



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

LA AUTOESTIMA Y SU RELACIÓN CON LOS LOGROS DE APRENDIZAJE EN MATEMÁTICAS DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA SECCIÓN "A" DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DIVINO MAESTRO, CAJAMARCA -2025

Para optar el título Profesional de Licenciado en Educación -
Especialidad "Matemática e Informática"

Presentada por:

Bachiller: Diever Llamoctanta Ortiz

Asesor:

Dr. Luis Enrique Zelaya de los Santos

Cajamarca - Perú

2026

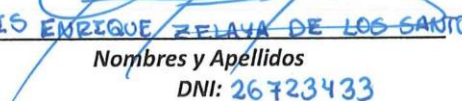


CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador:
DIEVER LLAMOCTANTA ORTIZ
DNI: 75093213
Escuela Profesional/Unidad UNC:
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
2. Asesor:
DR. LUIS ENRIQUE ZELAYA DE LOS SANTOS
Facultad/Unidad UNC:
FACULTAD DE EDUCACIÓN
3. Grado académico o título profesional
 Bachiller Título profesional Segunda especialidad
 Maestro Doctor
4. Tipo de Investigación:
 Tesis Trabajo de investigación Trabajo de suficiencia profesional
 Trabajo académico
5. Título de Trabajo de Investigación:
"LA AUTOESTIMA Y SU RELACIÓN CON LOS LOGROS DE APRENDIZAJE EN MATEMÁTICAS DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA SECCIÓN "A" DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DIVINO MAESTRO, CAJAMARCA - 2025"
6. Fecha de evaluación: 12 / 03 / 2026
7. Software antiplagio: TURNITIN URKUND (OURIGINAL) (*)
8. Porcentaje de Informe de Similitud: 20%
9. Código Documento: oid:::3117:566767292
10. Resultado de la Evaluación de Similitud:
 APROBADO PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha Emisión: 12 / 03 / 2026

Firma y/o Sello
Emisor Constancia


LUIS ENRIQUE ZELAYA DE LOS SANTOS
Nombres y Apellidos
DNI: 26723433

* En caso se realizó la evaluación hasta setiembre de 2023



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
"NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA"



FACULTAD DE EDUCACIÓN
Escuela Académico Profesional de Educación

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

En la ciudad de Cajamarca, siendo las 12:00 horas del día 04 de MARZO del 202.....; se reunieron presencialmente en el ambiente AUDITORIO F.E, los miembros del Jurado Evaluador del proceso de titulación en la modalidad de Sustentación de la Tesis, integrado por:

1. **Presidente:** Dr. CARLOS ENRIQUE MORENO HUAMÁN
2. **Secretario:** M. CS JORGE EDISON MOSQUEIRA RAMÍREZ
3. **Vocal:** Dr. JOSÉ ROSARIO CALDERÓN BACÓN
4. **Asesor (a):** Dr. LUIS ENRIQUE ZELAYA DE LOS SANTOS

Con el objeto de evaluar la Sustentación de la Tesis, titulada:

" LA AUTOESTIMA Y SU RELACIÓN CON LOS LOGROS DE APRENDIZAJE EN MATEMÁTICAS DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA SECCIÓN "A" DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DIVINO MAESTRO, CAJAMARCA - 2025.

presentado por: DIEVER LLAMOCTANTA ORTIZ
 con la finalidad de obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación en la Especialidad de MATEMÁTICA E INFORMÁTICA

El presidente del Jurado Evaluador, de conformidad al Reglamento de Grados y Títulos de la Escuela Académico Profesional de Educación de la Facultad de Educación, procedió a autorizar el inicio de la sustentación.

Recibida la sustentación y las respuestas a las preguntas formuladas por los miembros del Jurado Evaluador, referentes a la exposición y al contenido final de la Tesis, luego de la deliberación respectiva, se considera: APROBADO (X) DESAPROBADO (), con el calificativo de: DIECISIETE (17)
 (Letras) (Números)

Acto seguido, el presidente del Jurado Evaluador, informó públicamente el resultado obtenido por el sustentante.

