultan sus sentimientos y emociones o representan un papel para satisfacer a la sociedad, aunque a veces lo hacen con tal de no lastimar a nadie. Sus opiniones e ideales son individualistas, pero su conducta no necesariamente es no convencional. Tienen suficiente seguridad para ser ellos mismos sin exagerar la asertividad.

- *Interés por los problemas fuera de su mundo interior.* Las personas autorrealizadas poseen un sentido de misión, de compromiso, al cual consagran sus energías. La dedicación a una causa o vocación es un requisito de la autorrealización. Estos sujetos derivan placer y emoción del trabajo arduo. Su intensa dedicación les permite satisfacer las metanecesidades. Los individuos autorrealizados no obran por dinero, fama o poder sino por el solo deseo de satisfacer las metanecesidades. Su compromiso desafía y desarrolla sus habilidades y contribuye a definir su sentido del yo.
- *Sentido de distanciamiento y necesidad de privacidad.* Los individuos autorrealizados experimentan el aislamiento sin sentir efectos perjudiciales y al parecer necesitan la soledad más que las personas que no son autorrealizadas. Dependen de sí mismos, y no de otros, para obtener sus satisfacciones. Su independencia hace que a veces parezcan poco amistosos o retraídos, a pesar de que ésta no sea su intención. Tan sólo se trata de individuos que son más autónomos que la mayoría de las personas y que no buscan el apoyo social.
- *Frescura de apreciación.* Los sujetos autorrealizados saben percibir y experimentar el entorno con frescura, admiración y respeto. Para ellos, a diferencia de los demás, una experiencia nunca dejará de ser novedosa y mostrarán el mismo interés por ella que la primera vez. Todo les produce deleite: una puesta de sol, un cuadro, una obra teatral, un partido de béisbol o un regalo de cumpleaños. Aprecian lo que tienen y no dan las cosas por sentado.
- *Experiencias místicas o cumbre.* Las personas autorrealizadas conocen momentos de verdadero éxtasis, semejante al de una experiencia religiosa profunda, derivados casi de todas las actividades. Maslow las llamó **experiencias cumbre**, en las cuales el yo trasciende y el individuo se siente muy poderoso, seguro y resuelto. Maslow escribió que una experiencia cumbre implica: un sentimiento de enorme éxtasis, asombro y admiración, la pérdida de ubicación en el tiempo y el espacio y, al final de cuentas, la convicción de que ha sucedido algo de suma importancia y valor, de modo que la persona... se transforma y fortalece”. (Maslow, 1970b, p. 164.)

- *Interés social.* Maslow adoptó el concepto adleriano de interés social para designar la solidaridad y empatía que los individuos autorrealizados sienten por toda la humanidad. Con frecuencia les irrita la conducta de otros, pero se sienten solidarios con la gente, la comprenden y desean ayudarla.
- *Relaciones interpersonales profundas.* A pesar de que su círculo de amistades no es grande, los individuos autorrealizados tienen amistades íntimas duraderas. Suelen tener amigos que se parecen a ellos. Con frecuencia atraen a admiradores o discípulos. Estas relaciones normalmente son unilaterales: el admirador les pide más de lo que están dispuestos o son capaces de dar.
- *Estructura democrática del carácter.* Las personas autorrealizadas son tolerantes y aceptan la personalidad y el comportamiento ajenos. No muestran prejuicios raciales, religiosos ni sociales. Están dispuestos a escuchar y a aprender de quienquiera que sepa enseñarles y rara vez muestran una actitud condescendiente.
- *Creatividad.* Los individuos autorrealizados son sumamente creativos y la originalidad y el ingenio caracterizan su trabajo y otros aspectos de su existencia. Son flexibles y espontáneos, y están dispuestos a cometer errores y a aprender de ellos. Son abiertos y humildes, a semejanza de los niños antes de que la sociedad les enseñe a avergonzarse de hacer algo tonto.
- *Resistencia a la enculturación.* Los individuos autorrealizados son autónomos, independientes y autosuficientes. Se resisten a las presiones sociales y culturales para observar una conducta determinada. No se rebelan abiertamente contra las normas culturales ni contra los códigos sociales, pero se rigen por su propio carácter y no por las restricciones sociales.

VYGOTSKY Y SU TEORÍA SOCIOCULTURAL

La teoría sociocultural de Vygotsky es una teoría que se enfoca en cómo la sociedad contribuye de manera importante en el desarrollo individual. Esta teoría destaca la interacción entre el desarrollo de las personas y la cultura en la que viven, entendiendo que el aprendizaje vendría a ser un proceso social.

Antón (2010) refiere que:

La teoría sociocultural fue inicialmente desarrollada por Lev Vygotsky, psicólogo ruso que desempeñó su principal labor investigadora durante la segunda década del siglo pasado. Las ideas centrales de la teoría fueron ampliadas por sus discípulos: Luria, Leont'ev, etc., quienes llegaron a proponer otros marcos teóricos, entre ellos la teoría de la actividad. A partir de la segunda mitad del S. XX la obra de Vygotsky ha ganado adeptos en los países occidentales, donde la teoría ha seguido evolucionando y se ha empleado como marco teórico de numerosas investigaciones sobre el papel de la interacción en la construcción social del aprendizaje en contextos educativos (Rogoff y Lave 1984; Wertsch 1985, 1991, 1998; Tharp y Gallimore 1988; Rogoff 1990; Lave y Wenger 1991; Wells 1999). (p. 10)

Se distinguen en la teoría sociocultural cuatro dominios de investigación: El *dominio filogenético* investiga diferencias entre los seres humanos y otros seres vivientes (Antón, 2010, p. 10):

- El enfoque de la *evolución sociocultural* es el efecto de la mediación de herramientas o artefactos culturales tales como los ordenadores, la escritura o el sistema numérico en el desarrollo de la civilización;
- El *dominio ontogenético* investiga la interiorización de la mediación durante la infancia, su efecto en el desarrollo físico y mental del niño, y por último;
- El *dominio microgenético* está relacionado con la investigación a corto plazo del desarrollo cognitivo durante una actividad específica.

La teoría sociocultural intenta discernir la estrecha relación existente entre el lenguaje y la mente. Se entiende que todo aprendizaje tiene su origen en un entorno social y que el lenguaje capacita a los humanos en el desarrollo de funciones mentales superiores tales como la memoria intencional y la atención voluntaria, la planificación, el aprendizaje y el pensamiento racional. Desde planteamientos de la teoría sociocultural, *el aprendizaje es un proceso beneficioso de transformación cognitiva y social que se da en un contexto colaborativo*, es decir, aprendemos al observar y participar con otros individuos

y por *mediación* de artefactos culturales en actividades dirigidas hacia una meta. Las habilidades mentales superiores aparecen en primer lugar en interacción con otras personas y/o artefactos culturales (ordenadores, diccionarios, etc.). Con el tiempo estas habilidades se interiorizan y el individuo ya es capaz de operar por sí solo, sin ayuda de otros. (Antón, 2010, p.11)

ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO

Un concepto importante en la teoría sociocultural, ya que representa el espacio en que tiene lugar el aprendizaje, es la Zona de Desarrollo Próximo. Romo afirma que “En el paso de una habilidad interpsicológica a una habilidad intrapsicológica los demás juegan un papel importante. Para que el llanto tenga sentido y significado, se requiere que el padre o la madre presten atención a ese llanto. *La posibilidad o potencial que los individuos tienen para ir desarrollando las habilidades psicológicas en un primer momento dependen de los demás.* Este potencial de desarrollo mediante la interacción con los demás es llamado por Vygotsky, zona de desarrollo próximo. Desde esta perspectiva, la zona de desarrollo próximo es la posibilidad de los individuos de aprender en el ambiente social, en la interacción con los demás. Nuestro conocimiento y la experiencia de los demás es lo que posibilita el aprendizaje; consiguientemente, mientras más rica y frecuente sea la interacción con los demás, nuestro conocimiento será más rico y amplio. La zona de desarrollo próximo, consecuentemente, *está determinada socialmente...*” (p.4)

Según Baquero (1996) el mismo Vygotsky (1988) define a la Zona de Desarrollo Próximo como:

“La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (p. 137)

Romo continúa diciendo:

(...) Aprendemos con la ayuda de los demás, aprendemos en el ámbito de la interacción social y esta interacción social como posibilidad de aprendizaje es la zona de desarrollo próximo.

Inicialmente las personas (maestros, padres o compañeros) que interactúan con el estudiante son las que, en cierto sentido, son responsables de que el individuo aprenda. En esta etapa, se dice que el individuo está en su zona de desarrollo próximo. Gradualmente, el individuo asumirá la responsabilidad de construir su conocimiento y guiar su propio comportamiento. Tal vez una forma de expresar de manera simple el concepto de zona de desarrollo próximo es decir que ésta consiste en la etapa de máxima potencialidad de aprendizaje con la ayuda de los demás. La zona de desarrollo próximo puede verse como una etapa de desarrollo del individuo, del ser humano, donde se da la máxima posibilidad de aprendizaje.

Así el nivel de desarrollo de las habilidades interpsicológicas depende del nivel interacción social. El nivel de desarrollo y aprendizaje que el individuo puede alcanzar con la ayuda, guía o colaboración de los adultos o de sus compañeros siempre será mayor que el nivel que pueda alcanzar por sí sólo, por lo tanto el desarrollo cognitivo completo requiere de la interacción social. (p.4)

HERRAMIENTAS PSICOLÓGICAS

Las herramientas psicológicas son el puente entre las funciones mentales inferiores y las funciones mentales superiores y, dentro de estas, el puente entre las habilidades inter psicológicas (sociales) y las intra psicológicas (personales). Las herramientas psicológicas median nuestros pensamientos, sentimientos y conductas. Nuestra capacidad de pensar, sentir y actuar depende de las herramientas psicológicas que usamos para desarrollar esas funciones mentales superiores, ya sean inter psicológicas o intra psicológicas. Tal vez la herramienta psicológica más importante es el lenguaje. Inicialmente, usamos el lenguaje como medio de comunicación entre los individuos en las interacciones sociales.

Progresivamente, el lenguaje se convierte en una habilidad intra psicológica y por consiguiente, en una herramienta con la que pensamos y controlamos nuestro propio comportamiento. (Rosas, 2016, p. 14)

Según Romo:

El lenguaje es la herramienta que posibilita el cobrar conciencia de uno mismo y el ejercitar el control voluntario de nuestras acciones. Ya no imitamos simplemente la conducta de lo demás, ya no reaccionamos simplemente al ambiente, con el lenguaje ya tenemos la posibilidad de afirmar o negar, lo cual indica que el individuo tiene conciencia de lo que es, y que actúa con voluntad propia. En ese momento empezamos a ser distintos y diferentes de los objetos y de los demás. Nuestras funciones mentales inferiores ceden a las funciones mentales superiores; y las habilidades interpsicológicas dan lugar a las habilidades intrapsicológicas. En resumen a través del lenguaje conocemos, nos desarrollamos y creamos nuestra realidad. El lenguaje es la forma primaria de interacción con los adultos, y por lo tanto, es la herramienta psicológica con la que el individuo se apropia de la riqueza del conocimiento, desde esta perspectiva, el aprendizaje es el proceso por el que las personas se apropian del contenido, y al mismo tiempo, de las herramientas del pensamiento. (p. 5)

La Zona de Desarrollo Próximo y el juego

En su libro, Baquero (1996) menciona la relación de la ZDP con la actividad lúdica en la educación:

(...) Al tratar los procesos de adquisición de la escritura, que el juego es, ante todo, una de las principales, o, incluso, la principal actividad del niño. Con esto Vigotsky señala el carácter central del juego en la vida del niño, subsumiendo y yendo más allá, de las funciones de ejercicio funcional, de su valor expresivo, de su carácter elaborativo, etc. En segundo término, el juego parece estar caracterizado en Vigotsky como una de las maneras de participar el niño en la cultura, es su actividad cultural típica, como lo será luego, de adulto, el trabajo. Es decir, según la perspectiva dada, el juego

resulta una actividad cultural. Seamos más precisos, el juego que interesa a efectos de ponderar el desarrollo del niño en términos de su apropiación de los instrumentos de la cultura, es un juego regulado más o menos ostensiblemente por la cultura misma. Esto no agota los sentidos posibles y la variedad de formas de la actividad de juego del niño, sólo pretende acotar en cuáles de esos sentidos o variedades el juego protagoniza un rol central en el desarrollo del niño, en qué condiciones o cuáles de sus procesos implican la creación de Zonas de Desarrollo Próximo.

En segunda instancia, entonces, debemos observar qué características atribuye Vigotsky al juego en las circunstancias en que le otorga un papel potencialmente creador de Zonas de Desarrollo Próximo. Precisamente otra de las formulaciones más divulgadas de Vigotsky, en relación con la Zona de Desarrollo Próximo, hace referencia al juego, a propósito del cual señala: “Esta estricta subordinación a las reglas es totalmente imposible en la vida real; sin embargo en el juego resulta factible; de este modo el juego crea una ZDP en el niño” (Vigotsky, 1988d:156). Se presenta la necesidad de demarcar elementos comunes entre las situaciones de juego y las de aprendizaje escolar en la medida en que ambas parecen operar, según las tesis vigotskianas, como posibles generadoras de ZDP.

En tal sentido es conveniente introducir algunas aclaraciones preliminares. En primer lugar: no toda actividad lúdica genera ZDP (del mismo modo en que no todo aprendizaje ni enseñanza lo hacen). En segundo término, es necesario recordar la manera particular en que Vigotsky caracterizaba el juego, como lo recuerda la cita, esencialmente todo juego (y se refería obviamente al juego que pasa a tener en las descripciones clásicas un carácter simbólico) comporta la instalación de una situación imaginaria y la sujeción a ciertas reglas de conducta (“reglas de juego” al fin).

La actuación dentro de este escenario imaginario obliga al niño a ponderar las regularidades del comportamiento sucedáneas de la representación de un rol específico según las reglas de su cultura. Una situación de juego puede considerarse entonces como generadora potencial de desarrollo (como generadora de zonas de desarrollo próximo) en la medida en que

implique al niño en grados mayores de conciencia de las reglas de conducta, y los comportamientos previsibles o verosímiles dentro del escenario construido. Siempre atendiendo, de modo relativo, a las prescripciones sociales usuales para los roles representados o actuados en las situaciones que se presentan o (representan) plásticamente ante sí.

Como señala Vigotsky, el niño ensaya en los escenarios lúdicos, comportamientos y situaciones para los que no está preparado en la vida real pero que poseen cierto carácter anticipatorio o preparatorio (seguramente a la par que elaborativo). (pp. 143, 144 y 145)

Zona de Desarrollo Próximo y andamiaje

Baquero (1996) aclara en su libro la relación de la ZDP y andamiaje, mencionando:

En relación con las características que debería reunir el sistema de interacción a efectos de promover el desarrollo dentro y más allá de la ZDP, el dispositivo de andamiaje ha concentrado un interés central.

Como se sabe, su formulación original fue efectuada por Woods, Bruner y Ross en 1976 y, desde ese entonces, ha tenido un uso crecientemente difundido y con puntos de aplicación similares a los de la categoría de Zona de Desarrollo Próximo, al punto de, como señalan Griffin y Cole, ser utilizados en ciertas ocasiones como sinónimos (cf. Griffin y Cole, 1984). Sin embargo, creemos conveniente mencionar algunos reparos que se han señalado con respecto a ciertas modalidades de su uso o formulación, o bien, la apreciación existente acerca de las limitaciones de la propia noción para atrapar los matices y variedades de las prácticas educativas, fundamentalmente en los contextos escolares.

Se entiende, usualmente, por andamiaje a una situación de interacción entre un sujeto experto, o más experimentado en un dominio, y otro novato, o menos experto, en la que el formato de la interacción tiene por objetivo que el sujeto menos experto se apropie gradualmente del saber experto; el formato debería contemplar que el novato participe desde el

comienzo en una tarea reconocidamente compleja, aunque su participación inicial sea sobre aspectos parciales o locales de la actividad global y aun cuando se requiera del “andamiaje” del sujeto más experto para poder resolverse.

La idea de andamiaje se refiere, por tanto, a que la actividad se resuelve “colaborativamente” teniendo en el inicio un control mayor o casi total de ella el sujeto experto, pero delegándolo gradualmente sobre el novato. La estructura de andamiaje alude a un tipo de ayuda que debe tener como requisito su propio desmontaje progresivo. (pp. 147, 148)

Por estas razones se ha señalado que el formato de andamiaje debe poseer como características las de resultar (Baquero, 1996, p.148):

- a) *Ajustable*; de acuerdo con el nivel de competencia del sujeto menos experto y de los progresos que se produzca;
- b) *Temporal*; ya que, como vimos, un andamiaje que se torne crónico, no cumple con otorgar autonomía en el desempeño al sujeto menos experto.

Finalmente, Cazden (1988) recuerda un rasgo que parece crucial:

- c) El *andamiaje* debería ser audible y visible, es decir, a efectos de que se delegue un control gradual de las actividades sobre el sujeto menos experto y que éste reconozca, desde un inicio, que su proceso de adquisición se refiere a una actividad compleja, es evidente que debe ser consciente de que es asistido o auxiliado en la ejecución de la actividad. Debe conocer que los logros a los que accede son producto de una actividad intersubjetiva. En suma, el andamiaje debería ser un dispositivo explícito y en cierta medida tematizado, aunque porte características diferentes, sobre todo a este respecto, en cuanto a su grado de explicitación, en los dispositivos de crianza y en los de enseñanza.

La Mediación

Romo menciona acerca de la mediación:

Cuando nacemos, solamente tenemos funciones mentales inferiores, las funciones mentales superiores todavía no están desarrolladas, a través con la interacción con los demás, vamos aprendiendo, y al ir aprendiendo, vamos desarrollando nuestras funciones mentales superiores, algo completamente diferente de lo que recibimos genéticamente por herencia, ahora bien, lo que aprendemos depende de las herramientas psicológicas que tenemos, y a su vez, las herramientas psicológicas dependen de la cultura en que vivimos, consiguientemente, nuestros pensamientos, nuestras experiencias, nuestras intenciones y nuestras acciones están culturalmente mediadas. La cultura proporciona las orientaciones que estructuran el comportamiento de los individuos, lo que los seres humanos percibimos como deseable o no deseable depende del ambiente, de la cultura a la que pertenecemos, de la sociedad de la cual somos parte. En palabras de Vygotsky, el hecho central de su psicología es el hecho de la mediación. El ser humano, en cuanto sujeto que conoce, no tiene acceso directo a los objetos; el acceso es mediado a través de las herramientas psicológicas, de que dispone, y el conocimiento se adquiere, se construye, a través de la interacción con los demás mediadas por la cultura, desarrolladas histórica y socialmente. Para Vygotsky, la cultura es el determinante primario del desarrollo individual.

Los seres humanos somos los únicos que creamos cultura y es en ella donde nos desarrollamos, y a través de la cultura, los individuos adquieren el contenido de su pensamiento, el conocimiento; más aún, la cultura es la que nos proporciona los medios para adquirir el conocimiento. La cultura nos dice que pensar y cómo pensar; nos da el conocimiento y la forma de construir ese conocimiento, por esta razón, Vygotsky sostiene que el aprendizaje es mediado. (pp. 5, 6)

Para Ledesma (2014) la mediación:

“...Tiene como objetivo construir habilidades en el mediado para lograr su plena autonomía” (Tebar, El profesor mediador del aprendizaje, 2009) mediación es construir conjuntamente con una persona o grupo de personas, esquemas para potenciar su capacidad del mediado y con la concepción de que todo mediador puede efectuar el desarrollo humano a partir de que “el enfoque históricocultural ofrece herramientas conceptuales y metodológicas para un replanteamiento del problema de la relación aprendizaje-desarrollo y, en consecuencia, alternativas distintas para enfrentarlos” (Rodríguez, 2009) (p.31).

2.2. Bases Conceptuales

2.2.1. Autoestima

El diccionario de la Real Academia Española (2007), afirma que la autoestima es la valoración generalmente positiva de sí mismo.

De acuerdo con Carrión (2006) es el conjunto de creencias (limitantes o desarrolladoras) y valores que la persona tiene acerca de sí mismo, de sus capacidades, habilidades, recursos y potencialidades.

Bucay (2003), define a la autoestima como la capacidad que tiene la persona de valorarse, amarse, apreciarse y aceptarse a sí mismo.

Abreu C. (1997) la define como un sistema de actitudes y sentimientos que tiene un individuo sobre el mismo, por lo tanto designa las actitudes, sentimientos y percepciones de las personas y las evaluaciones de sí misma como un objeto.

Por su parte, Massó, F. (1997), dice que amarse es aceptarse tal cual eres, con cualidades y defectos; mientras que Burns (2000), la define como al conjunto de actitudes del individuo hacía sí mismo. Así mismo Dov Peretz, Elkins, colaboran diciendo que la autoestima es un silencioso respeto por uno mismo.

Baron (1997), entiende la autoestima como la autoevaluación que cada persona hace de sí misma. Esta evaluación genera una actitud en el individuo que varía a lo largo de una dimensión positiva – negativa.

Mérzeville (1993), señala que autores como Alfred Adler y Williams James consideran la autoestima como el resultado de las metas propuestas, además indican que el proceso de la autoestima, no sólo se desarrolla dentro del individuo, sino también se vincula con el éxito o fracaso que obtenga en la búsqueda de sus metas.

Según Branden N. (1986), la autoestima es el comportamiento evaluativo del concepto de sí mismo. Concepto que modela nuestro destino, es decir que la visión más profunda que tenemos de nosotros mismos influye sobre toda nuestra elecciones y decisiones significativas, modelando el tipo de vida que nos creamos.

Abston (1982), nos dice que es un grupo de procesos psicológicos que rigen la conducta y el ajuste.

Hertzog (1980), señala que la autoestima es el conjunto de experiencias que el individuo ha tenido consigo mismo y que lo conducen a un proceso de reflexión y autoevaluación.

La autoestima es una dimensión afectiva que se construye a través de la comparación de la percepción de yo ideal y de sí mismo, juzgando en qué medida es capaz de alcanzar su realización personal y social.

La autoestima se basa en significación, competencia, virtud y poder.

Jean Piaget nos afirma que la opinión que el niño escuche acerca de sí mismo, a los demás va a tener una enorme trascendencia en la construcción que él haga de su propia imagen. La autoestima tiene un enorme impacto en el desarrollo de la personalidad del niño. Una imagen positiva puede ser la clave del éxito y felicidad durante la vida.