Siendo las 13:20 horas del mismo día, el señor presidente del Jurado Evaluador, dio por concluido este acto académico y dando su conformidad firman la presente los miembros de dicho Jurado.

Cajamarca, 04 de MARZO del 202 6.

[Firma]
 Presidente

[Firma]
 Secretario

[Firma]
 Vocal

[Firma]
 Asesor

DEDICATORIA

A:

Dedico esta tesis, en primer lugar, a Dios, por darme la fortaleza, la sabiduría y la constancia necesarias para culminar esta etapa tan importante de mi vida.

A mi mamá Bertita, por ser mi primer ejemplo de perseverancia. Gracias por tus consejos y por enseñarme que con esfuerzo todo es posible. Este logro es tanto tuyo como mío.

AGRADECIMIENTO

A:

De manera especial, expreso mi sincero agradecimiento a mi asesor de tesis, el Doctor Luis Enrique Zelaya de los Santos, por su orientación, disposición, conocimientos y valiosos aportes durante el desarrollo de este trabajo, los cuales fueron fundamentales para su culminación.

Asimismo, agradezco a mi novia Merly por su comprensión, ánimo y apoyo en los momentos más exigentes de este proceso,

Y a mi mejor amigo Wilson, por su compañía, palabras de aliento y apoyo sincero.

A todos ellos, gracias por formar parte de este logro.

Índice

DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
RESUMEN	xii
ABSTRACT	xiii
INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	2
1.1. Planteamiento del problema	2
1.2. Formulación del Problema	4
1.2.1. <i>Problema Principal</i>	4
1.2.2. <i>Problemas derivados</i>	4
1.3. Justificación del Problema	4
1.3.1. <i>Justificación Teórica</i>	4
1.3.2. <i>Justificación Práctica</i>	5
1.3.3. <i>Justificación Metodológica</i>	5
1.4. Delimitación de la investigación	6
1.4.1. <i>Espacial</i>	6
1.4.2. <i>Temporal</i>	6
1.5. Objetivos	7
1.5.1. <i>Objetivo General</i>	7
1.5.2. <i>Objetivos específicos</i>	7
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	8
2.1 Antecedentes de la investigación	8

2.1.1 <i>Antecedentes Internacional</i>	8
2.1.2 <i>Antecedentes Nacionales</i>	10
2.1.3 <i>Antecedentes Locales</i>	12
2.2 Marco Teórico Científico	14
2.3. Definición de Términos Básicos	28
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	32
3.1. Reseña histórica de la Institución Educativa “DIVINO MAESTRO”, Agocucho-Cajamarca.....	32
3.2. Hipótesis de investigación.....	34
3.3. Variables de la investigación.....	34
3.4. Matriz de operacionalización de variables	35
3.5. Población.....	38
3.6. Muestra.....	38
3.7. Unidad de análisis	38
3.8. Métodos y Enfoque	38
3.9. Tipo de la investigación	39
3.10. Diseño de investigación	40
3.11. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	40
3.12. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos	41
3.13. Validez y confiabilidad	42
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	44
CONCLUSIONES	57

SUGERENCIAS	58
REFERENCIAS	59
ANEXOS	65
ANEXO 1: <i>Matriz de consistencia</i>	65
ANEXO 2: <i>Validaciones de instrumentos de juicio de expertos</i>	69
ANEXO 3: <i>Constancia acreditando ejecución del cuestionario</i>	73

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Matriz de operacionalización de variables</i>	35
Tabla 2 <i>Rango de confiabilidad de Alfa Cronbach</i>	42
Tabla 3 <i>Confiabilidad</i>	42
Tabla 4 <i>Prueba de normalidad</i>	44
Tabla 5 <i>Rango y correlación de coeficiente</i>	45
Tabla 6 <i>Correlación de la autoestima y los logros de aprendizaje.</i>	46
Tabla 7 <i>Nivel de la autoestima en los estudiantes de tercer grado de secundaria.</i>	48
Tabla 8 <i>Nivel de los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria.</i>	50
Tabla 9 <i>Correlación del autoconcepto con los logros de aprendizaje.</i>	53
Tabla 10 <i>Correlación de la autoeficacia con los logros de aprendizaje.</i>	53
Tabla 11 <i>Correlación de la autoaceptación con los logros de aprendizaje.</i>	54

Índice de figuras

Figura 1 <i>Esquema Correlacional</i>	40
Figura 2 <i>Nivel de la autoestima en los estudiantes de tercer grado de secundaria. ..</i>	48
Figura 3 <i>Nivel de los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria.</i>	50

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar la relación entre la autoestima y los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa Divino Maestro, ubicada en Cajamarca, durante el año 2025. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con un diseño no experimental, correlacional y de corte transversal. La población estuvo conformada por todos los estudiantes de secundaria y la muestra fue de 32 estudiantes pertenecientes a tercer grado “A”, seleccionados mediante muestreo no probabilístico. Para la recolección de datos se aplicó un cuestionario de autoestima, el cual fue validado por juicio de expertos y presentó adecuada confiabilidad. Los logros de aprendizaje en matemáticas se obtuvieron a partir del registro de notas correspondiente al período académico 2025. Los resultados evidenciaron una relación positiva alta y estadísticamente significativa entre la autoestima y los logros de aprendizaje en matemáticas ($Rho = 0,843$; $Sig. = 0,000$). Asimismo, se determinó que la mayoría de los estudiantes presentó un nivel alto de autoestima y alcanzó el nivel de logro esperado y destacado en el área de matemáticas. En cuanto a las dimensiones de la autoestima, el autoconcepto, la autoeficacia y la autoaceptación mostraron correlaciones positivas y estadísticamente significativas con los logros de aprendizaje. Se concluye que la autoestima y sus dimensiones constituyen factores socioemocionales relevantes que influyen significativamente en el rendimiento académico en matemáticas, destacándose la importancia de fortalecer estos aspectos en el ámbito educativo.

Palabras claves: Autoestima, logros de aprendizaje y matemáticas

ABSTRACT

The overall objective of this research was to determine the relationship between self-esteem and learning achievements in mathematics among third-year secondary school students in section “A” of the Divino Maestro Educational Institution, located in Cajamarca, during the year 2025. The study was conducted using a basic quantitative approach, with a non-experimental, correlational, cross-sectional design. The population consisted of all secondary school students, and the sample consisted of 32 students in the 3rd grade “A,” selected through non-probabilistic sampling. A self-esteem questionnaire was used to collect data, which was validated by expert judgment and found to be sufficiently reliable. Mathematics learning achievements were obtained from the grade records for the 2025 academic period. The results showed a high and statistically significant positive relationship between self-esteem and mathematics learning achievements ($Rho = 0.843$; $Sig. = 0.000$). It was also determined that most students had high self-esteem and achieved the expected and outstanding level of achievement in mathematics. In terms of the dimensions of self-esteem, self-concept, self-efficacy, and self-acceptance showed positive and statistically significant correlations with learning achievements. It is concluded that self-esteem and its dimensions are relevant socio-emotional factors that significantly influence academic performance in mathematics, highlighting the importance of strengthening these aspects in the educational environment.

Keywords: Self-esteem, learning achievements, and mathematics

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se centra en analizar la relación entre la autoestima y los logros de aprendizaje en matemáticas en los estudiantes de tercer grado de secundaria, sección “A”, de la Institución Educativa Divino Maestro de Cajamarca, durante el año 2025. La elección de esta institución y nivel educativo responde a la necesidad de entender cómo factores psicológicos, como la autoestima, impactan en el rendimiento académico en un momento clave de la formación de los estudiantes, cuando las bases de diversas áreas del conocimiento están siendo consolidada y cuando los alumnos se enfrentan a retos académicos cada vez mayores.