El proceso de aprendizaje se hace más efectivo cuando existe un factor fundamental: la motivación. Ésta es de gran importancia en el ámbito escolar,

tanto para el aprendizaje como para el desarrollo del ser humano y, en general, para la vida del hombre; obtener satisfacción interna en la realización de su conducta, es decir, encontrar agrado, complacencia, realización personal en la ejecución de las actividades en sí, al margen del reconocimiento que pueda alcanzar. Por lo cual, la acción educativa debe tender hacia el desarrollo de la seguridad y el autoestima del alumno

Es una evaluación que cada persona efectúa y mantiene de sí mismo e indica en qué medida el individuo se cree capaz, importante, digno y con éxito.

Es la actitud favorable o desfavorable que el individuo tiene de sí mismo, actitud que se desarrolla y que da un sistema de filtro que nos ayuda a ordenar y valorar todas nuestras experiencias, dentro de nuestro yo personal. Se genera a partir de la observación que nos hacemos, la asimilación e interacción de la imagen y opinión que los demás tienen de nosotros y nos proyectan.

2.2.1.1. Etapas o Escalera de la Autoestima

Según Rodríguez M. (1998), considera las siguientes etapas de la autoestima, llamada también escalera de la autoestima.

Autoconocimiento: Es conocer las partes que componen el yo, sus manifestaciones, necesidades, habilidades y debilidades; es decir, conocerse por qué y cómo actúa y siente el individuo.

Al conocer todos sus elementos, que desde luego no funcionan por separado sino que se entrelazan para apoyarse uno al otro, el individuo logrará tener una personalidad fuerte y unificada; si una de estas partes no funciona de manera eficiente, las otras se verán modificadas y su personalidad será insegura, con sentimientos de ineficiencia y desvaloración

Autoconcepto, Autoimagen. Es una serie de creencias y valores acerca de sí mismo, que se manifiestan en la conducta. Todos tenemos una idea de lo que somos y de cómo somos. A veces, esa idea es real, pero

a veces no lo es, comprende las percepciones, sentimientos, imágenes, autoatribuciones y juicios de valor referentes a sí mismo en relación con los otros y el entorno.

A nivel cognitivo-intelectual constituye las ideas, opiniones, creencias, percepciones y el procesamiento de la información exterior. Se basa el autoconcepto en experiencias pasadas, creencia y convencimiento.

A nivel emocional-afectivo, es un juicio de valor sobre cualidades personales, implica un sentimiento sobre lo agradable o desagradable que se ve sí mismo.

A nivel conductual es la decisión, de actuar de llevar a la práctica un comportamiento consecuente

Autoevaluación. Refleja la capacidad interna de calificar las situaciones: si el individuo las considera "buenas", le hacen sentir bien y le permiten crecer y aprender, por el contrario si las percibe como "malas", entonces no le satisfacen, carecen de interés y le hacen sentirse devaluado, mal, incompetente para la vida, no apto para una comunicación eficaz y productiva.

Carl Rogers, afirma, "El sentirse devaluado o indeseable es, en la mayoría de los casos, la base de los problemas humanos"

Autoaceptación: Es admitir y reconocer todas las partes de sí mismo como un hecho, como la forma de ser y sentir, ya que sólo a través de la aceptación se puede transformar lo que es susceptible de ello. Sin auto aceptación la autoestima es imposible, el individuo se queda bloqueado en un hábito de conducta de autorrechazo. Aceptar es experimentar la realidad de una manera completa, sin negarla ni evitarla.

Autorespeto: expresar y manejar en forma conveniente sentimientos y emociones. Auto respetarse es atender, hacer caso a las propias necesidades para satisfacerlas, vivir según valores, y expresar sentimientos y emociones, sin hacerse daño ni culparse. Buscar y

valorar todo aquello que lo haga a sentirse orgulloso de sí mismo, considerándose merecedor de la felicidad.

Autoestima: Es la síntesis de todas las etapas anteriores, quien se quiere a sí mismo se conoce y se acepta tal como es, conoce sus cualidades y sus limitaciones, es consciente de sus cambios, crea su propia escala de valores y desarrolla sus capacidades; se acepta y se respeta.

2.2.1.2. Factores que favorecen el Desarrollo de la Autoestima

Resiliencia

Es un concepto difundido en los programas preventivos, es la capacidad que tiene el ser humano de crecer y desarrollarse en medio de factores adversos, para madurar como ser adulto competente y sano pese a los pronósticos desfavorables. Esto significa que un joven puede provenir de una familia donde el padre o la madre sean alcohólicos o ambos y no se practiquen valores asociados a la salud integral, sin embargo el hijo asimila ésta situación como algo que él no quiere vivir y se vuelve "resaliente" dentro de un medio adverso.

Asertividad

La asertividad es mucho más que decir sí o no. Implica reconocer y nombrar los sentimientos, expresarlos, tomar decisiones, actuar sin agredir a los otros y siempre hacerse responsable de la conducta que se sigue y de sus consecuencias.

Una persona asertiva se siente siempre libre para manifestarse. Puede comunicarse con cualquier persona. Mantiene una orientación activa en su vida; persigue lo que desea, imagina, crea y logra. No es pasivo, no aguarda a que las cosas le ocurran ni permite que le sean impuestas. Además, siempre actúa de modo que él mismo juzga respetable, así conserva el respeto propio

La asertividad define la manera de proceder ante una situación que requiere respuesta o decisión. Se puede decidir por impulso, por

costumbre o de la manera que los otros esperan, o bien de manera razonada

Valores

Los valores constituyen la estructura del pensamiento, con ellos cada persona diferencia lo que está bien y lo que está mal.

Un firme sistema de valores ayuda a tomar decisiones con base en los hechos y no en las presiones externas. El comportamiento coherente está impregnado por los valores de la persona. Así se evita caer en contradicciones.

Los valores fortalecen el logro de metas específicas. Sin directriz se dispersa la energía y se debilitan la intencionalidad y el alcance. A mayor conciencia, mayor congruencia entre lo que se piensa, lo que se cree y lo que se siente y lo que se actúa. Este es un proceso que requiere del desarrollo del autoconocimiento y del control personal.

Tiempo Libre

El tiempo libre aparece en la medida que el individuo es capaz de diferenciar lo propio de lo ajeno, y lo que él quiere de lo que los otros quieren.

Si se rescata el tiempo libre es porque no permitimos que el aburrimiento y el extravío del “nada que hacer” impongan sus límites.

Tanto el trabajo como el tiempo libre constituyen un derecho y una necesidad.

Todas las personas deberían contar con trabajo y tiempo libre para satisfacer las necesidades personales y familiares, con la finalidad de perfeccionarse, como una manifestación de la libertad.

2.2.1.3. Componentes de la Autoestima

Según José Manuel Lorenzo, basándose en el psicoterapeuta Branden, en la estructura de la autoestima encontramos tres tipos de componentes que operan de manera interrelacionada. Presentan una influencia mutua. El aumento positivo o el deterioro de algunos de estos componentes comportan una modificación de los otros en el mismo sentido (Lorenzo, 2007).

Componente cognitivo (cómo pensamos) Indica idea, opinión, percepción de uno mismo a, es el autoconcepto. También acompañado por la autoimagen o representación mental que tenemos de nosotros. Ocupa un lugar fundamental en la génesis y el crecimiento de la autoestima.

Componente afectivo (cómo nos sentimos) Nos indica la valoración de lo positivo y negativo que hay en nosotros. Implica un sentido de lo favorable o desfavorable, de lo agradable o desagradable que vemos en nosotros. Significa sentirse bien o a disgusto con uno mismo. Es un juicio de valor sobre nuestras cualidades personales.

Componente conductual (cómo actuamos) Significa tensión, intención y decisión de actuar, de llevar a la práctica un comportamiento coherente y consecuente. Es la autoafirmación dirigida hacia uno

mismo y la búsqueda de consideración y reconocimiento por parte de los demás.

2.2.1.4. Niveles de la Autoestima

La autoestima es importante porque es el primer paso en creer en uno mismo. Si uno no cree en uno mismo las demás personas tampoco lo harán. Si uno no puede encontrar su grandeza, los demás no la encontrarán.

Por eso es importante porque la valoración de sí mismo es la fuente de la salud mental. La autoestima tiene grandes efectos en sus pensamientos, emociones, valores y metas.

El grado de autoestima que tiene una persona tiene importantes consecuencias en muchos aspectos de la vida, puede condicionar el aprendizaje, los proyectos, la responsabilidad, la profesión, en definitiva condiciona de manera notoria nuestro desarrollo personal, nuestra forma de ver y entender el mundo.

Una autoestima positiva, o una autoestima negativa confieren una serie de características a la persona que, según el caso, proporcionan una serie de ventajas o inconvenientes (Lorenzo, 2007).

Por su parte Coopersmith, plantea que existen distintos niveles de autoestima por lo cual cada persona reacciona ante situaciones similares, de forma diferente; teniendo expectativas desiguales ante el futuro, reacciones y autoconceptos disímiles.

Caracteriza a las personas con alta, media y baja autoestima y las define con las siguientes características:

Autoestima alta:

Son personas expresivas, asertivas, con éxito académico y social, confían en sus propias percepciones y esperan siempre el éxito, consideran su trabajo de alta calidad y mantienen altas expectativas con respecto a trabajos futuros, manejan la creatividad, se autorrespetan y sienten orgullo de sí mismos, caminan hacia metas realistas.

Autoestima media:

Son personas expresivas, dependen de la aceptación social, igualmente tienen alto número de afirmaciones positivas, siendo más moderadas en sus expectativas y competencias que las anteriores.

Autoestima Baja:

Son individuos desanimados, deprimidos, aislados, consideran no poseer atractivo, son incapaces de expresarse y defenderse; se sienten débiles para vencer sus deficiencias, tienen miedo de provocar el enfado de los demás, su actitud hacia sí mismo es negativa carecen de herramientas internas para tolerar situaciones y ansiedades.

(Coopersmith 1976 en Méndez 2001).

2.2.2. Propuesta Metodológica

La propuesta metodológica surge luego de investigar el tema de la baja autoestima en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la IE N° 15211 del caserío Zururán, pretende promover el desarrollo humano en los estudiantes y está compuesto por talleres que facilitan el proceso hacia un desarrollo integral de su autoestima.

El estudiante aprende durante todo el día en la escuela o en casa por medio del juego, de experiencias académicas cotidianas, de las tareas, del contacto directo con la naturaleza porque está abierto a las experiencias que vengan desde su nacimiento, lo que le permite adaptarse a un mundo nuevo para él. El docente, tiene la oportunidad de aprovechar esta tendencia natural del estudiante, a aprender y desarrollarse, al crear ambientes y estructuras flexibles que permitan encauzar y promover el desarrollo de todo el potencial humano innato del estudiante. El docente es quien determinará la utilización de esta propuesta, del cual puede obtener un gran provecho de acuerdo con su propia motivación, su creatividad, y su compromiso que desee entablar con su profesión y estudiantes.

En esta investigación la propuesta metodológica se basará en 8 talleres con los estudiantes del cuarto grado de primaria de la IE N° 15211 del caserío Zururán.

Según Acosta (2004) afirma que existe una interacción mutua entre sucesos – autoestima – sucesos. Un acontecimiento puede bajar la autoestima y a su vez ésta influir en la calidad de otros acontecimientos posteriores, así un fracaso en el amor o el sexo puede ser motivo causante de la autoestima baja, lo que puede desencadenar seguidamente una serie de fracasos en el amor, el sexo, e incluso otro tipo de actividad.

Manifiesta además que: la regla de oro para aumentar la autoestima de sí mismo o de otros es pensar positivamente, pero no puede tenerse una mente positiva si no hay comprensión, amor y respeto. La mente positiva funciona cuando enfrentamos los problemas y le encontramos solución o no, pero nos sentimos satisfechos de nuestra actitud al respecto, cuando nos sentimos valiosos para los demás por la obra que realizamos o la actitud de ayuda y solidaridad que asumimos, cuando sentimos que estamos dando lo mejor de nuestra mente y cuerpo para ayudar a la paz y la justicia social, cuando estamos dispuestos cada día a afrontar los retos que nos ofrece la vida, cuando nos sentimos responsables y comprometidos con la humanidad, cuando sentimos la sensación de que tenemos mucho que dar y recibir, cuando sabemos amar y ser amado.

En ocasiones los maestros no somos totalmente coherentes en teoría y práctica con el papel del amor para la autoestima y la educación. El amor no es sólo un sentimiento, es también una capacidad que se aprende y se desarrolla con la educación. Los maestros deben saber que no se inculca amor fácilmente al margen del nivel de madurez del alumno, en tanto que sólo puede desarrollarse dentro del proceso de formación total de la personalidad a fin de lograr una orientación productiva. Aprender o enseñar a amar y ser amado requiere esfuerzo y conocimiento, teoría y práctica, y sobre todo la comprensión total por parte de alumnos y maestros que no hay nada más importante que la capacidad de amar.

Aquel que no sabe no ama, el que nada puede hacer nada entiende. El que nada entiende no es útil, pero el que entiende, ama, reconoce. En ocasiones las personas dedican todo el tiempo al aprendizaje de un arte o una ciencia y ninguno a aprender a amar: primera necesidad básica de todos los seres humanos.

El maestro posee los recursos necesarios para aumentar la autoestima del alumno en tanto que ambos poseen la capacidad de comprender y amar. Existen procedimientos de enseñanza que fortalecen y desarrollan la autoestima y que tanto el maestro como los alumnos y las demás personas pueden y deben practicar en la familia, la escuela y la comunidad. A continuación algunos consejos y procedimientos:

1. Respetar el trabajo y el esfuerzo que realizan los alumnos.

2. estimularlos a emprender acciones y reconocerle sus éxitos.
3. Estimularlos y ayudarlos a la realización de ejercicios físicos.
4. Crearles ambientes de tranquilidad, seguridad y confianza.
5. Ayudarlos a solucionar problemas de aprendizaje y educación.
6. Inculcarles la idea de que sí pueden y son capaces.
7. Evaluarles el proceso de aprendizaje tanto como los resultados.
8. Enfatizar en sus actitudes tanto como en los conocimientos.
9. Enseñarles a sentarse relajadamente y respirar profundamente.
10. Desarrollarles habilidades para relacionarse con los demás.
11. Enseñarlos con el ejemplo personal a amarse a sí mismos, a la familia, a los amigos, a la patria, a la naturaleza, y a la sociedad.

El reto de la escuela consiste en educar las nuevas generaciones, y la autoestima también se educa y se desarrolla. La idea del cambio en sí mismo es esencial tanto para los propios maestros como para los alumnos. Para querer a los demás es necesario aprender a quererse a sí mismo en tanto que cuando uno se quiere más, el mundo lo quiere más y uno quiere más el mundo. Los primeros que debemos cambiar somos los maestros que nunca podemos estar conformes con lo que hacemos y cómo somos, pues tenemos mucho que mejorar dentro de la inmensa obra de paz y justicia social que realizamos.

La autoestima constituye un objeto de estudio esencial dentro de la pedagogía cubana en tanto que existe e influye significativamente en la actitud y actividad no sólo del alumno sino también de los miembros de la familia y de toda la comunidad. Investigar la autoestima a la luz del materialismo dialéctico y de las condiciones concretas de la sociedad cubana es una tarea impostergable que contribuye a la calidad de la educación, y a la formación de una cultura general integral de todo el pueblo.

2.2.3. Definición de términos

✓ **Propuesta Metodológica:** El concepto Propuesta Metodológica posibilita trascender el carácter englobante de la metodología y el prescriptivo del método. Permite a la vez integrar las dimensiones epistemológica, ideológica, ética, contextual y operativa, que dan cuenta de la complejidad del análisis metodológico en cualquier disciplina.

El diccionario ideológico Vox se refiere a “propuesta” como: “preposición o idea que se manifiesta y ofrece para un fin”, se relaciona con el campo semántico del ofrecimiento, y por tanto de las posibilidades a crear y construir.

El uso del concepto “**propuestas metodológicas**”, permite reconocer la diversidad de aportes, respetar las construcciones semánticas realizadas por autores y autoras en diversos libros revisados, contextualizarlas en el tiempo y lugar en el que se desarrollaron y considerar el carácter polidimensional de los desarrollos metodológicos.

✓ **Estrategia:** Se considera una guía de las acciones que hay que seguir. Por lo tanto son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje. Es el uso reflexivo de los procedimientos.

✓ **Estrategias de enseñanza:** son todos los procedimientos, métodos y técnicas que planea el docente para que el alumno construya su aprendizaje, durante los momentos de una actividad de aprendizaje.

✓ **Estrategias de aprendizaje:** Las estrategias de aprendizaje como el conjunto de pasos y habilidades que un alumno posee y emplea para aprender recordar y utilizar la información, son acciones específicas, conductas, pasos o técnicas que los aprendices emplean intencionalmente para mejorar su avance, para hacer más rápido y fácil el aprendizaje. Son las que desarrolla el alumno y le permite planificar y organizar sus actividades de aprendizaje. Son el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidas, los objetivos que persiguen y la naturaleza de las áreas y curso, todo esto con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje.

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y PROPUESTA DE LA

INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Análisis e Interpretación de los Resultados

3.1.1. Análisis e interpretación de resultados de la encuesta realizada a los docentes.

Tabla N° 01

1 ¿Cuál cree que es el nivel de autoestima de sus estudiantes de primaria?

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
a. Alta	0	0%
b. Media	1	20%
c. Baja	4	80%
Total	5	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la IE 15211.

Análisis e interpretación de resultados

Con una la técnica de la observación directa, por las vivencias observadas a través de los años que trabajan con los estudiantes, los docentes al responder al ítem 1 de la encuesta realizada respondieron en un 20% de ellos que los niños tenían autoestima media, y el 80% de los docentes afirma que la autoestima de los estudiantes de la institución educativa N° 15211 tienen rasgos, características y comportamiento de una persona con autoestima baja. A pesar que su respuesta no ha sido validada con un estudio a través de test, se rescata sus apreciaciones por la experiencia compartida con el trabajo diario y de varios años con sus estudiantes, en los que han aprendido a conocerlos.

Al encontrar esta realidad se nota que es necesaria la intervención de los docentes a través de un trabajo serio para cambiar esta realidad.

Tabla N° 02**2. ¿Utiliza alguna estrategia para mejorar la autoestima de los estudiantes durante el desarrollo de sus clases?**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
a. Siempre	0	0%
b. Casi siempre	0	0%
c. A veces	2	40%
d. Nunca	3	60%
Total	5	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la IE 15211.

Análisis e interpretación de resultados

En relación a la pregunta del ítem 2 de la encuesta a docentes de la institución educativa N° 15211, sobre si utilizan alguna estrategia para mejorar la autoestima de sus estudiantes durante el desarrollo de sus clases, refieren en un 40% que a veces ensayan algunas de las estrategias y el 60% manifestó que nunca lo hace.

Las razones por las que no trabajan en las sesiones de clase con algunas estrategias para mejorar la autoestima pueden ser desde desconocimiento, falta de planificación curricular de la hora de tutoría o de una intervención colegiada por parte de todos los docentes de la institución educativa.

Tabla N° 03**3. ¿Qué tipo de estrategias usa para mejorar la autoestima de sus estudiantes?**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
a. Diálogo directo	0	0%
b. Acompañamiento	0	0%
c. Afectivas	2	40%
d. No utilizo	3	60%
Total	5	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la IE 15211.

Análisis e interpretación de resultados

En relación al ítem sobre la estrategia utilizada para mejorar la autoestima de sus estudiantes un 40% menciona que las afectivas y el 60% nunca las utiliza.

Tabla N° 04

4. ¿Conoce planes y estrategias para mejorar la autoestima en los estudiantes de la IE N° 15211?

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
a Si conoce	0	0%
b. No conoce	5	100%
c. No sabe	0	0%
d. No responde	0	0%
Total	5	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la IE 15211.

Análisis e interpretación de resultados

Sobre el ítem 4, que refiere si conoce planes y estrategias para mejorar la autoestima de sus estudiantes, tenemos que el 100% menciona que no conoce.

Tabla N° 05

5. ¿Considera necesario el diseño de una propuesta metodológica para mejorar la autoestima en los estudiantes de la I.E. N° 15211?

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
a. Totalmente de acuerdo	5	100%
b. De acuerdo	0	0%
c. En desacuerdo	0	0%
d. Totalmente en desacuerdo	0	0%
Total	5	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la IE 15211.

Análisis e interpretación de resultados

En relación con las respuestas al ítem 5 de la encuesta a docentes sobre si consideraban necesaria una propuesta metodológica para mejorar la autoestima

de los estudiantes de la IE N° 15211, fue contundente con el 100% de docentes totalmente de acuerdo. Si analizamos, entonces se deduce que si están comprometidos con cambiar la situación problemática.

3.1.2. Resultados del test de Coopersmith a estudiantes de 4to grado.

Tabla N° 06

Nivel de Autoestima	Rango	Frecuencia	Porcentaje de estudiantes
Alto	75 – 100	0	0.00
Medio Alto	50 – 74	1	6.67
Medio Bajo	25 – 49	5	33.33
Bajo	0 – 24	9	60.00
Mentira	Anulados	0	0.00
TOTAL		15	100.00

Fuente: Test de Coopersmith aplicado los estudiantes de cuarto grado de primaria de la IE N° 15211. Julio 2016.

Análisis e interpretación

En la tabla 6 y en el gráfico 6, se puede observar los datos obtenidos sobre los niveles de autoestima de los estudiantes del cuarto grado de primaria de la IE N° 15211, el cual indica que el 60% de la muestra, se ubica dentro del Nivel o Categoría de Autoestima **Bajo**, el 33% de la muestra en el Nivel **Medio Bajo**; y el 7% muestra un nivel **Medio Alto**, tenemos que en un **Nivel Alto 0%**; es decir, la mayoría de los estudiantes que resolvieron el test se encuentran dentro del nivel **Bajo**, lo que demuestra fehacientemente que la mayoría de los estudiantes tienen problemas de autoestima.

Esto significa que la autoestima de los estudiantes del cuarto grado está por debajo de la media esperada para los de su edad, lo que quiere decir que tiene una autovaloración e imagen mayormente negativa de sí mismos, pobres relaciones con los demás y dificultades con sus padres y el aprendizaje académico.

Tabla N° 07:**ÁREA: SÍ MISMO GENERAL**

ÍTEM	NA	%	NE	%
1 Generalmente no me preocupan las cosas que me pasan en el día.	12	80.00	3	20.00
3 Si pudiera cambiaría muchas cosas de mí mismo.	7	46.67	8	53.33
4 Puedo tomar decisiones sin dificultad.	6	40.00	9	60.00
7 Me toma bastante tiempo acostumbrarme a algo nuevo.	6	40.00	9	60.00
10 Me rindo fácilmente.	5	33.33	10	66.67
12 Es bastante difícil ser como yo quiero.	4	26.67	11	73.33
13 Mi vida está llena de problemas.	5	33.33	10	66.67
15 Tengo una mala opinión acerca de mí mismo.	5	33.33	10	66.67
18 Físicamente no soy tan guapo como los demás.	6	40.00	9	60.00
19 Si tengo algo que decir, generalmente lo digo.	2	13.33	13	86.67
24 Desearía ser otra persona.	4	26.67	11	73.33
25 Siento que confían poco en mí.	3	20.00	12	80.00
27 Estoy seguro de mí mismo.	2	13.33	13	86.67
30 Paso bastante tiempo soñando despierto.	9	60.00	6	40.00
31 Desearía tener menos edad de la que tengo.	4	26.67	11	73.33
Alguien siempre tiene que decirme lo que	6	40.00	9	60.00

34 debo hacer.				
Generalmente me arrepiento de las cosas que				
35 hago.	2	13.33	13	86.67
38 La mayoría de veces puedo cuidarme solo.	6	40.00	9	60.00
39 Soy bastante feliz.	5	33.33	10	66.67
43 Comprendo mi forma de ser.	4	26.67	11	73.33
47 Puedo tomar una decisión y mantenerla.	5	33.33	10	66.67
48 Realmente no me gusta ser un niño.	5	33.33	10	66.67
51 Generalmente me avergüenzo de mí mismo.	4	26.67	11	73.33
55 No me importa cualquier cosa que me pase.	1	6.67	14	93.33
56 Son un fracaso.	4	26.67	11	73.33
Me molesto fácilmente cuando me llaman la				
57 atención.	5	33.33	10	66.67
<hr/>				
	127	32.56	263	67.44

Fuente: Test de Coopersmith aplicado los estudiantes de cuarto grado de primaria de la IE N° 15211. Julio 2016.

En la tabla 7, se puede observar los resultados obtenidos sobre los niveles de autoestima, en el área si mismos general, que consta de 26 ítems, de los estudiantes del cuarto grado de primaria de la IE N° 15211, el cual indica por ejemplo en el ítem 1 que un 80% de los estudiantes generalmente no se preocupa de lo que sucede en el día a día; es decir, la mayoría de los estudiantes que resolvieron el test muestra fehacientemente un desinterés por lo que pueda pasarle. Si analizamos uno por uno los resultados que se muestran se deduce que su autoestima está en un nivel bajo. Si mencionamos el ítem 43, que refiere a si comprende su forma de ser tenemos que el 26,67% logra comprender ello.

Tabla N° 08**ÁREA: SOCIAL - PARES**

	ÍTEM	NA	%	NE	%
5	Soy una persona divertida.	1	6.67	14	93.33
8	Soy conocido entre los chicos de mi edad.	5	33.33	10	66.67
14	Los chicos generalmente aceptan mis ideas.	1	6.67	14	93.33
21	La mayoría de mis compañeros caen mejor que yo.	4	26.67	11	73.33
28	Me aceptan fácilmente en un grupo.	3	20.00	12	80.00
40	Preferiría jugar con niños más pequeños que yo.	3	20.00	12	80.00
49	Me molesta estar con otras personas.	1	6.67	14	93.33
52	Los chicos muchas veces se la “agarran” conmigo.	6	40.00	9	60.00
		24	20.00	96	80.00

Fuente: Test de Coopersmith aplicado los estudiantes de cuarto grado de primaria de la IE N° 15211. Julio 2016.

De los resultados obtenidos sobre los niveles de autoestima en la tabla 8 referida al área social pares, se puede observar, que los estudiantes del cuarto grado de primaria de la IE N° 15211, en general no se consideran personas divertidas (o felices) un 93,33% de los estudiantes así lo registró; del mismo modo les molesta estar con otras personas, con el mismo porcentaje. Si analizamos uno por uno los resultados de estos 8 ítems que se muestran se deduce que su relación social con sus pares refleja una baja autoestima. Si mencionamos el ítem 28, que refiere a si se considera que puede ser aceptado fácilmente en un grupo tenemos que solamente el 20 % considera ello.

Tabla N° 09**ÁREA: ESCUELA - ACADÉMICO**

	ITEM	NA	%	NE	%
2	Me resulta difícil hablar en público.	6	40.00	9	60.00
17	Generalmente me siento fastidiado en el colegio.	3	20.00	12	80.00
23	Generalmente me siento desanimado en el colegio.	4	26.67	11	73.33
33	Estoy orgulloso de mi rendimiento en el colegio.	5	33.33	10	66.67
37	Hago las cosas lo mejor que puedo.	7	46.67	8	53.33
42	Me gustan cuando me llaman a la pizarra.	6	40.00	9	60.00
46	No me va tan bien en el colegio como yo quisiera.	4	26.67	11	73.33
54	Mis profesores me hacen sentir incapaz.	2	13.33	13	86.67
		37	30.83	83	69.17

Fuente: Test de Coopersmith aplicado los estudiantes de cuarto grado de primaria de la IE N° 15211. Julio 2016.

De los resultados obtenidos sobre los niveles de autoestima en la tabla 9 referida al área escuela académico, claramente se puede observar, que los estudiantes del cuarto grado de primaria de la IE N° 15211, en general les es difícil hablar en público, el 60% lo considera así; además un 73,33% se encuentran desanimados en la escuela; así como el mismo porcentaje menciona que no le va bien como quisiera. Si analizamos uno por uno los resultados de estos 8 ítems que se muestran se deduce que su percepción de la relación en la escuela refleja una baja autoestima.

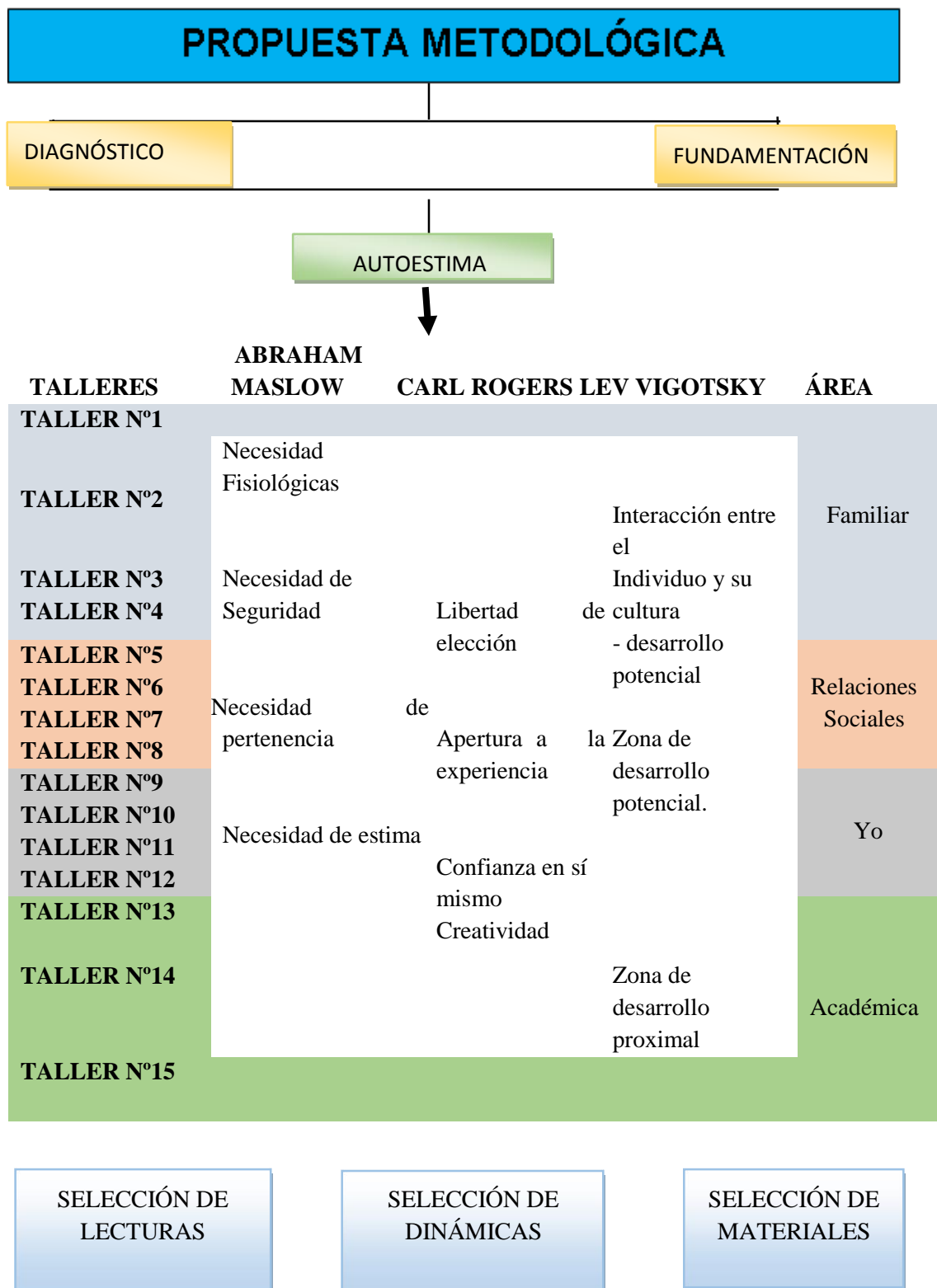
Tabla N° 10**ÁREA: HOGAR - PADRES**

ITEM		NA	%	NE	%
6	En mi casa me molesto fácilmente.	5	33.33	10	66.67
9	Mis padres generalmente toman en cuenta mis sentimientos.	5	33.33	10	66.67
11	Mis padres esperan mucho de mí.	5	33.33	10	66.67
16	Muchas veces me gustaría irme de mi casa.	2	13.33	13	86.67
20	Mis padres me comprenden.	4	26.67	11	73.33
22	Casi siempre mis padres están estresados.	3	20.00	12	80.00
29	Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos.	5	33.33	10	66.67
44	Nadie me presta mucha atención en la casa.	5	33.33	10	66.67
		34	28.33	86	71.67

Fuente: Test de Coopersmith aplicado los estudiantes de cuarto grado de primaria de la IE N° 15211. Julio 2016.

En la tabla 10, cuyos resultados son del área hogar padres, sobre los niveles de autoestima, se puede observar, que los estudiantes del cuarto grado de primaria de la IE N° 15211, encontramos que se sienten alejados de una adecuada relación en su hogar, no olvidemos que se trata de niños de cuarto grado. Si analizamos uno por uno los resultados de estos 8 ítems confirman una falta de atención de los padres de familia, que se traduce en los estudiantes con una baja autoestima.

3.2. Modelo de la Propuesta Metodológica para mejorar la Autoestima



3.3. Propuesta Metodológica para mejorar la Autoestima

Esta propuesta tiene como finalidad la mejora de la autoestima de los estudiantes del cuarto grado de primaria de la I E N° 15211.

3.3.1. Fundamentación

La autoestima es un elemento clave en el crecimiento personal. Supone la apreciación de la propia valía e importancia y la asunción por parte del individuo de su responsabilidad hacia sí mismo y hacia sus relaciones intra e interpersonales. Las bases de la autoestima son: **el autoconcepto** (imagen que una persona tiene acerca de sí misma y de su mundo personal) en dos áreas: como una persona hábil (capaz de valerse por sí misma) y como una persona sexual (capaz de relacionarse sexualmente con otras personas). Y la autoaceptación (sentimiento de poseer un yo del que uno no tiene que avergonzarse ni ocultarse; implica una disposición a rechazar la negación o desestimación sistemática de cualquier aspecto del sí-mismo).

La teoría referenciales del trabajo de investigación están sustentadas en el enfoque humanista representado por Carl Rogers y Abraham Maslow (fomenta la construcción autónoma de la autoestima en base a valores). Esta teoría no solo se ha incorporado a la educación de maneras muy diversas, pero de forma notable en la educación personalizada y humanista del Diseño Curricular Nacional actual sino que también es la base de inspiración para terapias psicológicas sanadoras.

La presente propuesta se justifica por que pretende generar espacios personales y grupales a través de talleres con la finalidad de encaminar a los estudiantes de modo que pueda ser el autor de su propio cambio.

Construir una sociedad justa, honesta y trabajadora, no solo es labor del hogar sino de la escuela. Sin embargo, las vértebras de su fuerza descansan en la motivación personal interna, debido a que el esfuerzo de uno hecho fuerza común tiene un efecto social transformador.

3.3.2. Objetivos de la Propuesta

Desarrollar la autoestima a través de talleres con los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la I.E. N° 15211 del caserío Zururán del distrito de Huarmaca, disminuyendo los aspectos que estén interfiriendo con su desempeño en el área personal, familiar, académica y de relaciones sociales.

3.3.3. Objetivos Específicos

- Brindar herramientas a las familias que les permitan potenciar el cuidado y protección de sus hijos para el fortalecimiento de su imagen corporal.
- Desarrollar habilidades sociales que permitan fortalecer las relaciones interpersonales, adaptación y apertura a la experiencia de su entorno.
- Potenciar la confianza en sí mismos de los estudiantes a través del autoconocimiento, el auto concepto, la autoaceptación y la autovaloración.
- Reconocer habilidades potenciales de los estudiantes que permitan a través de estas aflorar su creatividad y valía.

3.3.4. Perfil del Estudiante con Alta Autoestima

- **Son positivos y optimistas.** De su forma de actuar y de comunicarse se percibe que esperan lo mejor de las personas y de su entorno. No se quedan paralizados ante las preocupaciones o el temor, ni desgastan su tiempo lamentándose. Saben aprender de sus errores y hablan del futuro con un gran entusiasmo.
- **Se muestran seguros de sí mismos.** Las personas con una elevada autoestima tienen la capacidad de actuar con autonomía e independencia y disfrutan de su propia compañía. No están buscando frecuentemente la aprobación o la opinión de los demás antes de actuar o de tomar una decisión. Estas personas toman responsabilidad completa sobre sus acciones y cuando se encuentran

en apuros tratan de salir de ellos sin necesidad de esperar que los demás les ayuden.

- **Son tranquilos y serenos.** Las personas con alta autoestima muestran un comportamiento tranquilo y con control, aun cuando se encuentran frente a problemas o dificultades. Tienen el hábito de adoptar una postura erguida y normalmente sin señales de tensión en sus rostros. Después de pasar por épocas de mucha tensión ellos, toman un tiempo para recuperarse y seguir adelante.
- **Son emprendedores y firmes.** Las personas con una desarrollada autoestima, están llenas de vigor tanto física como mentalmente. Poseen una motivación constante y no se estancan en la rutina. Normalmente disfrutan de su trabajo y emprenden todas sus tareas y actividades con entusiasmo y placer.
- **Son amigables y cooperativos.** Las personas con alta autoestima son sociables y tienden a confiar en los demás. En las reuniones sociales no buscan llamar la atención, les interesa formar buenas relaciones y obrar para el bien común. No son envidiosos, por el contrario se alegran del bienestar y el éxito ajeno. Les gusta escuchar a los demás y ser escuchados y también promover el desarrollo y el bienestar de las otras personas.
- **Se comunican abiertamente.** Se comunican con facilidad y de una manera clara y directa. Son espontáneos y capaces de controlar sus emociones sin necesidad de agredir verbalmente a los demás.
- **Cuidan de su cuerpo y su salud.** Muestran una sensación de bienestar y de estar a gusto en su cuerpo, proporcionándole la nutrición necesaria y ejercitándole. No son exagerados al comer o al beber y si se encuentran enfermos, le dan especial cuidado a su cuerpo tomando las medidas necesarias para curarlo.
- **Están en continua mejora.** Las personas con alta autoestima están constantemente buscando la manera de mejorar tanto en lo educativo como en su desarrollo personal. Son conscientes de sus cualidades y logros como también de sus imperfecciones y de las áreas que puede mejorar. No tiene

problema a la hora de recibir críticas constructivas y frecuentemente están ocupados en nuevos proyectos.

- **Contagian su positivismo.** Una persona con alta autoestima de alguna manera hace sentir bien a los demás, porque aceptan a las personas y las valoran tal y como son sin necesidad de juzgar; porque muestran aprecio por los logros y las capacidades de los demás; porque así no comparte una opinión, tiene respeto por la de otras personas; porque tienen una actitud positiva hacia la vida; porque les gusta fomentar relaciones armoniosas y obrar por el bien común; porque defienden firmemente los derechos de los demás en situaciones injustas o abusivas, etc. En fin estas son personas que alimentan y estimulan la autoestima de los demás.
- **Actúa independientemente.** Elige y decide cómo emplear el tiempo, el dinero, sus ropas, sus ocupaciones, etc. Buscará amigos y entretenimientos por sí solo.
- **Asume sus responsabilidades.** Actúa con presteza y con seguridad en sí mismo y, sin que haya que pedírselo, asume la responsabilidad de ciertas tareas o necesidades evidentes (limpiar los platos, arreglar el jardín, consolar a un amigo triste).
- **Afronta nuevos retos con entusiasmo.** Le interesarán tareas desconocidas, cosas y actividades nuevas que aprender y que poner en práctica, y se lanza a ellas con confianza en sí mismo.
- **Está orgulloso de sus logros.**
- **Demuestra amplitud de emociones y sentimientos.** De forma espontánea sabrá reír, sonreír, gritar, llorar y expresar su afecto y, en general, sabrá pasar por distintas emociones sin reprimir.

3.3.5. Talleres del Programa por Áreas

TALLERES	ÁREA
TALLER N°1: “Si creo en mí, puedo conquistar el mundo”	Hogar - padres
TALLER N°2: “Yo sé cuidar su cuerpo”	
TALLER N°3: “Seguro y protegido”	
TALLER N°4: “Cuando yo era niño”	
TALLER N°5: “Soy parte del mundo y quiero que me conozcan”	Social - pares
TALLER N°6: “La unión hace la amistad”	
TALLER N°7 : “Quiero hablar contigo”	
TALLER N°8 : “Desenredemos los nudos”	
TALLER N°9: “Descubriendo mis superpoderes”	Sí mismo general
TALLER N°10: ““Acepto mis fortalezas y debilidades ”	
TALLER N°11: “Yo soy”	
TALLER N°12: “Confío en mí”	
TALLER N°13: “Descubriendo mis potencialidades”	Escuela -académica
TALLER N°14: “Me pongo en acción”	
TALLER N°15: “Hasta pronto”	

3.3.6. Estructura de cada Taller

Cada uno de los talleres diseñados para los alumnos del cuarto grado de educación primaria de la I.E. N° 15211 del caserío Zururán del distrito de Huarmaca, tienen la siguiente estructura:

- Nombre del taller
- Duración: 1h
- Objetivo de sesión.
- Secuencia:
 - a. Inicio
 - b. Desarrollo:

c. Final:

d. Compromiso

o Anexos

CONCLUSIONES

Como resultado final de este trabajo de investigación se enuncian las siguientes conclusiones:

- El diagnóstico del nivel de autoestima de los alumnos de cuarto grado de primaria de la I.E. N° 15211 del caserío Zururán, distrito de Huarmaca, a través del test de Coopersmith adaptado a escolares, permitió encontrar en los resultados un gran porcentaje de alumnos con autoestima baja.
- La terapia centrada en el yo, la teoría de las necesidades y la socio cultural dan como fundamento la propuesta metodológica para mejorar la autoestima en los estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. N° 15211 del caserío Zururán, distrito de Huarmaca, la misma que tiene en su ejecución quince talleres con los estudiantes y con los padres de familia.
- Aplicando la propuesta metodológica, con rigurosidad, se mejora la autoestima en los estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. N° 15211 del caserío Zururán, distrito de Huarmaca.

RECOMENDACIONES

Las sugerencias de la presente investigación son:

- Se sugiere al director de la IE N° 15211 del caserío Zururán la implementación de la aplicación de la propuesta metodológica con el cuarto grado de primaria y posteriormente realizar un diagnóstico de los otros grados, así como su respectiva aplicación.
- Se recomienda a los directivos de la UGEL Huarmaca, apoyar con personal especializado en psicología y recoger la experiencia para mejorarla aplicándola en otras instituciones educativas de la zona.
- A mis colegas docentes, prepararse y continuar con investigaciones similares, pues la salud mental de nuestros estudiantes es lo más valioso recurso que tienen y si no logran una autoestima adecuada (alta) los procesos de enseñanza aprendizaje no serán aprovechados en su totalidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antón, M. (2010). Aportaciones de la teoría sociocultural al estudio de la adquisición del español como segunda lengua. *RESLA*(23), 9-30.
- Baquero, R. (1996). *Vigostky y el Aprendizaje Escolar* . Buenos Aires: AIQUE.
- DiCaprio, N. (1989). *Teorías de la Personalidad*. México: McGraw-Hill.
- Ledesma Ayora, M. A. (2014). *Análisis de la Teoría de VYGOTSKY para la Reconstrucción de la Inteligencia Social*. Cuenca: EDITORIAL UNIVERSITARIA CATOLICA (EDÚNICA).
- Romo Pedraza, A. (s.f.). El Enfoque Sociocultural del Aprendizaje de Vygostky. Andalucía, España.
- Rosas, R. (2016). Programa Educativo Icce Basado En La Teoria Sociocultural De Vygotsky Y Las Relaciones Interpersonales De Los Estudiantes Del Quinto Grado Primaria De La Ie “Simón Bolívar” -Otuzco – La Libertad 2012 (Maestría). Universidad Nacional de Trujillo. Trujillo.
- Shultz, Duane; Shultz, Sydney;. (2009). *Teorías de la personalidad*. Estados Unidos: Wadsworth Cengage Learning.
- Acosta, R. y Hernández, J. La autoestima en la educación. *Revista Límite*. N° 11, 2004 pp 82 - 95
- Allport, G. W. (1973). La personalidad, su configuración y desarrollo. Barcelona: Herder.
- Amar, A. (1971). Desarrollo y evolución de la psicología. En *La Psicología Moderna de la A a la Z* (pp. 204-220). Madrid: Mensajero.
- Ander-Egg, E. (2000). *Cómo elaborar un Proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales*. Buenos Aires: Lumen Humanitas
- Arias, W. L. (2013). Psicología clínica y psicoterapia: Revisión epistemológica y aportes de la psicología positiva. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 2(1), 137-154.

- Arias, W. L. (2015). Conducta prosocial y psicología positiva. *Avances en Psicología*, 23(1), 37-47.
- Ausubel, D.; Novak, J. Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2º Edición. Editorial Trillas. México.
- Baron, R. A. (1997). *Psicología*. 3ra edición. México: Prentice Hall Hispanoamericana.
- Bernstein, D. A. y Nietzel, M. T. (1995). *Introducción a la psicología clínica*. México: McGraw-Hill.
- Boeree, G. (2000) *Teorías de la personalidad. Abraham Maslow 1908 - 1970*. Traducción al castellano por Dr. Rafael Gautier. En
 - <http://webpace.ship.edu/cgboer/maslowesp.html>
- Branden, N. (1995) *Los seis pilares de la autoestima*. México: Paidós.
- Carretero, M. (1997) *Introducción a la psicología cognitiva*. Edición, 1ª edición. Editorial Aique. Buenos Aires.
- Coopersmith, S. (2001). *Los antecedentes de la autoestima*. México. McGraw Hill.
- Coopersmith (2001) en Lara, M. y otros (1993) Validez y confiabilidad del inventario de autoestima de Coopersmith para adultos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 25, número 002. Bogotá, Colombia. pp. 247-255
- De Zubiria, M (1995). *Teoría de las seis lecturas. Mecanismos del aprendizaje semántico*. Fundación Alberto Merani. Santa Fe de Bogotá.
- Díaz-Aguado, M.J., (1992); *Programas para desarrollar la competencia social en la infancia y adolescencia*. Máster en Programas de Intervención Psicológica en Contextos Educativos. Madrid: Universidad Complutense.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Editorial Mc Graw Hill.
- Douglas, R. (1982). *Desarrolla tu autoestima*, Madrid, Iberonet S.A.

- Engler, B. (1996). Introducción a las teorías de la personalidad. 4ta edición. México: McGraw-Hill.
- Fernández, M, y Ortiz, S, (2003). “Las nuevas Tecnologías en la Enseñanza de
 - Organización y Gestión de Producción” en Nuevas Tecnologías en la Innovación Educativa.
- Frawley, W. (1997). Vygotsky y la ciencia cognitivo- Ediciones Paidós Ibérica. Barcelona.
- Galeano, A., (2002), “Viaje al fondo de la Creatividad”, Bogotá, Colombia, Alfao- mega y Politécnico Grancolombiano.
- Gordillo, N. (2007) Metodología, método y propuestas metodológicas en Trabajo Social.
 - Revista Tendencia & Retos N° 12: 119-135 / Octubre.
- Hernández, R. (1997). Metodología de la investigación, México, Mc Graw Hill.
- Hernández, J; Acosta, R. (2004). La autoestima en la educación. *Límite*, 82 - 95. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal.
- Maslow, A. (1990). La amplitud potencial de la naturaleza humana. México: Trillas.
- Maslow, A. H. y Mittlemann, B. (1965). Metas y naturaleza de la psicoterapia. En Colección biblioteca del hombre contemporáneo, vol. 121: Métodos psicoterapéuticos (pp. 44-50). Buenos Aires: Paidós.
- Méndez, C. (2001) Metodología: Diseño y desarrollo de Investigación. Colombia: Mc Graw Hill.
- Lorenzo, J. (2007) Autoconcepto y autoestima, conocer su construcción”. Cieza: Charla- coloquio.
- Padua, J. (1987). Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales, México, Fondo de cultura económica, tercera reimpresión.

- Papalia, D. (2001). “Psicología del Desarrollo “. Editorial Mc Graw Hill, Bogotá. Colombia. Séptima edición.
- Piaget, J. (1983). Psicología y Pedagogía. Ediciones Sarpe. España.
- Poblete, F.; (2003). Adolescencia promoción, prevención y atención de salud. Santiago:
 - Universidad Católica de Chile.
- Poblete, F.; (2003). Adolescencia promoción, prevención y atención de salud. Santiago:
 - Universidad Católica de Chile.
- Poblete, M. y García, A. (2004) Análisis y Evaluación del Trabajo en Equipo del alumnado universitario. Propuesta de un modelo de Evaluación de Desarrollo del Equipo. III Symposium Iberoamericano de docencia universitaria. Bilbao.
- Polaino, A. (2003). “Evaluación Psicológica y Psicopatológica de la Familia”. Ediciones RIALP, S.A. Madrid, España.
- Robert, Th. (1978) Cuatro Psicologías aplicadas a la educación. Madrid, Narcea.
- Rogers, C. (1977) Libertad y Creatividad en Educación. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Rogers, C. (1980) El. Poder de la Persona, México, Manual Moderno.
- Rogers, C. (1975) Psicoterapia centrada en el cliente. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Rogers, C. (1972) El Proceso de convertirse en Persona. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2002). Diccionario biográfico de psicología contemporánea.
 - Lima: Universidad Ricardo Palma - Editorial Universitaria.
- Saravia, L. (2005) Educación y nuevas tecnologías. GTZ.
- Sue, G.; Sue, D. y Sue, S. (1999). Comportamiento anormal. 4ta edición. México:
 - McGraw-Hill.
- Vygotsky, L. (1978) “El desarrollo de los procesos psicológicos superiores”. Editorial Grijalbo. Barcelona.

- Vygotsky, L. (1977) Pensamiento y Lenguaje, Editorial La Pléyade, Buenos Aires
- Unidades didácticas del Ministerio de educación: Primera edición setiembre 2015.
Libros de comunicación y personal social del MINEDU.

ANEXOS

ANEXO N° 01

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

Encuesta realizada a los docentes de la IE N° 15211 caserío Zururán.

Estimado colega, responda con sincera la siguiente encuesta elaborada para un trabajo de investigación.

1 ¿Cuál cree que es el nivel de autoestima de sus estudiantes de primaria?

Alternativas

a. Alta

b. Media

c. Baja

2. ¿Utiliza alguna estrategia para mejorar la autoestima de los estudiantes durante el desarrollo de sus clases?

Alternativas

a. Siempre

b. Casi siempre

c. A veces

d. Nunca

3. ¿Qué tipo de estrategias usa para mejorar la autoestima de sus estudiantes?

Alternativas

a. Diálogo directo

b. Acompañamiento

c. Afectivas

d. No utilizo

4. ¿Conoce estrategias para mejorar la autoestima en los estudiantes de la IE N° 15211?

Alternativas

a Si conoce

b. No conoce

c. No sabe

d. No responde

5. ¿Considera necesario el diseño de una propuesta metodológica para mejorar la autoestima en los estudiantes de la I.E. N° 15211?

Alternativas

a. Totalmente de acuerdo

b. De acuerdo

c. En desacuerdo

d. Totalmente en desacuerdo

ANEXO N° 02

INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH

(Versión Escolares)

Nombre:

Edad:

INSTRUCCIONES

A continuación hay una lista de frases declarativas. Por favor responde a cada declaración del modo siguiente:

Si una frase describe **cómo te sientes generalmente**, pon una “X” sobre la “V” de VERDADERO que está en el recuadro correspondiente en la columna de la derecha.

Si la frase **NO** describe **cómo te sientes generalmente**, pon una “X” sobre la “F” de FALSO que está en el recuadro correspondiente en la columna de la derecha.

No hay respuestas correctas o incorrectas, buenas o malas. Lo que interesa es solamente conocer qué es lo que habitualmente piensas o sientes, por eso es importante que seas sincero.

MARCA TODAS TUS RESPUESTAS EN LA HOJA DE RESPUESTAS NO ESCRIBAS NADA EN ESTE CUADERNILLO.

No olvides anotar tu nombre y edad en tu hoja de respuestas.

1.	Generalmente no me preocupan las cosas que me pasan en el día.	V	F
2.	Me resulta difícil hablar en público.	V	F
3.	Si pudiera cambiaría muchas cosas de mi mismo.	V	F
4.	Puedo tomar decisiones sin dificultad.	V	F
5.	Soy una persona divertida.	V	F

6.	En mi casa me molesto fácilmente.	V	F
7.	Me toma bastante tiempo acostumbrarme a algo nuevo.	V	F
8.	Soy conocido entre los chicos de mi edad.	V	F
9.	Mis padres generalmente toman en cuenta mis sentimientos.	V	F
10.	Me rindo fácilmente.	V	F
11.	Mis padres esperan mucho de mí.	V	F
12.	Es bastante difícil ser como yo quiero.	V	F
13.	Mi vida está llena de problemas.	V	F
14.	Los chicos generalmente aceptan mis ideas.	V	F
15.	Tengo una mala opinión acerca de mí mismo.	V	F
16.	Muchas veces me gustaría irme de mi casa.	V	F
17.	Generalmente me siento fastidiado en el colegio.	V	F
18.	Físicamente no soy tan guapo como los demás.	V	F
19.	Si tengo algo que decir, generalmente lo digo.	V	F
20.	Mis padres me comprenden.	V	F
21.	La mayoría de mis compañeros caen mejor que yo.	V	F
22.	Casi siempre mis padres están estresados.	V	F
23.	Generalmente me siento desanimado en el colegio.	V	F
24.	Desearía ser otra persona.	V	F
25.	Siento que confían poco en mí.	V	F

26.	Nunca me preocupo de nada.	V	F
27.	Estoy seguro de mí mismo.	V	F
28.	Me aceptan fácilmente en un grupo.	V	F
29.	Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos.	V	F
30.	Paso bastante tiempo soñando despierto.	V	F
31.	Desearía tener menos edad de la que tengo.	V	F
32.	Siempre hago lo correcto.	V	F
33.	Estoy orgulloso de mi rendimiento en el colegio.	V	F
34.	Alguien siempre tiene que decirme lo que debo hacer.	V	F
35.	Generalmente me arrepiento de las cosas que hago.	V	F
36.	Siempre estoy contento.	V	F
37.	Hago las cosas lo mejor que puedo.	V	F
38.	La mayoría de veces puedo cuidarme solo.	V	F
39.	Soy bastante feliz.	V	F
40.	Preferiría jugar con niños más pequeños que yo.	V	F
41.	Me gustan todas las personas que conozco.	V	F
42.	Me gustan cuando me llaman a la pizarra.	V	F
43.	Comprendo mi forma de ser.	V	F
44.	Nadie me presta mucha atención en la casa.	V	F
45.	Nunca me resondran.	V	F

46.	No me va tan bien en el colegio como yo quisiera.	V	F
47.	Puedo tomar una decisión y mantenerla.	V	F
48.	Realmente no me gusta ser un niño.	V	F
49.	Me molesta estar con otras personas.	V	F
50.	Nunca he sentido vergüenza.	V	F
51.	Generalmente me avergüenzo de mí mismo.	V	F
52.	Los chicos muchas veces se la “agarran” conmigo.	V	F
53.	Siempre digo la verdad.	V	F
54.	Mis profesores me hacen sentir incapaz.	V	F
55.	No me importa cualquier cosa que me pase.	V	F
56.	Son un fracaso.	V	F
57.	Me molesto fácilmente cuando me llaman la atención.	V	F
58.	Siempre sé lo que debo decir a las personas.	V	F

ANEXO N° 03

DESCRIPCIÓN DE TALLERES

TALLER N°1:

SI CREO EN MÍ, PUEDO CONQUISTAR EL MUNDO
--

❖ **Duración:** 1h

❖ **Objetivo de sesión:** Conocer el Programa de Autoestima.

SECUENCIA:

a. Inicio: Dinámica de Animación:

El facilitador saluda a los padres de familia y niños, quienes estarán sentados en semicírculo entregara solapines a cada uno quienes al final de la sesión deberán dejarlos en una cajita para el próximo encuentro. Para dar inicio a la sesión realizará la siguiente dinámica:

“Las agujas del reloj”

El facilitador formará dos círculos de personas, uno dentro del otro, el primero será de padres y el segundo será de sus hijos, la cual deberán rotar como las agujas del reloj diciendo su nombre y la primera palabra que significa autoestima para ellas.

b. Desarrollo: Diálogo

El facilitador especificará las características del Programa de Autoestima.

LA AUTOESTIMA es el conjunto de creencias y valores que la persona tiene acerca de quién es, de sus capacidades, habilidades, recursos y potencialidades, que le han conducido hasta dónde está y que le llevarán hasta donde crea que puede llegar. En cualquier caso, la Autoestima nos hace reconocer las capacidades que poseemos y a la vez nos hace sentirnos valiosos generando en nosotros mismos energía y fuerza activa.

Son 15 sesiones de 90 minutos en la cual se buscará fortalecer la autoestima de los estudiantes.

c. Final: Dinámica de cierre:

El facilitador explica que es necesario establecer normas de convivencia para desarrollar satisfactoriamente el Programa. Proponen al aula un listado de normas incluyendo algunas que considere las normas del aula ya establecidas. En un papelote, en grupos de 4 personas, anotarán tres reglas que consideren como las más importantes. Pueden agregar algunas.

Los papelotes se colocan frente a todos y ellos eligen a la lista que consideren es la más apropiada para el Programa.

Recordamos que: Las normas nos ayudan a convivir, todos debemos respetarlas y reflexionar cuando una norma se rompe.

d. Compromiso : “Acta de compromiso” (ANEXO 1)

El facilitador repartirá un contrato a cada padre de familia en la que se comprometa con la participación en el programa de autoestima y de cooperar con las actividades que se dejan para casa a su hijo o hija.

ANEXOS

TALLER N°1:

SI CREO EN MÍ, PUEDO CONQUISTAR EL MUNDO

ANEXO 1: Acta de compromiso

DINÁMICA “Me comprometo”

INSTRUCCIONES: Entregar a cada padre de familia un acta de compromiso para que firmen.

COMPROMISO

Yo : _____ me comprometo
en pa rticipar activamente del Programa de autoestima y
contribuir en las tareas que le dejen a mi hijo o hija en casa como
parte del desarrollo del mismo.

Papá

Mamá

TALLER N°2:

“YO SÉ CUIDAR SU CUERPO”

❖ **Duración:** 1h -30

❖ **Objetivo de sesión:** Promover la incorporación de hábitos saludables en la vida familiar que permitan el desarrollo de una imagen corporal positiva de los estudiantes.

❖ **Área:** Familiar

SECUENCIA:

a. Inicio: Dinámica de Animación:

El facilitador saluda a los padres de familia, quienes estarán sentados en semicírculo para la realización de la dinámica de “Salúdame con tu cuerpo”. Para ello los padres se pondrán en el centro del ambiente y recorrerán libremente el ambiente hasta esperar la consigna del facilitador:

“Salúdame con tu cuerpo”

❖ El facilitador explicará el objetivo de la dinámica que es generar animación y confianza entre los miembros para dar inicio a la sesión.

❖ Una vez que los padres han recorriendo el lugar, el facilitador mencionara una parte del mundo y la manera en cómo se saludan, para esto los padres y madres de familia deberán saludarse unos a otros de la manera que indica el facilitador.

b. Desarrollo: Diálogo y debate “ Yo se cuidar su cuerpo”

Terminada la dinámica anterior los padres tomaran asiento y el facilitador dará inicio al diálogo acerca de los hábitos saludables que practican en casa, para ello se le preguntara a los padres: ¿Qué entienden por hábitos saludables? Con ayuda del facilitador se construirá el concepto de hábitos saludables entendido como la puesta en práctica de una alimentación sana, del deporte y la adecuada gestión del tiempo de ocio y descanso en sus hijos e hijas resaltando que este estilo de vida favorece al desarrollo integral y la imagen corporal positiva de su hijo o hija.

Una vez explicado el concepto formaran grupo de 3 a 4 personas y se les repartirá un papelote, un plumón y una tarjeta a cada grupo la cual contendrá un área de la vida en la que debe ser incorporado los hábitos saludables.

❖ La primera tarjeta a repartir será la **Alimentación. (ANEXO 2)**

Aquí el facilitador le entregara a su vez una hoja de preguntas en las cuales en grupo deberán responder y plasmarlas en el papel.

1. *¿Cuántas veces debería comer un niño?*
2. *¿Cuál de todos los alimentos del día es el más importante?*
3. *¿En qué comidas debería darle menos?*
4. *¿Es importante comer en familia?*

Una vez terminado el grupo saldrá al frente a compartirlo, para ello el facilitador reforzará las respuestas según la pregunta.

1. Las necesidades nutritivas se cubrirán a lo largo del día y se recomienda repartirlas en 5 comidas: desayuno, hora de almuerzo (una fruta), comida, merienda (una fruta o un bocadillo) y cena. Aquí se explicará la pirámide de la alimentación.

2. Todas las comidas son importantes, pero especialmente el desayuno que en demasiadas ocasiones se hace mal o no se hace. Después de dormir, nuestros niveles de energía por la mañana son bajos, y hay que reponerlos. Lo más adecuado es que los niños se levanten con tiempo suficiente y proponerles un desayuno variado, incluso diferente para los distintos días de la semana. Un desayuno completo y equilibrado es el que se compone de un lácteo, cereales y fruta o zumo.

3. La cena debe ser ligera, pues hay que tener en cuenta que después de cenar no haremos ejercicio y una digestión pesada puede no dejarles conciliar el sueño, y debería ser complemento de la comida principal.

4. Las comidas en familia son una oportunidad para aprender y relacionarse y hay que tener en cuenta:

- No comer con prisa y masticar despacio (30-40 veces).

- El hábito de comer con tiempo suficiente debe de aprenderse desde la infancia.
- Dar ejemplo a los hijos e intentar que estén acompañados a la hora de comer.
- Dialogar en la mesa favorece la comunicación.
- No premiar o castigar a los más pequeños con la comida.

El gusto por la comida se desarrolla con el tiempo, por lo que no hay que obligarles, y muchas veces resulta difícil distinguir si no les gusta un alimento o su rechazo está provocado por un cambio de humor, por ello hay que tomar en cuenta ello. Nunca hay que ceder a darles sólo aquello que les gusta porque no sería saludable. También como padres hay que tener cierta flexibilidad y dejarles escoger algunas veces lo que quieren comer.

❖ La segunda tarjeta a repartir será **Deporte y Salud (ANEXO 3)**

1. *¿Cuáles son los beneficios del deporte?*
2. *¿Cuántas veces a la semana mi hijo o hija debería practicar deporte o realizar ejercicios?*
3. *¿Qué puede estar pasando si mi hijo e hija no quiere hacer deporte?*
4. *¿Qué deportes debe practicar mi hijo o hija?*

Una vez terminado el grupo saldrá al frente a compartirlo, para ello el facilitador reforzará las respuestas según la pregunta.

1. Prevenir la aparición de enfermedades cardiovasculares o de lesiones musculares, por lo que el deporte contribuye a una adecuada maduración del sistema músculo-esquelético y de sus habilidades psicomotoras, aumenta la flexibilidad, facilita el conocimiento del cuerpo, favorece el desarrollo motriz y la coordinación. Los niños y niñas ganan seguridad en sí mismos, aumentan su autoestima y favorecen su autonomía. Resulta también beneficioso para sus relaciones personales y en el grupo social que les rodea, aprendiendo a integrarse y obteniendo bienestar físico y psicológico; y es una buena manera de canalizar su energía y a aprender a relajarse.
2. No es necesario que se realice deporte todos los días aún más si son colectivos, pueden ser los fines de semana, lo que sí es importante es el ejercicio diario, correr en una hora

establecida en la que fomente al niño el gusto por la actividad física y genere a su vez auto respeto y autovaloración de su propio cuerpo.

3. Debemos tener en cuenta lo siguiente:

Evitar juegos y hábitos estáticos (televisor, un celular o la computadora) Ser conscientes de que los más pequeños actúan por imitación, con lo que aceptarán de mejor grado practicar ejercicio si ven que sus progenitores también lo hacen. Correr por el parque más cercano una media hora no nos costara nada, a parte que ayuda a fortalecer el vínculo entre padres e hijos.

4. Hay un deporte para cada edad: de esta manera, Es entre los 8 y 12 años, cuando los niños empiezan a destacar en el deporte elegido. Puede ser futbol, vóley o algún otro deporte que les haya llamado la atención. Aquí también es importante que los padres y madres deben reforzar las actitudes positivas de sus hijos y enseñarles a que tengan confianza en sí mismos, sin importar si ganan o pierden, haciendo hincapié en que lo importante es haberse esforzado.

☐ La tercera tarjeta será **Ocio y descanso** en familia (**ANEXO 4**)

1. *¿Cuántas horas debería descansar mi hijo e hija?*

2. *¿Qué pasa si mi hijo no descansa sus horas completas?*

3. *¿Por qué es importante crear espacios de ocio familiar?*

4. *¿Cómo saber que actividades puedo realizar?*

Una vez terminado el grupo saldrá al frente a compartirlo, para ello el facilitador reforzará las respuestas según la pregunta.

1. Es importante no sobrecargar al niño, pues no todo debe ser los estudios ni las tareas, sino darle un adecuado tiempo para su descanso. Las cantidades adecuadas de descanso son esenciales para la salud física y emocional. El aprendizaje y memoria son mejores en niños bien descansados. ¿Cuántas horas debe dormir un niño? La respuesta es variable porque todo depende de las necesidades de cada niño En edad escolar dormir 10 horas sería suficiente para que las necesidades de descanso de un niño estén cubiertas. Como norma y utilizando el sentido común, podríamos considerar que un menor habrá descansado, si durante el día no percibimos ninguna señal que demuestre cansancio.

2. Es importante que mantengan unas rutinas diarias como irse a la cama a la misma hora, controlar la temperatura de la habitación y generar una atmosfera de descanso adecuada. Además, no es conveniente que en la habitación haya televisión.

3. Es importante porque:

- Favorece la cohesión familiar.
- Incrementa la autoestima y autoconfianza de los menores.
- Les proporciona autonomía y confianza. o Favorece la intercomunicación personal y la interacción grupal.
- Desarrolla aficiones que en momentos de aburrimiento podrán utilizarse.
- Aprenden a gestionar el tiempo.
- Es una manera estupenda de conocer en profundidad los gustos de los menores y saber sus preferencias.

5. Tenemos que tener en cuenta:

- Reflexionar sobre diferentes propuestas de manera democrática, teniendo en cuenta los gustos y habilidades de todos.
- Si no nos ponemos de acuerdo, aprendemos a negociar juntos escuchando y aceptando las actividades y siempre de manera positiva.
- Hay que evitar hacer críticas a las actividades propuestas por los hijos e hijas.
- Aprovechar el buen tiempo para hacer salidas a la naturaleza, enseñarles la riqueza del mundo animal y vegetal y lo maravilloso que es ser parte de la naturaleza.

c. ¿Final: Dinámica de cierre

El facilitador a continuación pedirá un aplauso para todos evocando que tomen asiento para cerrar la sesión de aprendizaje con el objetivo de identificar los conocimientos que se llevan de la sesión realizada. Para ello realizará una la siguiente dinámica:

Dinámica “La pelota”

- ❖ El Facilitador prepara varias tarjetas con diferentes tipos de preguntas relativas al objetivo que se busque en la dinámica. El Facilitador forma a los participantes en círculo.
- ❖ Les indica que deberán ir pasándose la pelota a la vez que entonarán una canción. Esta puede ser escogida por el Facilitador o por el grupo cuando el Facilitador crea conveniente hará sonar la campana o el silbato, esta señal indicara que deben detenerse.
- ❖ El participante que se haya quedado con la pelota deberá tomar una tarjeta y leer en voz alta la pregunta y antes de responderla dirá su nombre.
- ❖ El juego continúa de la misma manera hasta que se acaban todas las preguntas.
- ❖ En caso de que la misma persona quede otra vez con la pelota, retira otra pregunta.

d. Compromiso

El facilitador dejara de tarea a los participantes armar un horario de alimentación, práctica de deporte y un horario de descanso para sus hijos.

ANEXOS

TALLER N°2:

“YO SÉ CUIDAR SU CUERPO”

ANEXO 2: “ALIMENTACIÓN”

DINÁMICA “Yo se cuidar su cuerpo”

INSTRUCCIONES: Entregar a cada grupo de 3 a 4 personas una tarjeta con preguntas

ALIMENTACIÓN

- 1. ¿Cuántas veces debería comer mi hijo?*
- 2. ¿Cuál de todos los alimentos del día es el más importante?*
- 3. ¿En qué comidas debería darle menos?*
- 4. ¿Es importante comer en familia?*

ANEXO 3: “DEPORTE Y SALUD”

DEPORTE Y SALUD

1. *¿Cuáles son los beneficios del deporte?*
2. *¿Cuántas veces a la semana mi hijo o hija debería practicar deporte o realizar ejercicios?*
3. *¿Qué puede estar pasando si mi hijo e hija no quiere hacer deporte?*
4. *¿Qué deportes debe practicar mi hijo o hija?*

ANEXO 4: “OCIO Y DESCANSO” OCIO Y DESCANSO

1. *¿Cuántas horas debería descansar mi hijo e hija?*
2. *¿Qué pasa si mi hijo no descansa sus horas completas?*
3. *¿Por qué es importante crear espacios de ocio familiar?*
4. *¿Cómo saber qué actividades puedo realizar?*

TALLER N°3:

“SEGURO Y PROTEGIDO”

❖ **Duración:** 1h -30

❖ **Objetivo de sesión:** Objetivo de sesión: Reconocer la importancia de un ambiente familiar seguro y saludable para el desarrollo de la seguridad del estudiante.

❖ **Área:** Familiar

SECUENCIA:

a. Inicio: Dinámica de Animación:

El facilitador saluda a los padres de familia, quienes estarán sentados en semicírculo, les pregunta acerca del horario de hábitos saludables y como les está yendo con el ejercicio. Una vez solicitado las opiniones para la realización de la dinámica de “La casa se cae” con el objetivo de reconocer de una manera divertida la importancia en el ser humano de sentirse a salvo y protegido. Para ello los padres se pondrán en el centro del ambiente y recorrerán libremente el ambiente hasta esperar la consigna del facilitador.

Dinámica "La casa se cae"

❖ El facilitador pedirá que los padres imaginen que están en una casa muy bella y tendrán que desplazarse por toda el aula para conocer todos los ambientes de la casa.

❖ Mientras caminan el facilitador dará la instrucción que está ocurriendo un temblor y la casa se está moviéndose para poder salvarse tendrán que unirse de acuerdo al número que el facilitador indique.

❖ El facilitador verificara que los padres se hayan agrupado con la misma cantidad indicada y a aquellos que quedaron serán sacados de la casa.

❖ Al finalizar se aplaude a los sobrevivientes y futuros dueños de la casa. Se explica lo importante que es para nosotros sentirnos seguros y protegidos en un ambiente para sentirnos parte de.

b. Desarrollo: Diálogo y debate “Seguro y protegido”

El facilitador pedirá participaciones de los padres de familia acerca de los siguientes conceptos: “Seguridad” “Protección” “Tranquilidad”

A continuación el facilitador expondrá la importancia de brindarle un ambiente seguro al niño, así mismo de brindarle protección resaltando la importancia de no someterlo a ambientes en los que su hijo pueda pasar algún tipo de peligro. Saber discernir entre la verdadera protección y sobreprotección para garantizar una plena seguridad en el hijo también se tomará en cuenta para dialogarlo con los padres, para ello se les preguntará lo siguiente:

1. *¿Cómo protejo a mi hijo?*
2. *¿Cómo le doy seguridad a mi hijo?*
3. *¿Qué es sobreprotección?*
4. *¿Sobreproteger a mi hijo es cuidarlo?*

Una vez interactuado con el facilitador, este realizará la siguiente dinámica del tema:

“Seguridad o Inseguridad” (ANEXO 5)

- ❖ El facilitador pegará en la pizarra dos carteles en los cuales diga: “Mi hijo seguro” y otro con la frase “Mi hijo inseguro”.
- ❖ Se formará grupos de 3 a 4 personas de las cuales se le entregará una caja con distintas situaciones. Ellos tendrán un tiempo suficiente para clasificar las situaciones y pegarlas en la pizarra. El grupo que acabe más rápido las frases será el ganador.
- ❖ Una vez terminado de pegar se les preguntará a cada grupo porque colocaron las situaciones en ese grupo y que harían en esas situaciones.
- ❖ El facilitador dará la retroalimentación del tema y pasará a la siguiente dinámica.

c. Final: Dinámica de cierre:

“Hoy me di cuenta”

Se les pedirá a los padres de familia formar un círculo y cerrar sus ojos para pensar en lo que se han dado cuenta de la sesión de hoy.

Después de un determinado tiempo se les pedirá que abran los ojos y expresen que se han dado cuenta en esa sesión.

Finalmente se pedirá un aplauso para todos.

d. Compromiso

Escribir situaciones actuales que no le estén brindando seguridad a su hijo o hija y elaborar posibles soluciones reales y alcanzables. (ANEXO 5)

ANEXOS

TALLER N°3:

“SEGURO Y PROTEGIDO”

ANEXO 5: “SEGURIDAD O INSEGURIDAD”

DINÁMICA “SEGURIDAD O INSEGURIDAD”

INSTRUCCIONES: Entregar a cada grupo de 3 a 4, 5 4 situaciones.

a. Inseguridad:

ADRIÁN SIEMPRE AL SALIR DE LA ESCUELA ALMUERZA R APIDAMENTE PORQUE SU PADRE LO MANDA A TRABAJAR HASTA LAS 7 DE LA NOCHE.

EL PADRE DE LUCIA LOS FINES DE SEMANA SE REUNE CON SUS AMIGOS DEL TRABAJO Y TOMAN UN PAR DE CERVEZAS CUANDO ES TAS SE ACABAN MANDA A LUCIA DE 9 AÑOS A COMPRAR MÁS.

LA MADRE DE PATRICIA CONSTANTEMENTE RECOGE TARDE A SU NIÑA DE 7 AÑOS DEL COLEGIO, ELLA SE QUEDA SOLA ESPERANDO AFUERA DEL COLEGIO.

MARIO FRECUENTEMENTE SE LE OLVIDA DE DARLE A LA HORA LOS MEDICAMENTOS DE SU HIJA MARIELA QUE PADECE DE ASMA. LOS PADRES DE MARICIELO TRABAJAN HASTA TARDE Y COMO NO TIENEN CON QUIEN DEJARLA LA DEJAN SOLA EN CASA. MIRTHA ES MADRE DE DOS NIÑAS DE 8 AÑOS Y 10 AÑOS, ESTA CASADA CON JOEL. HACE UN PAR DE MESES JOEL PERDIO EL TRABAJO. DESDE AHÍ PARA ENOJADO Y MOLESTO, DISCUTIENDO CONSTANTEMENTE CON SU ESPOSA EN DELANTE DE LOS NIÑOS LLEGANDO INCLUSO A PEGARLE A MIRTHA.

JUAN AL REGRESAR A CASA DEL COLEGIO HA VISTO QUE ALGUIEN LO ESTABA SIGUIENDO. EL MUY ASUSTADO LE CONTO A SU PAPA PERO EL LE DIJO “SEGURO TE PARECIÓ”.

EL PADRE DE JULIAN ES POLICIA, Y LE GUSTA DARLE SU ARMA PARA QUE EL JUEGUE Y SE HAGA “FUERTE”

GISELA NO QUIERE QUE SUS HIJOS SALGAN CON PADRE PORQUE NO SE LLEVA BIEN CON EL, CONSTAMENTE LES DICE A SUS HIJOS QUE ES

UN HOMBRE MALO QUE LOS PUEDE LASTIMAR, ELLA SABE QUE NO EL NO ES MALO PERO NO PUEDE SOPORTAR VERLO.

b. Seguridad

ROSA SABE QUE POR SU CASA ES MUY PELIGROSO, SIN EMBARGO TIENE UNA NIÑA DE 8 AÑOS QUE LE ENCANTA JUGAR VOLEY, ES POR ESO QUE LE HA ESTABLECIDO UN HORARIO DE JUEGO QUE NO SEA DE MUY TARDE JUSTAMENTE CUANDO TODOS LOS NIÑOS DEL VECINDARIO SALEN A JUGAR.

UN COMPAÑERO DE LA ESCUELA LE PEGO EN EL RECREO A MARIO, EL LE CONTO A SU PAPA. SU PADRE AL DIA SIGUIENTE FUE A VER A LA DIRECTORA CON SU HIJO PARA COMUNICARLE LO QUE PASÓ.

LA MADRE DE JUAN LE DA LA OPORTUNIDAD PARA QUE ESCOJA EL COLOR DE ZAPATILLAS QUE QUIERE USAR EN EL PARTIDO QUE HABRA EN SU ESCUELA.

EDUARDO ESTA FELIZ PORQUE SU MAMA HOY LO MANDO SOLO A COMPRAR EL PAN MUY TEMPRANO.SU MADRE LO OBSERVABA FELIZ DESDE LA VENTANA.

MARIA A DECIDIDO SEPARARSE DE SU ESPOSO PORQUE EL LE PEGO A ELLA Y A SU PEQUEÑA LA SEMANA PASADA. SU PEQUEÑA ESTUVO MUY ASUSTADA.

SARA ES MADRE SOLTERA Y TIENE UN HIJO DE 9 AÑOS, VIVE CON SU HERMANO CESAR, QUIEN NO TRABAJA Y A SU VEZ TIENE UNA ADICCION CON EL CIGARRO. SARA HA DECIDIDO BUSCAR UN TRABAJO PARA ALQUILAR UN PEQUEÑO CUARTO PORQUE LA CASA DE SU HERMANO

SIEMPRE PARA CON EL HUMO DEL CIGARRO, Y PIENSA QUE ES MUY PELIGROSO QUE SU HIJO ESTE AHÍ. MIGUEL, PADRE DE ANITA DE 10 AÑOS, HA DECIDIDO MUDARSE DE VECINDARIO PORQUE SU VECINO DONDE VIVÍA VENDE DROGA. JULIÁN LE GUSTA CORRER POR LAS NOCHES PERO SU PAPA COMO SABE QUE ES MUY PELIGROSO A DECIDIDO CORRER CON JULIAN SU PEQUEÑO HIJO.

MARIO TIENE UN CAMPEONATO DE FUTBOL EN LA NOCHE Y POR LA NOCHE

ES MUY PELIGROSO EN ESE LUGAR PERO MARIO LE ENCANTARIA IR. ES POR ELLO QUE SU MAMA Y EL HAN LLEGADO A UN ACUERDO LE HA DADO PERMISO PARA QUE VAYA, Y ELLA LO DEJARA Y RECOGERA DEL CAMPEONATO.

A BETTY Y A SU PAPA LES ROBARON LA SEMANA PASADA DESDE ENTONCES ELLA TIENE MIEDO SALIR A LA CALLE, SU PADRE LE HA DICHO QUE LA ACOMPAÑARE PARA QUE ELLA SE SIENTA MAS SEGURA.

TALLER N°4:

“CUANDO YO ERA NIÑO”

❖ **Duración:** 1h -30

❖ **Objetivo de sesión:** Fomentar una disciplina positiva a través de un modelo de crianza democrático y tolerante que fortalezca la libertad de elección, seguridad y autonomía de los estudiantes.

❖ **Área:** Familiar

SECUENCIA:

a. Inicio: Dinámica de Inicio:

El facilitador preguntará a los padres de familia como les fue con la tarea de la sesión anterior, así mismo se les presentará el nuevo tema.

Para ello dirigirá la siguiente dinámica con el objetivo de sensibilizar a los padres de familia como eran y que necesidades tenían y hubieran querido tener cuando eran niños.

“Evocando el pasado”

❖ Se invitará a los padres a cerrar sus ojos y pensar cómo eran cuando eran niños, como eran sus padres, cuáles fueron las travesuras que más hacían cuando tenían 9 años, que les decían sus padres, que es lo que ellos hacían y como los hacían sentir.

❖ Luego se les pedirá opiniones acerca de las emociones y sentimientos experimentados.

b. Desarrollo: Diálogo y debate “Cuando yo era niño”

El facilitador les hará tomar conciencia después de la primera dinámica y de las opiniones dadas los distintos tipos de corrección y medidas disciplinarias que tenían los padres, a partir de ello dará a conocer que son los “Estilos de crianza” y que fomentan en el niño ya que existen muchos factores que contribuyen a formar la autoestima de una persona, pero uno de los principales es la forma en que es o ha sido tratada por sus padres.

Antes de ello el facilitador tomara un breve cuestionario de preguntas para identificar el estilo de crianza. (ANEXO 5). Posteriormente a ello el facilitador deberá armar un rotafolio con el material a exponer donde contenga:

Diferentes estilos de padres y sus consecuencias

- Modelo autoritario (Rígido y excesivo uso de reglas y castigo físico). Generalmente estos padres usan adjetivos cuando sus hijos se portan mal como por ejemplo: “Eres un tonto”, “No sirves para esto”, palabras que los hijos toman con gran importancia ya que vienen de sus padres y posteriormente repercuten en el autoestima del niño.



Padres	Hijos/as
Quieren controlarlo todo.	No aprenden autocontrol.
No escuchan, sólo ordenan.	Crecen inseguros y con temor.
Usan sólo castigo físico.	Viven con enojo.
No permiten que otros decidan.	Se sienten sin valor.

- Modelo caótico (Tolerante, excesiva pasividad en su rol parental, excesiva condescendencia con sus hijos e inconsistencia en las reglas y métodos disciplinarios.



Padres	Hijos/as
Cada día dan una regla diferente.	Cada día dan una regla diferente.
Dan poca supervisión y guía.	Dan poca supervisión y guía.
Muestran poco interés en los hijo/as.	Muestran poco interés en los hijo/as.

- Modelo democrático (Participativo, fomenta mutuo respeto, responsabilidad y fortalece la autoestima del estudiante)

Padres

Hijos/as

Escuchan a los hijos.

Aprenden a expresarse.

Explican reglas y Obedecen por amor. expectativas.

Afirman las virtudes de los

Se sienten amados.

hijos.

Involucran a hijos en

Aprenden a ser

establecimiento de reglas y

responsables.

consecuencias.

□ A tener en cuenta: Libertad y disciplina: una mezcla necesaria

Demasiada libertad y la excesiva disciplina afectan la conducta del niño, niña o adolescente. Por un lado, la excesiva libertad provoca que los hijos se sientan abandonados, pero la excesiva disciplina provoca sofocación y rebeldía en ellos. Y algo muy importante es Sancionar la conducta mas no al niño.

Los hijos necesitan libertad para: Los hijos necesitan disciplina para:



Los hijos necesitan libertad para:	Los hijos necesitan disciplina para:
Explorar su mundo.	Aceptar guía y protección.
Usar sus cinco sentidos.	Establecer límites y rutinas diarias.
Moverse libremente.	Recibir consejo, someterse a disciplina.
Cometer errores.	Cumplir con sus responsabilidades.

c. Final: Dinámica de cierre:

El facilitador dirigirá la última dinámica en la cual tendrá por objetivo comprometer a los padres de familia a realizar cambios en su estilo de crianza.

“La caja de regalo”

Escribir en un papel que cosas deberán cambiar con respecto a su estilo de crianza para posteriormente introducirla en una caja de regalo.

d. Compromiso:

El facilitador le dirá a los padres de familia que escriban en un papel que palabras suelen usar en sus hijos que según lo explicado impiden el desarrollo de una autoestima saludable.

ANEXOS

TALLER N°4:

“CUANDO YO ERA NIÑO”

ANEXO 6: CUESTIONARIO DE ESTILO DE CRIANZA

DINÁMICA “Reconozco mis estilo de crianza”

INSTRUCCIONES: Entregar a cada padre de familia una copia de las preguntas.

CUESTIONARIO DE ESTILO DE CRIANZA

1. ¿Qué nivel de cercanía tienes con tu hijo /hija?

- a) Alto
- b) Medio
- c) Bajo

2. Las muestras de cariño que le das a tu hijo/a suelen ser:

- a) Frecuentes y directas
- b) Infrecuentes y directas
- c) Indirectas

3. Dirías que la comunicación con tu hijo/a suele ser:

- a) Fluida
- b) Irregular
- c) Mala

4. Al establecer normas para el comportamiento de tu hijo/a ¿Sueles explicarle las razones?

- a) Siempre

b) A veces

c) Nunca

5. ¿Tu hijo/a ¿Considera que las normas están establecidas de manera positiva?

a) Si

b) No lo se

c) No

6. Cuando tu hijo/a comete un fallo

a) Suelas castigarles para que sepa que ha hecho mal

b) Esperas que lo resuelva solo

c) Tratas de hacerle reflexionar sobre lo sucedido

7. ¿Le has prometido a tu hijo alguna vez recompensas que nos has cumplido?

a) No

b) SI

c) No suelo ofrecerle recompensas por cumplir con sus obligaciones.

8. Lo más importante para ti n la educación de tu hijo/a es que aprenda?

a) Respetar a los demás

b) A desarrollar todo su potencial

c) A obedecer

CORRECIÓN:

❖ LOS A VALEN 3 PUNTOS

❖ LOS B VALEN 2 PUNTOS

❖ LAS C VALEN 1 PUNTO

DE 0- 4: Tu estilo probablemente sea autoritario

De 4-8 : Tu estilo probablemente sea ligeramente autoritario

De 8-12 Tu estilo probablemente sea bastante democrático

Más de 12: Tu estilo probablemente sea democrático

TALLERES EN EL ÁREA DE RELACIONES SOCIALES

TALLER N°5:

“Soy parte del mundo y quiero que me conozcan”

❖ **Duración:** 1h -30

❖ **Objetivo de sesión:** Identificar y dar a conocer los distintos roles que cumplen los estudiantes en diferentes ámbitos tales como el social, familiar y escolar con la finalidad de hacerlos sentir que forman parte de la sociedad.

❖ **Área:** Relaciones sociales

SECUENCIA:

a. Inicio: Dinámica de Animación:

El facilitador dará la bienvenida a los estudiantes y entregará los solapines a los participantes, quienes estarán sentados en semicírculo. Mencionará el nombre del taller y realizará la siguiente dinámica:

El globo “Curioso Saltarín”

❖ Los estudiantes formarán un círculo agarrados de las manos, mientras el facilitador estará en el medio, lanzará un globo y los alumnos sin soltarse deberán evitar que el globo choque con el suelo. Para ello al alumno o alumna que le lanza el globo deberá decir su nombre.

❖ El facilitador pedirá un fuerte aplauso para los estudiantes y ellos tomarán asiento.

b. Desarrollo: Diálogo “Soy parte del mundo y quiero que me conozcan”

El facilitador dará a conocer el tema del día para ello pedirá a los participantes que entienden por la frase “Soy parte del mundo y quiero que me conozcan”. Con ayuda del facilitador se construirá una definición de rol como el papel que desempeñamos dentro de distintos ámbitos como en la escuela, el hogar, la iglesia y nuestra comunidad cumpliendo ciertas funciones que nos hacen ser parte de un determinado grupo social, siendo importante ya que nos esclarece nuestras responsabilidades y nos hacen sentir que pertenecemos a la sociedad y que podemos aportar a ella desde distintas áreas.

Así se distinguen los diferentes tipos de roles:

❖ En la familia:

Cumplimos el rol de hijo y en algunos casos de hermanos, la cual nos indica que formamos parte de ella y que tenemos importancia e influencia en ella.

❖ En la Escuela:

Cumplimos el rol de estudiante y tenemos ciertas obligaciones que cumplir como tal, formado parte de esta área ahí

❖ En la sociedad:

Te hace formar un vínculo con tu entorno, como parte del mundo, y con capacidad de participar en él, siendo un amigo o una amiga.

Una vez explicado el tema el facilitador realizara la siguiente dinámica:

“Aquí estoy yo”

❖ El facilitador entregara tres hojas de colores diferentes a cada estudiante, en la cual deberá dibujar en una hoja como es en su casa, en la otra en la escuela y otra en otro ambiente en la que se desenvuelva el niño.

❖ Luego formarán grupos de 4 personas y cada uno responderán a las preguntas: ¿Cómo soy en ese lugar?, ¿Qué es lo más bonito de cumplir ese rol?, ¿Cómo me siento de tener ese rol?

c. Final: Dinámica de cierre:

El facilitador hará la última dinámica con el objetivo de evaluar que han aprendido durante la realización de la sesión.

“Completa la frase”

❖ Solicitar a los participantes colocarse de pie y colocarse en círculo

❖ El facilitador se colocará en el medio y señalará a alguien que dirá Yo he prendido hoy....

❖ Luego cerrara los ojos y girara y quien toque saldrá al medio y dirá lo mismo y así sucesivamente.

d. Compromiso:

Pegar cada uno de sus dibujos en una parte visible de su hogar para que recuerden que forman parte de la sociedad, y del valor que tienen en ella realizando distintas funciones importantes en cada rol.

TALLER N°6:

“La unión hace la amistad”

❖ **Duración:** 1h -30

❖ **Objetivo de sesión:** Promover las relaciones interpersonales positivas a través de los beneficios del trabajo en equipo”

❖ **Área:** Relaciones sociales

SECUENCIA:

a. Inicio: Dinámica de Animación:

El facilitador dará la bienvenida a los estudiantes y entregará los solapines a los participantes, quienes estarán sentados en semicírculo, preguntará a los estudiantes como les ha ido y como están. El facilitador mencionará el nombre del taller y realizará la siguiente dinámica con el objetivo de animar a los participantes y presentar el tema:

“Pasa la pelota”

❖ Se formarán filas de 4 personas y se le designará un número de grupo, a su vez a cada fila se le entregará una pelota. La pelota la tendrá el estudiante que este primero en la fila la cual deberá pasar al compañero que está a su tras y este sucesivamente, cuando el estudiante del ultimo tiene la pelota, pasa inmediatamente hacia delante, se hará el mismo proceso hasta que terminen en el orden en el que empezaron

❖ Una vez estando en su posición inicial se les dará un rompecabezas, la cual deberán armar rápidamente. El equipo que termine primero el circuito ganará. **(anexo 7)**

El facilitador dirá a cada equipo que frase descubrió en el rompecabezas, preguntará como se sintieron y por ultimo presentará al tema como “Juntos somos invencibles”, rescatando la importancia de la unión de esfuerzos para un trabajo eficaz y en equipo.

b. Desarrollo: Diálogo

Sentados en sus asientos por grupos el facilitador les irá preguntando a los estudiantes: en base a la dinámica anterior:

¿Qué entienden por trabajo en equipo?

¿Lo hubieran logrado igual de rápido si lo hubieran hecho solos?

Estamos en constante comunicación e interacción con los demás, es inevitable no conectar con otras personas es por ello que debemos aprender a socializar y darnos la oportunidad de conocer a nuevas personas e interactuar con aquellas que no hablamos mucho quizá. ¿Por qué?

Hay actividades que necesitaran recurrir al apoyo de otras personas es por ello que entablar buenas relaciones interpersonales con los demás es de vital importancia, trabajar en equipo nos permite unificar esfuerzos de todos los que son parte del equipo para obtener mejores resultados que cuando quizá hacemos las cosas de manera individual. Uno de los mayores beneficios que nos permite obtener el trabajo en equipo es la interacción con otras personas, fortalece nuestra solidaridad y la unión¹²⁸ con otras personas, nos hace sentir parte de algo, nos sentimos más motivados, compartimos alegrías y risas mejora nuestra comunicación, aumenta nuestra creatividad y sobre todo nos enseña a cooperar a compartir y tolerar.

c. Final: Dinámica de cierre:

Finalmente el facilitador felicitara a los presentes y realizara la dinámica final con el objetivo de reafirmar la eficacia de trabajar con más compañeros.

“Laberintos” (ANEXO 8)

❖ El facilitador formará grupos de 4 personas a las cuales les entregará una laberinto con 4 canicas. Cada integrante sostendrá una esquina de la tableta y deberá ingresarlas sin la mano en cada C del laberinto dos canicas.

❖ El grupo que logre conseguirlo es el ganador.

❖ El facilitador pedirá a su vez opiniones de la sesión aprendida.

d. Compromiso :

Registrar las experiencias bonitas que tiene el estudiante cada vez que le den trabajos de trabajar con otros compañeros.

ANEXOS

TALLER N°4:

“LA UNIÓN HACE LA AMISTAD”

ANEXO 7: ROMPECABEZAS

DINÁMICA “Pasa la pelota”

INSTRUCCIONES: Armar el rompecabezas

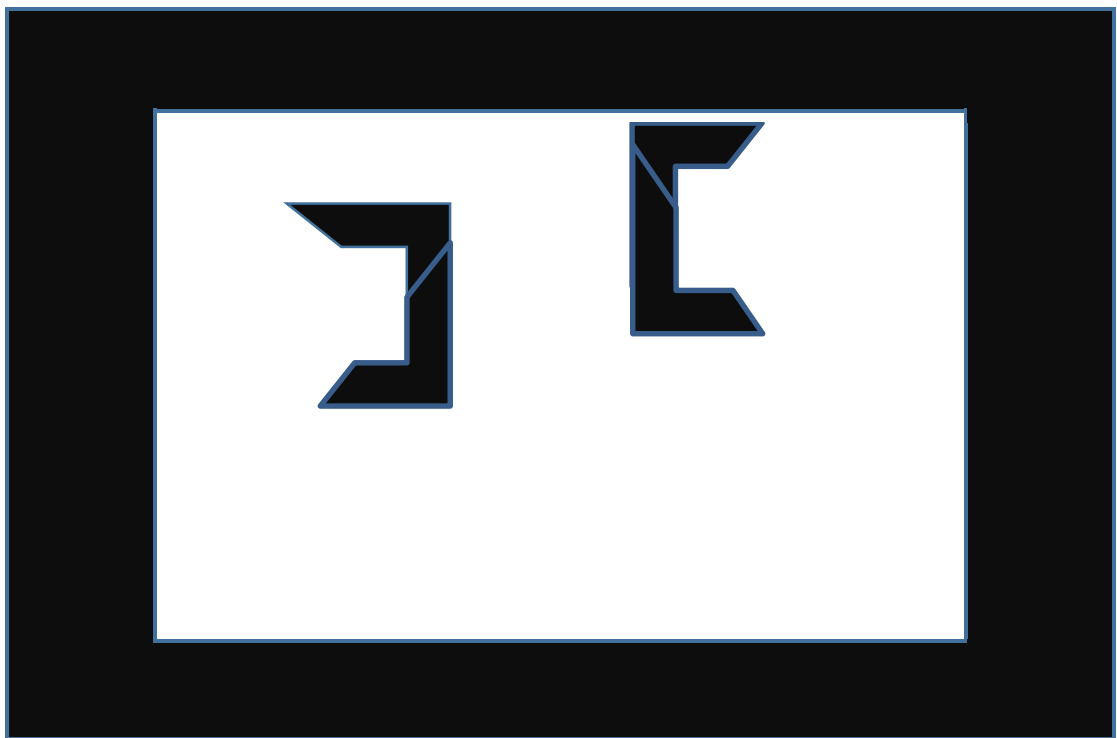
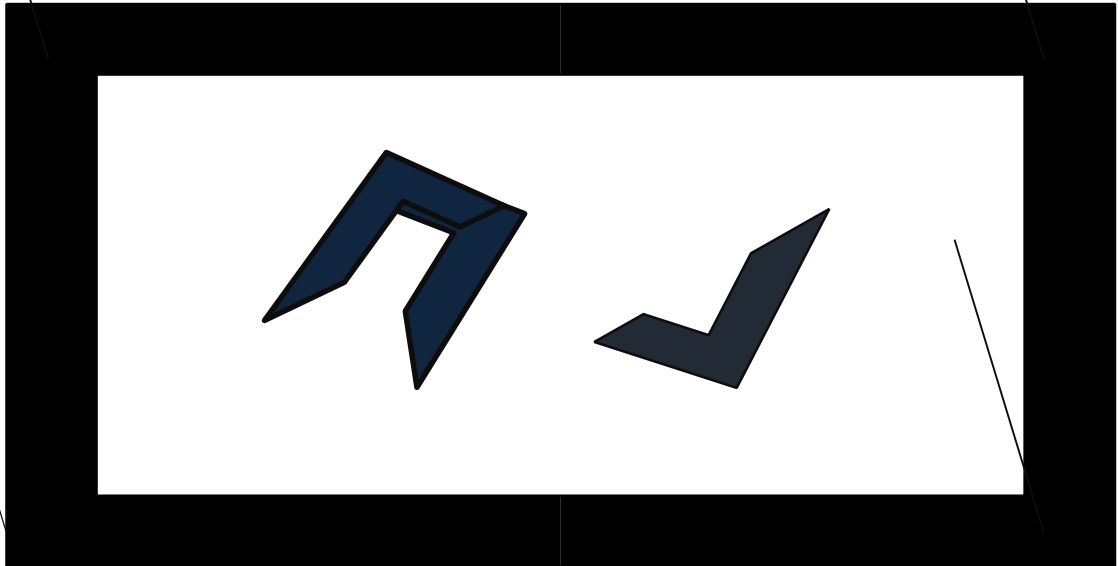
*El facilitador deberá cortar las frases en forma de rompecabezas. El tamaño es de una hoja bond A4.

<p>JUNTOS PODEMOS HACER MEJORES COSAS UNIDOS PODEMOS LOGRAR MEJORES RESULTADOS TRABAJANDO EN EQUIPO PUEDO TENER MAS AMIGOS TRABAJANDO CON OTRAS PERSONAS PUEDO COMPARTIR</p>

ANEXO 8: LABERINTOS

DINÁMICA: LABERINTOS

*El facilitador deberá confeccionar laberintos de cartón o tecnopor de la siguiente forma.



<u>TALLER N°7:</u>

“Quiero hablar contigo”

❖ **Duración:** 1h -30

❖ **Objetivo de sesión:** Fortalecer habilidades de comunicación asertiva que permitan expresar de una manera adecuada las emociones y sentimientos de los estudiantes hacia con otras personas.

❖ **Área:** Relaciones sociales

SECUENCIA:

a. Inicio: Dinámica de Animación:

El facilitador dará la bienvenida a los estudiantes y entregara los solapines a los participantes, quienes estarán sentados en semicírculo, preguntara a los estudiantes como les ha ido y como están. El facilitador mencionará el nombre del taller y realizará la siguiente dinámica con el objetivo de animar a los participantes.

“El cartero trajo cartas”

Desarrollo:

❖ Se pide que hagan un círculo y todos sentados en sus sillas, el líder se queda de pie y pasa al centro de círculo y dice "EL CARTERO TRAJO

CARTAS PARA TODOS LOS QUE TRAEN ZAPATOS NEGROS" entonces todos los que lleven zapatos negros se cambian de silla, no se vale cambiarse a la silla de al lado, y el líder en ese momento, cuando todos estén buscando sillas corre a sentarse en una y tiene que quedarse una persona sin silla, esa persona toma el lugar al centro del círculo y puede decir otra cosa como "EL CARTERO TRAJO CARTAS PARA TODOS LOS QUE TIENEN CABELLO" entonces todos saldrán corriendo a cambiarse de silla y verán que es divertido porque todos corren como locos buscando silla ya que nadie quiere quedarse parado.

❖ Se pueden hacer castigos al finalizar el juego para los que les toque 3 veces estar en el centro, pero debe recogerse una prenda para que no salgan corriendo y cumplan con su castigo, podría ser de castigo por ejemplo cantar un canto, decir una poesía, hacer la estatua

(esto consiste en que la persona castigada se pondrá en medio del círculo sin moverse y todos pasaran a doblarle un brazo o una pierna o la cabeza, y la persona no se podrá mover hasta que todos hayan pasado).

Modelado de situaciones

Reconocimiento de comunicaciones con características

b. Desarrollo: Diálogo:

El facilitador explicará mediante un rotafolio los distintos tipos de comunicación.

Constantemente nos estamos comunicando sin embargo existen diversas formas para comunicarnos así por ejemplo está

❖ La comunicación agresiva: Expresan lo que sienten atacando a la otra persona o acusándola sin tomar en cuenta como se sentirá esa persona, exigiendo que se cumpla lo que el desea. Por ejemplo estas en el aula y de casualidad tumbaste el cuaderno de tu compañero, si tu compañero tiene este tipo de comunicación es muy probable que reaccione gritándote y echándote la culpa sin darte opción a que le pidas disculpas.

❖ La comunicación pasiva: Este tipo de comunicación es totalmente distinta a la agresiva ya que estas personas no expresan lo que sienten ni lo que piensan y suelen quedarse calladas frente a una situación en la que están violentando sus derechos.

❖ La comunicación asertiva: Estilo de comunicación en la cual te permitirá expresar tus opiniones, realizar sugerencias y defender tus derechos respetando a los demás y respetando tus necesidades. Una de las claves que te pueden ayudar a trabajar tu comunicación asertiva es usar: “Yo” en lugar de “Tu” por ejemplo en vez de decirle Tú tienes la culpa a alguien porque hizo algo, le podrías decir “Yo pienso que no debiste hacer eso”. Utilizar el “Me siento también te ayudara a expresar de manera adecuada tus necesidades”

Entonces la asertividad es entendida como la capacidad para mantener un comportamiento equilibrado, entre la agresividad y la pasividad; esto implica la capacidad para decir «no» claramente y mantenerlo, para evitar situaciones en las cuales uno puede verse presionado, y demorar actuar en situaciones de presión hasta sentirse adecuadamente preparado. Capacidad para defender y expresar los propios derechos, opiniones y sentimientos.

Para entrenar la asertividad el facilitador realizará la siguiente dinámica:

“Como me senti” (ANEXO 9)

Se formarán grupos de 4 personas para lo cual se le entregara una situación problema en la cual deberán dar una solución en la cual deban usar una comunicación asertiva, haciendo el uso del Yo siento, yo pienso y yo creo.

c. Final: Dinámica de cierre (ANEXO 10)

El facilitador entregará a cada uno un papel con una característica de las personas asertivas, agresivas y pasivas la cual deberán los alumnos separar pegándolas en la pizarra.

d. Compromiso :

Registrar el uso de frases asertivas en distintas situaciones durante toda la semana.

ANEXOS

TALLER N°7:

“QUIERO HABLAR CONTIGO”

ANEXO 9: “COMO ME SENTÍ”

DINÁMICA COMO ME SENTÍ”

INSTRUCCIONES: Entregar situaciones a los grupos

Reglas del juego:

- ❖ Hacer uso del Yo siento, Yo creo y Yo pienso
- ❖ Mantener el contacto ocular
- ❖ Mantener el cuerpo erguido
- ❖ Hablar de forma cálida
- ❖ Utilizar gestos

Situaciones

IMAGINA QUE ESTAS JUGANDO VOLEY HAS QUE VIENE UNA COMPAÑERA DE TU AULA Y TE QUITA LA PELOTA PARA QUE ELLA JUEGUE CON SUS OTRAS COMPAÑERAS. ¿QUÉ LE DIRÍAS Y QUE HARÍAS?

IMAGINA QUE ESTAS FORMANDO FILA PARA ENTRAR A TU SALÓN DE PRONTO VIENE TU COMPAÑERO Y TE EMPUJA PARA QUE SALGAS DE LA FILA Y PONERSE EN TU DELANTE ¿QUE LE DIRÍAS Y QUE HARÍAS?

IMAGINA QUE EN CASA TU HERMANO MAYOR NO QUIERE QUE SALGAS A JUGAR FUERA DE CASA PERO TU YA HABIAS QUEDADO CON TUS COMAPÑERITOS JUGAR FUTBOL. ¿QUÉ HARÍAS Y QUE LE DIRÍAS?
IMAGINA QUE EL RECREO UN COMPAÑERO TE QUITO TU REFRIGERIO DE LA NADA. ¿QUÉ HARÍAS Y QUE LE DIRÍAS?

ANEXO 10':

“Dinámica de cierre “

Asertividad:

HACEN CONTACTO OCULAR RESPETAN LO QUE PIENSAN LOS DEMÁS SON SEGURAS DE SÍ MISMAS NO TIENEN MIEDO A EXPRESAR LO QUE SIENTEN O PIENSAN
--

Agresividad:

ATACAN A LOS DEMÁS NO TIENEN EN CUENTA LO QUE SIENTE LA OTRA PERSONA PUEDEN AGREDIR VERBALMENTE USANDO ADJETIVOS ECHAN LA CULPA A LA OTRA PERSONA

Pasividad:

NO EXPRESAN LO QUE SIENTEN TIENEN TEMOR A DECIR LO QUE PIENSAN SE
SIENTE INSEGURO DE SÍ MISMO SU VOLUMEN DE VOZ ES BAJO Y SUELE
PERMANECER CALLADO/A

<u>TALLER N°8:</u>

“Desenredemos los nudos”

❖ **Duración:** 1h -30

❖ **Objetivo de sesión:** Desarrollar habilidades de solución de conflictos.

❖ **Área:** Relaciones sociales SECUENCIA:

a. Inicio: Dinámica de Animación:

El facilitador dará la bienvenida a los estudiantes y entregará los solapines a los participantes, quienes estarán sentados en semicírculo, preguntará a los estudiantes cómo les ha ido y cómo están. El facilitador mencionará el nombre del taller y realizará la siguiente dinámica con el objetivo de animar a los participantes y dar una introducción al tema.

“Enredados”

- ❖ El facilitador formará grupos de 5 para lo cual se ubicarán en el centro del salón.
- ❖ El facilitador dará la instrucción de que los participantes de cada grupo se agarren de la mano de su compañero sin que sea el de la izquierda ni el de la derecha.
- ❖ Gana el grupo que logre desenredarse.

b. Desarrollo: Diálogo

El facilitador hablará acerca de la solución de conflictos,

En algunas ocasiones nos encontraremos en situaciones en las cuales no estamos de acuerdo con los demás, por ejemplo a ti te puede gustar el color verde pero a mí el rojo, entonces puede dar inicio a una discusión sino sabemos cómo ponernos de acuerdo es por ello que hoy hablaremos acerca de la resolución de conflictos.

El conflicto ocurre cuando dos o más valores, perspectivas u opiniones son contradictorias por naturaleza o no pueden ser reconciliadas. Incluye: Aquel que existe dentro de nosotros, cuando no vivimos de acuerdo a nuestros valores. Asimismo, se da cuando nuestros valores y perspectivas son amenazados puesto que implica procesos de cambio social violentos o

no-violentos en las Relaciones interpersonales puesto que a veces hay inhabilidad de llegar a un entendido entre dos partes que están debatiendo un asunto; grupos que tratan de imponer su criterio sobre otro u otros.

Que debe hacerse: Se pedirá opiniones a los estudiantes

- Considerar los conflictos algo natural.
- Abordar los conflictos cuanto antes.
- Tratar en primer lugar de comprender el problema es decir preguntarnos porque ha ocurrido esto.
- Escuchar atentamente para entender bien el problema.
- Formular preguntas si no entendimos que paso.
- Usar la comunicación asertiva.
- Buscar soluciones.

Que no debe hacerse: Se pedirá opiniones a los estudiantes

- Echar la culpa.
- Evitar los conflictos.
- No hacerle caso a la otra persona.
- Atacar a la persona que tiene la palabra.
- Interrumpir a la persona que tiene la palabra.

Posteriormente el facilitador realizara una dinámica vivencial para poner en práctica lo aprendido:

“¿Cómo reaccionaría yo?”

Comenzamos la actividad disponiendo sobre el suelo del aula 5 cartulinas. Estas cartulinas hacen relación a una situación desagradable, que llevara a tener un pensamiento, a su vez una emoción, al desarrollo de una acción y por último un resultado. La actividad consiste en

darle una situación desagradable al niño o que el niño exprese una situación personal desagradable la cual le reportó un resultado poco satisfactorio para que construyendo un diálogo interno en cada posición del tren, pueda generar en el niño otro tipo de comportamiento y por ende, de resultado.

Situación

1° LO QUE PASA: La situación del conflicto. `Pedro ha roto mi lápiz` (de pie sobre la 1° cartulina)

2° LO QUE PIENSO: No puede ser, era mi lápiz favorito (2ª cartulina)

3° LO QUE SIENTO: Rabia, ira, enfado (3ª cartulina)

4° LO QUE HAGO: Le empujo y lo insulto (4ª cartulina)

5° EL RESULTADO: El me empuja a mí también, nos enfadamos más y nos acabamos peleando, el profesor al verlo nos castiga (última cartulina)

El niño vuelve a la primera cartulina para volver a realizar el recorrido de nuevo:

Opción 2

1° LO QUE PASA: La situación del conflicto. Pedro rompió mi lápiz (de pie sobre la 1° cartulina)

2° LO QUE PIENSO: Pedro siempre quiere romperme mis cosas. Si me molesta mucho se lo puedo decir primero a Pedro y luego al profe. (2ª cartulina)

3° LO QUE SIENTO: Aunque me molesta, no me enfado tanto, estoy tranquilo. (3 cartulina)

4° LO QUE HAGO: Le digo a Pedro que no está bien lo que hace, que hay que cuidar tanto sus cosas como las mías, se lo puedo decir al profe sin enfadarme (4ª cartulina)

5° EL RESULTADO: Todos conseguimos hablar con Pedro, el profe pone paz y no nos castigan a ninguno. (Última cartulina)

c. Final: Dinámica de cierre:

“EL YO AUXILIAR”

Los componentes del grupo se agrupan por parejas. Uno de cada pareja le cuenta un problema personal a su compañero/a correspondiente. La persona que escucha tiene que empatizar con él, es decir, practicar sus habilidades sociales. Posteriormente se intercambiarán los roles a desempeñar. Finalmente cada uno de los adolescente realizarán una relación de valores que practican es su vida cotidiana.

d. Compromiso:

Escribir en una hoja los conflictos que tenga con algunos compañeros de la escuela, miembros de mi familia y conversar con ellos para solucionarlo.

TALLER DEL ÁREA DEL YO

TALLER N°9:

“Descubriendo mis superpoderes”

❖ **Duración:** 1h -30

❖ **Objetivo de sesión:** Aumentar el autoconocimiento propio y de los demás compañeros tanto en relación a aspectos físicos, e internos, gustos e intereses.

❖ **Área:** Yo SECUENCIA:

a. Inicio: Dinámica de Inicio:

El facilitador dará la bienvenida a los estudiantes y entregará los solapines a los participantes, quienes estarán sentados en semicírculo, preguntará a los estudiantes cómo les ha ido y cómo están. El facilitador mencionará el nombre del taller y realizará la siguiente dinámica con el objetivo de dar una introducción al tema.

¿Cómo soy?

❖ La actividad consiste en dibujar sobre una hoja de papel su mano. Una vez dibujada, en cada dedo tendrán que poner una cualidad suya POSITIVA, y para ello se les dejará un pequeño período de tiempo para que lo hagan. Una vez que todos tienen completa su mano se expondrá a los demás esos puntos positivos que cada uno de ellos tienen.

❖ Más tarde se hará una reflexión sobre cómo hemos decidido qué poner en la mano, qué otros calificativos pensábamos, si nos resulta más fácil buscar calificativos negativos y cómo ello nos influye en nuestra forma de ser y en nuestra forma de pensar.

b. Desarrollo: Diálogo “La importancia de conocerme”

En esta sesión se aprenderá acerca del autoconocimiento. El facilitador preguntará ¿Por qué es importante conocerme?. En base a ello empezará con la exposición del tema:

El autoconocimiento es el conocimiento propio, conocer nuestras cualidades y defectos para apoyarse en los primeros y luchar contra los segundos.

Es la tarea más importante que hay que realizar antes de emprender cualquier actividad ya antes de intentar conocer a las demás personas. Es bueno tratar de escuchar la voz interior y aceptar que hay cosas que nos agradan y que no nos agradan de nosotros porque todo eso forma parte de cada uno. Cuando uno se conoce es decir sabe lo que puede hacer con mayor o menor dificultad puede aceptar a los demás.

Es por ello que el autoconocimiento y al autoestima es el resultado de un proceso reflexivo mediante el cual ustedes conocerán sus fortalezas y debilidades y las llevaras a aceptarlas y a quererse a sí mismos.

c. Final: Dinámica de cierre:

“Me conozco”

- ❖ El facilitador entregará a cada estudiante una hoja bond en blanco para lo cual deberá escribir su nombre.
- ❖ Esta hoja ser apegada en la espalda del estudiante.
- ❖ Se pasearán por el aula y todos sus compañeros deberán escribir y una cualidad positiva de esa persona sin que se olviden de ningún compañero.

d. Compromiso:

Colocar en un lugar visible la mano dibujada e ir añadiendo una cualidad diaria durante la semana.

TALLER N°10:

“Acepto mis fortalezas y debilidades”

❖ **Duración:** 1h -30

❖ **Objetivo de sesión:** Aceptar las cualidades y defectos de si mismos

❖ **Área:** Yo

SECUENCIA:

a. Inicio: Dinámica de Animación:

El facilitador dará la bienvenida a los estudiantes y entregara los solapines a los participantes, quienes estarán sentados en semicírculo, preguntara a los estudiantes como les ha ido y como están. El facilitador mencionará el nombre del taller y realizará la siguiente dinámica con el objetivo de dar una introducción al tema.

“Te aprecio”

- ❖ El facilitador le entregara a cada estudiante cinco sticker de corazones.
- ❖ Los estudiantes deberán pararse y ponerse en un círculo, mientras que el facilitador da la consigna de que deben dar los corazones a cada uno de los participantes diciéndole: “Te aprecio porque...” y le pegara un corazón en cualquier parte visible.

b. Desarrollo: Diálogo que son cualidades y defectos

El facilitador dará inicio a la exposición y dialogo del tema para ello preguntara a los estudiantes que son fortalezas y que son debilidades.

Una vez solicitado las participaciones se construirá una definición de lo que es una fortaleza y debilidad.

Las cualidades son virtudes que todos tenemos, son aquellos aspectos positivos que deberíamos mantener en el día a día ya que nos ayudan a resolver situaciones y usarlas para diversas situaciones.

Las fortalezas pueden ser desde algo en lo que eres muy bueno haciendo o un valor incorporado como por ejemplo la solidaridad o el respeto.

Mientras tanto los defectos son aquellas imperfecciones, o algo que no nos gusta de nosotros pero que no necesariamente podríamos cambiar por ejemplo si soy morenito y quiero ser blanco, no lo puedo hacer. Es importante resaltar que todos los seres humanos somos una mezcla de ambas cosas tanto de cualidades como de defectos y que eso nos hace diferentes al resto, únicos e irrepetibles y es en esa singularidad donde radica nuestro propio valor.

c. Final: Dinámica de cierre:

“Luces y sombras” (ANEXO 11)

- ❖ El facilitador colora en la pizarra una lista de fortalezas como también de debilidades.
- ❖ El facilitador entregara tres sobres de distintos colores a los estudiantes. En uno colocaran sus fortalezas, en el otro las cosas que pueden mejorar y en el último sobre las cosas que no pueden mejorar y que tienen que aprender a aceptar.
- ❖ Hacer una lista de alternativas para mejorar las debilidades que son modificables.

d. Compromiso:

De la lista de alternativas seleccionar con la ayuda de sus padres la mejor alternativa para mejorar sus debilidades.

ANEXO 11 “Luces y sombras”

CUALIDADES	DEFECTOS
Honestidad	Deshonestidad
Paciencia	Egoísmo
Responsabilidad	Irresponsabilidad
Puntualidad	Impuntualidad
Creatividad	Desorden
Confianza	Inseguridad Humildad Soberbia
Respeto	Indiferencia
Empatía	Pereza
Amor por el aprendizaje	Pesimismo
Persistencia	Enojón
Amabilidad	Olvidadizo
Optimismo	Agresivo
Relacionado a cosas en las que son bueno haciendo (dibujar, pintar, etc.)	Relacionado a cosas en las que son bueno haciendo (dibujar, pintar, etc.)
Relacionado a mi aspecto físico	Un área relacionada a mi aspecto físico

<u>TALLER N°11:</u>

“Yo soy”

❖ **Duración:** 1h -30

❖ **Objetivo de sesión:** Desarrollar el auto concepto en los estudiantes.

❖ **Área:** Yo

SECUENCIA:

a. Inicio: Dinámica de Inicio:

El facilitador dará la bienvenida a los estudiantes y entregara los solapines a los participantes, quienes estarán sentados en semicírculo, preguntara a los estudiantes como les ha ido y como están. El facilitador mencionará el nombre del taller y realizará la siguiente dinámica con el objetivo de dar una introducción al tema.

Me miro en el espejo

Sentados en círculo en el suelo, para crear un clima de relajación y confianza, y con un espejo que pondremos delante de ellos, deberán ir describiéndose a ellos mismos, con la premisa de: ¿Qué ve en el espejo?, ¿Cómo es esa persona? ¿Quién soy?. Si se observa que se quedan ahí, que no continúan con el interior, emplearemos preguntas para guiarles en su expresión.

b. Desarrollo: Diálogo

El facilitador dará a conocer el tema de la sesión “El autoconcepto”.

El autoconcepto es la imagen que hemos creado de nosotros mismos, es decir cómo nos vemos, la opinión que tenemos sobre sí mismos. El autoconcepto es importante porque influye en como pensamos, sentimos y actuamos en la vida cotidiana. Comprender cuál es el concepto de uno mismo es importante para poder saber cómo enfrentarnos a la realidad y sobre todos para ver si estamos contentos o no con nuestra imagen. Ya que al no estar contentos se puede tener una baja autoestima y problemas emocionales como por ejemplo te puedes sentir muy triste y angustiada. Este autoconcepto no muchas veces es igual a lo que los demás piensan de nosotros, es por ello que debemos conocernos muy bien y aceptar nuestras debilidades también para estar en equilibrio con nuestro entorno.

El facilitador hará una dinámica en la cual permitirá a los estudiantes expresar su autoconcepto:

“El hilo conocedor”

- ❖ El facilitador tendrá un ovillo de lana la cual ira distendiéndose conforme vaya conociendo una cualidad de cada participante.
- ❖ El ovillo pasara por cada participante y se entregara al compañero que esté al frente para que complete la frase: “Yo soy una persona...”

c. Final: Dinámica de cierre:

“Me identifico”

- ❖ El facilitador entregara un papelote a cada participante y revistas a cada uno, la cual los estudiantes deberán recortar las imágenes con las que se identifican y hacer un collage.
- ❖ Cada participante saldrá a exponer su collage realizado.

d. Compromiso:

Llenar el tarjetero que se le entregara. (ANEXO 12)

ANEXOS

TALLER N°9:

“QUIERO HABLAR CONTIGO”

ANEXO 12: “YO SOY”

DINÁMICA “YO SOY”

INSTRUCCIONES: Entregar a cada estudiante una tarjeta

YO _____

EN LO FÍSICO YO SOY

MIS CUALIDADES SON

MIS HABILIDADES SON

MIS DESTREZAS SON

<u>TALLER N°12:</u>

“Confío en mí”

❖ **Duración:** 1h -30

❖ **Objetivo de sesión:** Reconocer y valorar los logros obtenidos durante el año.

❖ **Área:** Yo

SECUENCIA:

a. Inicio: Dinámica de Animación:

El facilitador dará la bienvenida a los estudiantes y entregará los solapines a los participantes, quienes estarán sentados en semicírculo, preguntará a los estudiantes cómo les ha ido y cómo están. El facilitador mencionará el nombre del taller y realizará la siguiente dinámica con el objetivo de dar una introducción al tema.

Me expreso con mi cuerpo.

Desarrollo

En la dinámica que proponemos ahora, trabajamos también con la expresión corporal. Para ello, indicaremos a los chicos que en silencio deben expresar con su cuerpo cuál es su pasatiempo favorito. Los compañeros deben adivinar qué están representando sus compañeros. A continuación, deben salir y representar el siguiente estudiante

b. Desarrollo: Diálogo “Confío en mí”

El facilitador preguntará a cada uno de los estudiantes ¿Confías en ti?

A partir de ello expondrá el tema acerca de la Confianza en uno mismo. Entendido como la capacidad de sentirse seguro de lo que es, de sus habilidades y de sus cualidades. Esta seguridad no significa sentirse superior a los demás sino valorarse, y respetar las cosas que podemos lograr. La importancia de confiar en nosotros mismos en creer que podemos lograr cosas significativas en nuestra vida, a lo largo del tiempo vamos alcanzando distintos logros, logros que muchas veces son valorados sin embargo constituyen un triunfo de nuestras habilidades. Confiar en uno mismo en sentirse capaz de que podemos lograr muchas

cosas si nos planteamos metas realistas, por ejemplo si salgo mal en matemática porque no me gusta pero sé que soy una persona que no me doy por vencida, hare un horario de estudio para mejorar mis notas confiando en mi capacidad de ser perseverante. Si confiamos en nosotros mismos podemos confiar también en los demás,

c. Final: Dinámica de cierre:

“Creo en mí, creo en ti”

Desarrollo

- ❖ El facilitador dará la consigna de agruparse en grupos de dos personas, a una persona le llamara A y a otra le llamará B.
- ❖ A la persona A le vendará los ojos para esto habrá distintos obstáculos que deberá pasar.
- ❖ La persona B le dará un ovillo de lana para que pueda guiarse de ella.
- ❖ Una vez pasado los obstáculos se invertirán los roles.

d. Compromiso:

Registrar el número de veces en las que ha hecho cosas nuevas y como se han sentido.

TALLER DE ÁREA ACADÉMICA

TALLER N°13:

“Descubriendo mis potencialidades”

❖ **Duración:** 1h -30

❖ **Objetivo de sesión:** Descubrir habilidades académicas potenciales que permitan reconocer de lo que son capaces de hacer.

❖ **Área:** Académica

SECUENCIA:

a. Inicio: Dinámica de Animación:

El facilitador dará la bienvenida a los estudiantes y entregará los solapines a los participantes, quienes estarán sentados en semicírculo, preguntará a los estudiantes como les ha ido y como están. El facilitador mencionará el nombre del taller y realizará la siguiente dinámica con el objetivo de dar una introducción al tema.

“El trome”

El facilitador dirá a los participantes que se tomen de las manos. Se le entregará una pelota la cual deberán pasarla a un compañero que no esté ni a su derecha ni a su izquierda, para ello deberán antes de lanzarla completar la frase “Yo soy un trome en...”

b. Desarrollo: Diálogo de habilidades e inteligencias múltiples

El facilitador dará a conocer el tema del día “Descubriendo mi potencial, para eso los estudiantes se sentarán en el suelo y se les entregará una hoja en la cual deberán escribir todas sus habilidades y destrezas, colocarán su nombre y la guardarán rápidamente para que el facilitador les cuente una historia muy divertida: “La historia de las inteligencias múltiples” **“Inteligencias múltiples”**

En un lugar no muy lejano se pensaba que la inteligencia era una sola y se la relacionaba generalmente con destrezas verbales o lógico-matemáticas. Sin embargo, la psicología moderna plantea que existen diversos tipos de inteligencia. Una de las teorías que explica

esto es la de Howard Gardner. Este autor, en 1983, identificó varios tipos de inteligencia y desde entonces se habla de inteligencias múltiples.

LINGÜÍSTICA: Capacidad para emplear palabras con eficacia. Esta inteligencia comprende la habilidad de manipular la sintaxis o estructura del lenguaje, la fonética o sonidos del lenguaje, la semántica o significados del lenguaje y las dimensiones pragmáticas o usos prácticos del lenguaje.



LÓGICO-MATEMÁTICA: Capacidad para emplear números eficazmente y para razonar bien. Esta inteligencia abarca sensibilidad a las relaciones y patrones lógicos, enunciados y propuestas, funciones y otras abstracciones afines.



MUSICAL: Capacidad para percibir, distinguir, transformar y expresar formas musicales. Esta inteligencia comprende sensibilidad al ritmo, compás o melodía y al timbre o tonalidad de una pieza musical.



CINESTÉSICO CORPORAL: Experiencia utilizando el propio cuerpo para expresar ideas y sentimientos. Facilidad para emplear las manos y con ellas producir o transformar cosas. Esta inteligencia comprende habilidades físicas específicas como la coordinación, el equilibrio, la destreza, la fuerza, la flexibilidad y la velocidad, entre otras.



ESPACIAL: Habilidad para percibir acertadamente el mundo visual y espacial, y transformar esas percepciones. Esta inteligencia implica sensibilidad al color, línea, forma, figura, espacio y la relación que existe entre estos elementos. Incluye la capacidad para visualizar, para representar gráficamente las ideas visuales o espaciales y para orientarse uno mismo correctamente en una matriz espacial.



INTERPERSONAL: Habilidad para percibir y distinguir los estados de ánimo, intenciones, motivos y sentimientos de otras personas. También puede abarcar sensibilidad a las expresiones faciales, la voz y gestos, además para responder eficazmente a esas señales de alguna manera pragmática.



INTRAPERSONAL: Conocimiento propio y habilidad para actuar adaptadamente sobre la base de ese conocimiento. Esta inteligencia supone tener una imagen acertada de sí mismo, reconocimiento de estados de ánimo, intenciones, motivaciones, temperamentos y deseos; la capacidad de autodisciplina, autocomprensión y amor propio.



Según Gardner, todos poseemos siete inteligencias, a las cuales acudimos según la circunstancia y el tipo de problema que debemos resolver. Cada persona tiene un desarrollo particular de ellas, de modo que su configuración intelectual global, resulta única

A continuación mostramos las siete inteligencias, según el planteamiento de Gardner.

Como te podrás dar cuenta todos somos inteligentes y buenos para una cosa en especial, quizá no te gusten las matemáticas pero te encantas escribir cuento y eso desde ya te hace especial, de acuerdo a lo que hemos dialogado ¿Te identificas con alguna?

c. Final: Dinámica de cierre:

El facilitador para complementar la dinámica anterior tomara el test a los estudiantes y ellos mismos lo calificaran para ver la coincidencia con sus habilidades puestas con el objetivo de que descubran la inteligencia múltiple que poseen promoviendo así la valoración de sus capacidades.

Aplicación del cuestionario de inteligencias múltiples (ANEXO 13)

Desarrollo:

- ❖ Les entregamos el cuestionario de inteligencias múltiples.
- ❖ Leemos juntos las instrucciones y luego les pedimos que desarrollen el cuestionario.
- ❖ Cuando hayan concluido, brindamos las orientaciones para que realicen la calificación de sus respuestas. A partir de los resultados del cuestionario dialogamos con los y las estudiantes

d. Compromiso:

Compartir los resultados con sus padres y maestros para que ellos les ayuden a averiguar más acerca de su inteligencia sobresaliente.

TALLER N°13:

“Descubriendo mis potencialidades”

ANEXO 13: Aplicación del cuestionario de inteligencias múltiples

Cuestionario "Explorando mis inteligencias"

Adaptado de Burga y otros (1998)

A continuación tienes una lista de habilidades, analiza cada una y marca con un aspa (X) en la columna “SÍ”, si crees que posees un alto grado de esa habilidad o escribe un aspa (X) en la columna “NO”, si crees que no posees un alto grado de esa habilidad.

N°	ITEM	SÍ	NO
1	Encuentro con facilidad el significado de las palabras.		
2	Desarrollo tareas manuales.		
3	Utilizo fórmulas matemáticas con facilidad.		
4	Comprendo las emociones y las intenciones de los demás.		
5	Aprecio y produzco música.		
	Analizo premisas, planteo posibles consecuencias y resuelvo		
6	situaciones problemáticas.		
7	Visualizo objetos en tres dimensiones.		
8	Comprendo mensajes a través de las palabras.		
9	Respondo adecuadamente a los estados de ánimo de los demás.		
10	Aprecio y produzco música en términos de melodía.		
11	Expreso ideas de manera clara y ordenada.		
12	Comprendo la propia conducta.		

13 Relaciono la información, estableciendo causas y consecuencias.

14 Realizo tareas en forma simultánea y coordinada.

15 Conozco mis virtudes y defectos.

16 Establezco relaciones sociales.

17 Memorizo datos, nombres, fechas, etc.

Imagino figuras y establezco relaciones entre ellas (tamaño,

18 distancia, etc.).

19 Utilizo una parte del cuerpo o todo el cuerpo con destreza.

20 Pongo en práctica el pensamiento crítico.

21 Convenzo a los demás acerca de un asunto.

22 Analizo las conductas de los demás.

23 Soy capaz de analizarme a mí mismo/a.

24 Explico un tema.

25 Aplico operaciones numéricas en problemas matemáticos.

26 Realizo transformaciones sobre percepciones iniciales.

27 Memorizo información.

28 Extraigo informaciones a partir de una comunicación recibida.

29 Imagino una figura desde diferentes ángulos.

30 Controlo mis movimientos.

31 Aprecio y produzco la música en términos de ritmo.

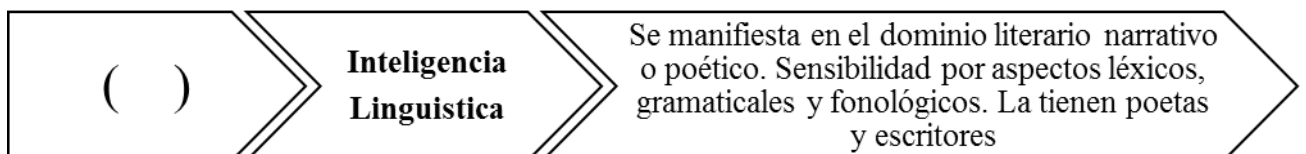
32 Soy capaz de colocarme en el lugar de la otra persona.

- 33 Comprendo mis emociones e intenciones.
- 34 Manejo las emociones.
- 35 Reflexiono sobre mis fortalezas y debilidades.
- 36 Manejo el lenguaje y me expreso con fluidez y claridad.
- 37 Hago deducciones.
- 38 Manejo eficientemente objetos e instrumentos.
- 39 Aprecio y produzco música en términos de sonidos y voces.
- 40 Respeto las normas sociales establecidas.
- 41 Reconozco la estructura gramatical de los enunciados.
- Respondo adecuadamente a las motivaciones y deseos de otras
- 42 personas.
- 43 Utilizo adecuadamente las palabras.

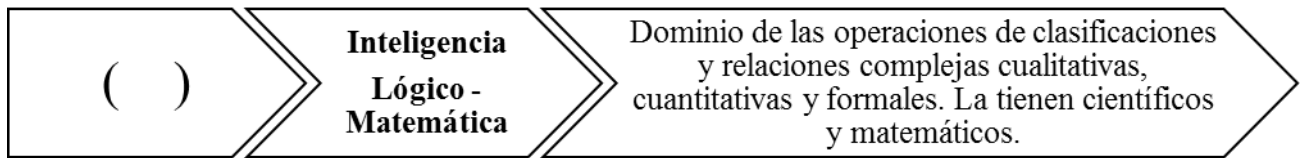
Las y los estudiantes podrán obtener sus resultados observando en la lista los números de ítems en que pusieron el aspa en el “SÍ”, y calificando sus respuestas de acuerdo a la tabla inferior. Por ejemplo, si pusieron un aspa en el “SÍ” del número 1, buscan este número en la tabla y lo marcan. Finalmente, cuentan el total de marcas por cada tipo de inteligencia y anota el total en los paréntesis que aparecen bajo la columna que dice “Total”.

1 8 11 17 21

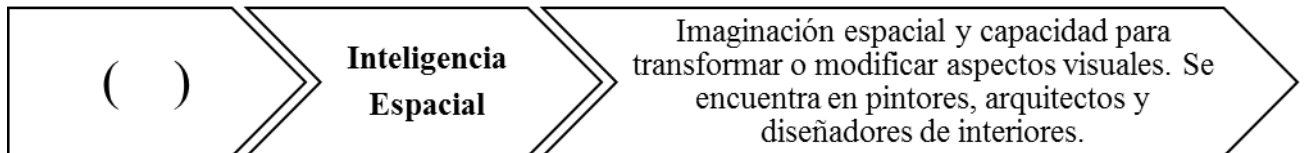
24 27 36 41 43



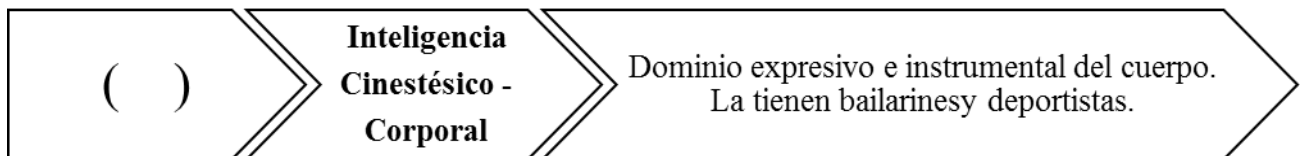
3 6 13 20 25 28 37



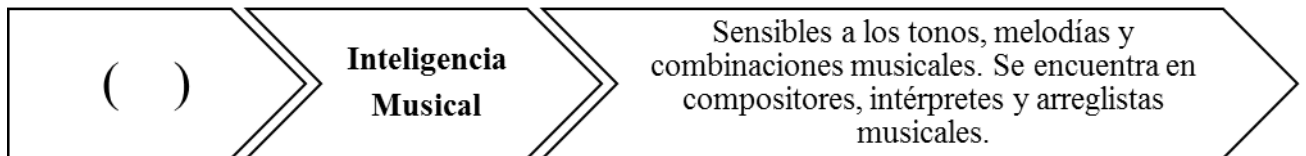
7 18 26 29



2 14 19 30 38

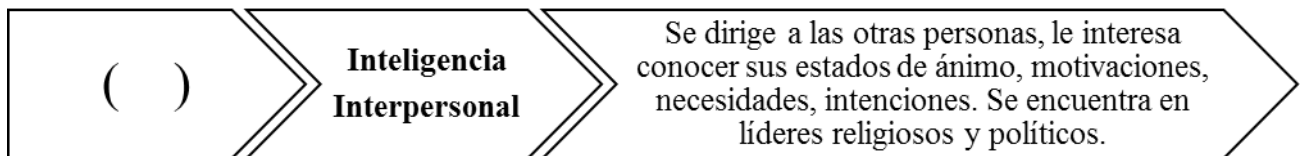


5 10 31 39

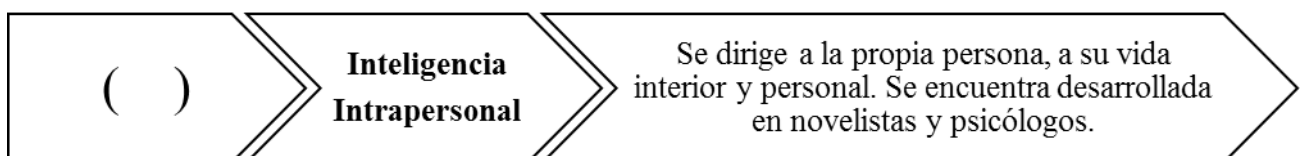


4 9 16 22

32 34 40 42



12 15 23 33 35



TALLER N°14:

“Me pongo en acción”

❖ **Duración:** 1h -30

❖ **Objetivo de sesión:** Elaborar una lista de tareas de acción para mejorar en aquello que se les dificulta.

❖ **Área:** Académica

SECUENCIA:

a. Inicio: Dinámica de Animación:

El facilitador dará la bienvenida a los estudiantes y entregará los solapines a los participantes, quienes estarán sentados en semicírculo, preguntará a los estudiantes cómo les ha ido y cómo están. El facilitador mencionará el nombre del taller y realizará la siguiente dinámica con el objetivo de dar una introducción al tema.

“Una sola palabra”

El facilitador dará una pelota a cada estudiante con la finalidad de que digan la primera palabra que se les viene a la mente al escuchar el nombre de taller. La pelota deberá girar lo más rápido posible”

b. Desarrollo: Diálogo

El facilitador hablará acerca de las áreas en las que estamos fallando académicamente pero que con ayuda de nuestros maestros y docentes podemos hacer un plan estratégico para tener mejores resultados. Uno de estas estrategias es incorporar en la vida del estudiante hábitos de estudio.

Los hábitos de estudio son aquellas actividades o acciones que realizamos para poder rendir efectiva y eficientemente en nuestros deberes escolares. Para ello es necesario tomar en cuenta la realización de ciertas técnicas y estrategias tales como:

a) Ambiente adecuado: Un lugar de estudio, la mesa de estudio:

Indispensable para estudiar, la silla de estudio, la estantería, un tablón de noticias, la temperatura: Ni frío ni calor excesivos. Lo ideal, de 20 a 22° C, ya que ni el frío intenso ni el calor elevado facilitan el estudio, la ventilación, la iluminación y también un buen ambiente familiar que apoye el esfuerzo, que refuerce el ambiente de estudio y que anime tanto en los fracasos como en los éxitos.

b) Planificación del estudio: Los puntos fundamentales que giran alrededor del aprovechamiento del tiempo de estudio son:

- Confeccionar un horario de estudio personal.

Cada uno sabe las horas en que más le agrada estudiar, porque rinde más, el número de horas que necesita, las asignaturas que ha de preparar el día o días siguientes, etc.

- Incluir en ese horario TODAS las asignaturas.

En el horario, las asignaturas deben ocupar un número de horas proporcional a su importancia y a la dificultad del alumno.

- Incluir en el horario períodos de descanso.

Tras una hora de estudio debe haber un periodo aproximado de diez minutos de descanso: después se rinde más que si se intenta aprovechar las dos horas seguidas.

- Incluir días de descanso a la semana.

Es formula muy saludable el trabajar bien durante toda la semana y descansar sábados domingos: la deseada “semana inglesa”.

- Cumplir verdaderamente este horario hasta hacer un hábito.

Dedicar un número de horas diarias al estudio que garantice la tranquilidad del éxito final.

Cabe resaltar que la adquisición de un hábito requiere, como mínimo, de su práctica continuada durante al menos 25 días para que se automatice

c. Final: Dinámica de cierre:

“Plan de acción” (ANEXO 14)

El facilitador entregara una hoja de planificación a cada uno de los estudiantes. Ellos deberán poner las áreas de la escuela que tienen problemas, porque están teniendo problemas en esa área, que pasa cuando doy un examen del curso y que puedo hacer para mejorar.

d. Compromiso:

Realizar un horario de estudios con ayuda de tus padres y maestros. Así mismo ayudaran a completar el cuadro.

“Plan de acción” (ANEXO 14)

PLAN ESTRATÉGICO			
¿Cuáles son los cursos en los que estoy teniendo mayores dificultades?	Que puedo hacer para mejorar	Quienes me pueden ayudar? MEDIADORES	PARA PADRES: Y MAESTROS ¿Cómo lo ayudaré?
		En mi escuela:	
		En mi casa:	
		En mi escuela:	
		En mi casa:	
		En mi escuela:	
		En mi casa:	
		En mi escuela:	
		En mi casa:	

TALLER N°15:

HASTA PRONTO

❖ **Duración:** 1h

❖ **Objetivo de sesión:** Evaluar y finalizar el taller

❖ **Área:** Yo

SECUENCIA:

a. Inicio:

El facilitador saluda a las alumnas, docentes y padres de familia de la Institución quienes estarán sentadas en semicírculo. Se les alcanzará una hoja en la cual en no más de diez líneas escribirán aquello en lo el Programa les ha ayudado a mejorar. También pueden señalar que aspectos aún deben trabajar. Luego los alumnos empezarán a dar lectura a su texto. Todos lo harán, pero de manera voluntaria, siendo reconocidas con aplausos de sus compañeros.

El facilitador así mismo resaltará los logros del programa y de los estudiantes.

b. Desarrollo: Dinámica de cierre:

¿Qué me llevo?

En una cartulina previamente adornada se les pedirá a los alumnos que en forma individual cada uno apunte qué es lo que más le gustó durante el programa desde el inicial hasta el final.

c. Final: Clausura y entrega de diplomas.

Se agradece a todos por su participación y se le entrega un diploma firmado por los facilitadores y el director del colegio a todos los estudiantes que participaron.

d. Compromiso :

“Mi contrato” ANEXO 15

El facilitador repartirá un contrato a cada padre de familia en la que se comprometa con la continuidad de todo lo aprendido en las sesiones dadas para el desarrollo de su hijo o hija.

ANEXO 15: ACTA DE COMPROMISO

Acta de Compromiso

Por medio de esta Acta me comprometo a:

1. **BRINDAR AMOR MIS HIJOS E HIJAS.** Todos los niños necesitan saber que son amados. Me comprometo a abrazarlos, besarlos, elogiarlos para motivar en ellos el deseo de portarse bien.
2. **ESCUCHAR A MIS HIJOS E HIJAS.** Reconozco que muchas veces deseo que me escuchen pero no escucho a otros, ni siquiera a mis hijos, con la misma intensidad que exijo que otros me oigan y me presten atención. Me comprometo a escuchar con alma y cuerpo, haciéndolo en los momentos inesperados y en los que me comprometo a planificar para preguntar y escuchar.
3. **ENTENDER LAS NECESIDADES Y LAS ETAPAS DE MIS HIJOS E HIJAS.** Cada criatura es diferente y se porta en forma diferente de acuerdo con la necesidad que tenga y la etapa en que se encuentra. Me comprometo a esforzarme en entenderlos y cambiar a medida que ellos cambien, a darles más libertad y más responsabilidad a medida que crezcan.
4. **ESTABLECER LÍMITES A LOS COMPORTAMIENTOS DE MIS HIJAS E HIJOS.** Me comprometo a explicar la razón por las cuales establecer límites es importante y saludable. A dialogar y acordar sobre cuales serán las consecuencias de la desobediencia. Y utilizar un repertorio amplio de métodos de disciplina de acuerdo con la edad de los hijos y evitando usar el castigo físico y emocional como la única alternativa.
5. **FOMENTAR LA BUENA AUTOESTIMA, LA CREATIVIDAD, LA AUTONOMÍA, IDENTIDAD PROPIA EXPRESIÓN DE EMOCIONES Y EL COMPORTAMIENTO RESPONSABLE EN MIS HIJOS E HIJAS.** Recordaré que hacer las cosas que son de responsabilidad de mis hijos estropean su desarrollo y fomentan más bien irresponsabilidad.
6. **DAR EJEMPLO A MIS HIJAS E HIJOS** sobre cómo dialogar, cómo defender las ideas propias y cómo cumplir con las promesas y responsabilidades.
7. **PREGUNTAR LA RAZÓN DEL COMPORTAMIENTO INADECUADO DE MI HIJO O HIJA.** Me comprometo a identificar si el mal comportamiento es por enojo, celos, temor, desilusión, o porque el ambiente en el hogar no es muy armonioso.

Papá

Mamá



DIPLOMA

Concedido a:

**Como reconocimiento por su participación en
el “Programa de Autoestima “Explorando mi
Universo”.**

Director

Responsable

ANEXO N° 05

ÁREA: SI MISMO GENERAL				
ITEM	NA	%	NE	%
Generalmente no me preocupan las cosas que	12	80.00	3	20.00
1 me pasan en el día.				
Si pudiera cambiaría muchas cosas de mi				
3 mismo.	7	46.67	8	53.33
4 Puedo tomar decisiones sin dificultad.	6	40.00	9	60.00
Me toma bastante tiempo acostumbrarme a algo				
7 nuevo.	6	40.00	9	60.00
10 Me rindo fácilmente.	5	33.33	10	66.67
12 Es bastante difícil ser como yo quiero.	4	26.67	11	73.33
13 Mi vida está llena de problemas.	5	33.33	10	66.67
15 Tengo una mala opinión acerca de mí mismo.	5	33.33	10	66.67
18 Físicamente no soy tan guapo como los demás.	6	40.00	9	60.00
19 Si tengo algo que decir, generalmente lo digo.	2	13.33	13	86.67
24 Desearía ser otra persona.	4	26.67	11	73.33
25 Siento que confían poco en mí.	3	20.00	12	80.00
27 Estoy seguro de mí mismo.	2	13.33	13	86.67
30 Paso bastante tiempo soñando despierto.	9	60.00	6	40.00

31 Desearía tener menos edad de la que tengo.	4	26.67	11	73.33
34 Alguien siempre tiene que decirme lo que debo hacer.	6	40.00	9	60.00
Generalmente me arrepiento de las cosas que				
35 hago.	2	13.33	13	86.67
38 La mayoría de veces puedo cuidarme solo.	6	40.00	9	60.00
39 Soy bastante feliz.	5	33.33	10	66.67
43 Comprendo mi forma de ser.	4	26.67	11	73.33
47 Puedo tomar una decisión y mantenerla.	5	33.33	10	66.67
48 Realmente no me gusta ser un niño.	5	33.33	10	66.67
51 Generalmente me avergüenzo de mí mismo.	4	26.67	11	73.33
55 No me importa cualquier cosa que me pase.	1	6.67	14	93.33
56 Son un fracaso.	4	26.67	11	73.33
Me molesto fácilmente cuando me llaman la		33.33		66.67
57 atención.	5		10	
	127	32.56	263	67.44

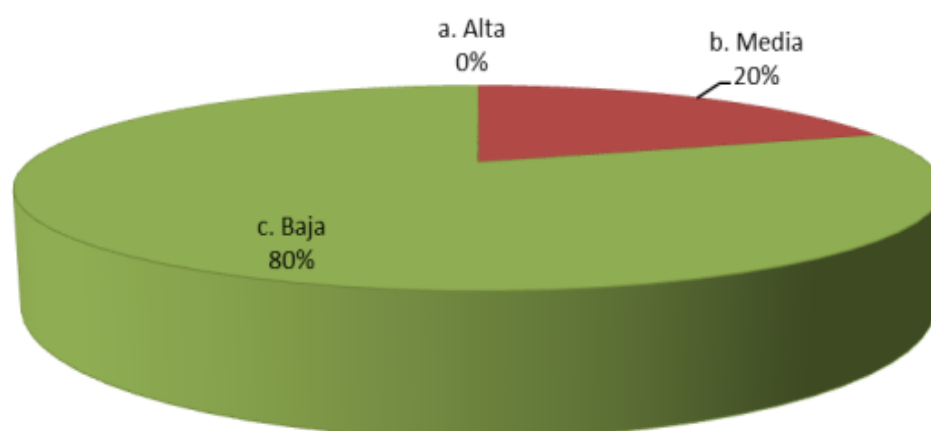
AREA: SOCIAL PARES					
	ITEM	NA	%	NE	%
5	Soy una persona divertida.	1	6.67	14	93.33
8	Soy conocido entre los chicos de mi edad.	5	33.33	10	66.67
14	Los chicos generalmente aceptan mis ideas.	1	6.67	14	93.33
21	La mayoría de mis compañeros caen mejor que yo.	4	26.67	11	73.33
28	Me aceptan fácilmente en un grupo.	3	20.00	12	80.00
40	Preferiría jugar con niños más pequeños que yo.	3	20.00	12	80.00
49	Me molesta estar con otras personas.	1	6.67	14	93.33
52	Los chicos muchas veces se la “agarran” conmigo.	6	40.00	9	60.00
		24	20.00	96	80.00

ÁREA:ESCUELA ACADÉMICO				
ITEM	NA	%	NE	%
2 Me resulta difícil hablar en público.	6	40.00	9	60.00
17 Generalmente me siento fastidiado en el colegio.	3	20.00	12	80.00
23 Generalmente me siento desanimado en el colegio.	4	26.67	11	73.33
33 Estoy orgulloso de mi rendimiento en el colegio.	5	33.33	10	66.67
37 Hago las cosas lo mejor que puedo.	7	46.67	8	53.33
42 Me gustan cuando me llaman a la pizarra.	6	40.00	9	60.00
46 No me va tan bien en el colegio como yo quisiera.	4	26.67	11	73.33
54 Mis profesores me hacen sentir incapaz.	2	13.33	13	86.67
	37	30.83	83	69.17

ANEXO N°08

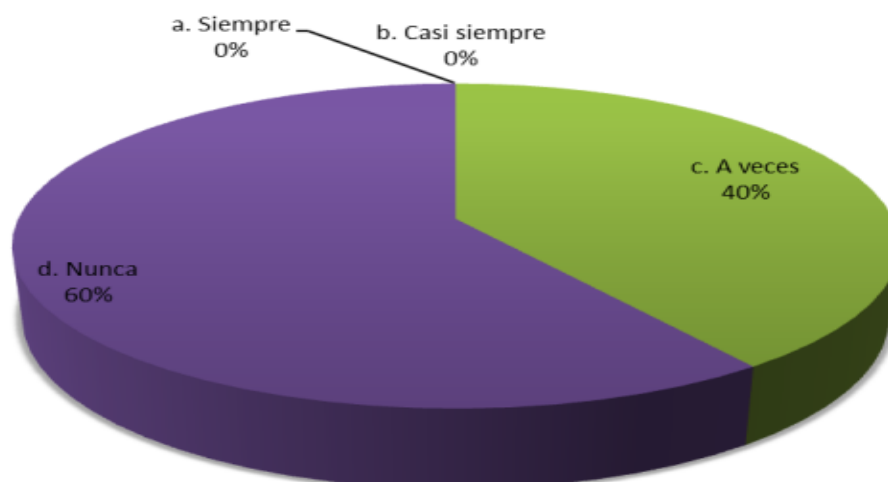
ÁREA: HOGAR PADRES				
ITEM	NA	%	NE	%
6 En mi casa me molesto fácilmente.	5	33.33	10	66.67
9. Mis padres generalmente toman en cuenta mis sentimientos.	5	33.33	10	66.67
11 Mis padres esperan mucho de mí.	5	33.33	10	66.67
16 Muchas veces me gustaría irme de mi casa.	2	13.33	13	86.67
20 Mis padres me comprenden.	4	26.67	11	73.33
22 Casi siempre mis padres están estresados.	3	20.00	12	80.00
29 Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos.	5	33.33	10	66.67
44 Nadie me presta mucha atención en la casa.	5	33.33	10	66.67
	34	28.33	86	71.67

Gráfico N° 01 ¿Cuál cree que es el nivel de autoestima de sus estudiantes de primaria?



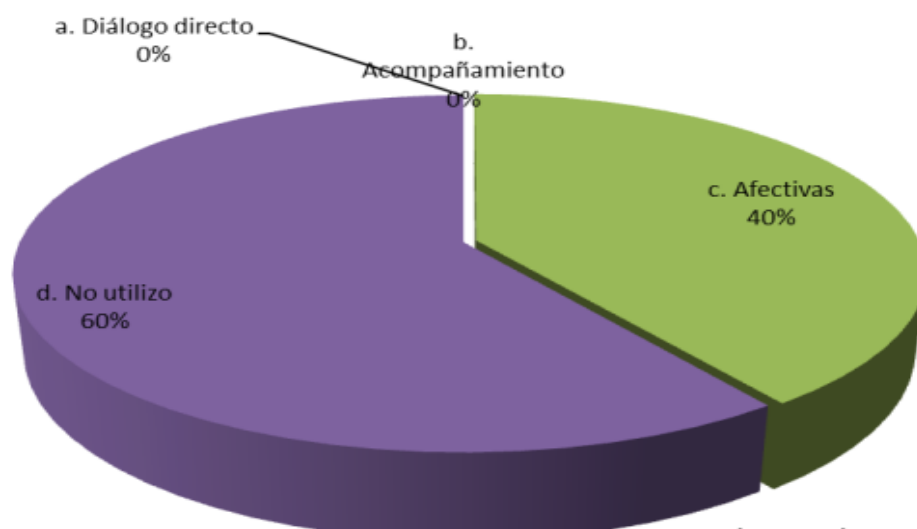
Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la IE 15211" – Caserío Zururán. Julio 2016.
Elaboración propia.

Gráfico N° 02 ¿Utiliza alguna estrategia para mejorar la autoestima de los estudiantes durante el desarrollo de sus clases?



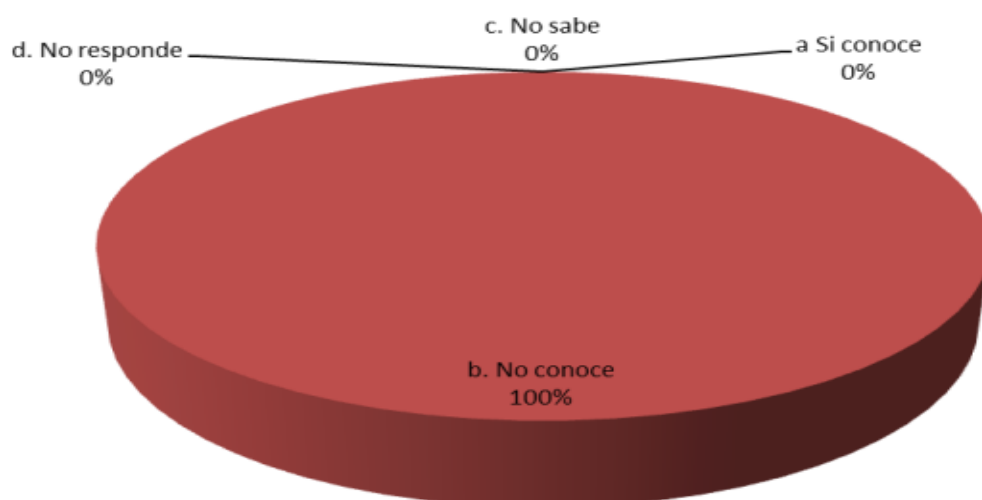
Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la IE 15211" – Caserío Zururán. Julio 2016.
Elaboración propia.

Gráfico N° 03 ¿Qué tipo de estrategias usa para mejorar la autoestima de sus estudiantes?



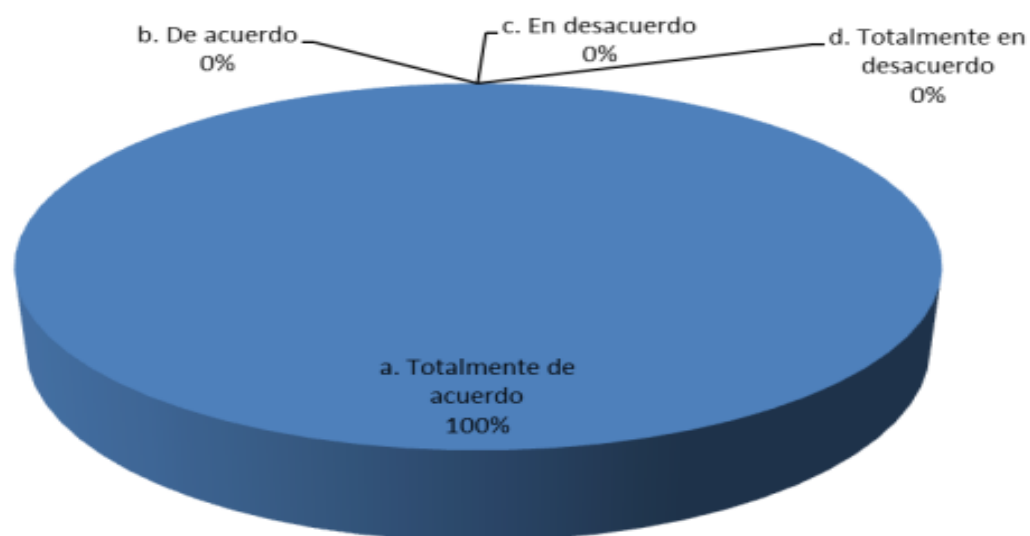
Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la IE 15211" – Caserío Zururán. Julio 2016. Elaboración propia.

Gráfico N° 04 ¿Conoce estrategias para mejorar la autoestima en los estudiantes de la I.E. N° 15211?



Fuente: Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la IE 15211" – Caserío Zururán. Julio 2016. Elaboración propia.

Gráfico N° 05 ¿Considera necesario el diseño de una propuesta metodológica para mejorar la autoestima en los estudiantes de la I.E. N° 15211?



Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de la IE 15211" – Caserío Zururán. Julio 2016.
Elaboración propia.

Gráfico N ° 06 Nivel de autoestima de los estudiantes de cuarto grado