La autoestima, entendida como la percepción y valoración que un individuo tiene de sí mismo, es un factor fundamental en el desarrollo personal y académico de los estudiantes. En el contexto educativo, una autoestima positiva puede ser determinante en el rendimiento académico, ya que influye directamente en la motivación, la autoconfianza y la disposición para enfrentar desafíos académicos. Entre las asignaturas que suelen generar mayores dificultades en los estudiantes, las matemáticas destacan por ser una de las más complejas y que, a menudo, afecta el bienestar emocional de los alumnos debido a la percepción de falta de habilidades o la frustración ante los fracasos académicos.

En este contexto, la hipótesis central de este estudio plantea que existe una relación directa entre la autoestima de los estudiantes y sus logros de aprendizaje en matemáticas. Es decir, se postula que aquellos estudiantes que poseen una autoestima elevada mostrarán un mejor desempeño en las pruebas y actividades relacionadas con matemáticas, al sentirse más seguros y motivados frente a las dificultades propias de esta materia.

CAPITULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

En el contexto global, se observa que los factores socioemocionales como la autoestima tienen un papel cada vez más reconocido en los resultados académicos de los estudiantes. Por ejemplo, en una revisión meta-analítica con más de un millón de estudiantes de 76 países participante del TIMSS se halló que la autoconfianza en el aprendizaje de matemáticas tiene un efecto moderado sobre el rendimiento en esta área. Esto indica que, aunque los sistemas educativos se centran tradicionalmente en los aspectos cognitivos y de contenido de enseñanza, la dimensión emocional-motivacional como la autoestima es una variable que emergente y no plenamente atendida (Çiftçi et al., 2023).

A pesar de este reconocimiento, persisten brechas significativas entre países en dónde un bajo sentido de valía personal o baja autoestima puede limitar la participación, la motivación y el compromiso del estudiante en las tareas de aprendizaje de las matemáticas. Esta falta de atención sistemática a la autoestima como variable educativa plantea la problemática de que muchos estudiantes en el mundo no alcancen sus potenciales logros en matemáticas, lo que repercute en su desarrollo académico y futuro profesional (Sacoto, 2024).

En diversos países se han realizado estudios que muestran que la autoestima de los estudiantes se relaciona con sus logros en matemáticas. Por ejemplo, en Malasia se encontró que los estudiantes con mayor autoestima presentaron mejor rendimiento en matemáticas, y en otro estudio se evidenció una correlación positiva entre autoestima, interés por las matemáticas y logro académico. Sin embargo, también se ha encontrado que esta relación no es uniforme un estudio en Filipinas señaló que la ansiedad matemática moderaba la influencia de la autoestima sobre el rendimiento en matemáticas, lo que sugiere que la problemática es compleja y depende de múltiples factores contextuales (Vega, 2022).

Por lo tanto, a nivel internacional el planteamiento del problema se centra en que, aunque existe evidencia de la importancia de la autoestima, aún no se comprende completamente cómo y en qué condiciones esta variable influye en los logros de aprendizaje en matemáticas, lo que dificulta diseñar intervenciones efectivas.

En el contexto peruano, existen diversas investigaciones que confirman que la autoestima guarda relación con el rendimiento académico en matemáticas, lo que evidencia una problemática relevante para el sistema educativo. Por ejemplo, un estudio en Lima halló que los estudiantes con mayor autoestima tendían a obtener mejores resultados en matemáticas. Asimismo, en la región de Cajamarca un trabajo identificó que los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau, El Cardón, Cutervo, investigaron la relación entre autoestima y rendimiento en matemáticas (Baquerizo, 2023).

En este sentido, la problemática en el Perú radica en que, aunque se reconoce la importancia de la autoestima, muchos centros educativos no cuentan con estrategias sistemáticas que fortalezcan esta dimensión socioemocional como parte del aprendizaje de matemáticas, lo que puede llevar a que un número significativo de estudiantes no logren los aprendizajes esperados en esta área (Paredes y Soto, 2024).

En el ámbito local de Cajamarca, y específicamente en la sección “A” del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Divino Maestro, la problemática se materializa en que los estudiantes pueden presentar niveles variables de autoestima que afectan su desempeño en matemáticas, y ello repercute en sus logros de aprendizaje. En dicho contexto, la falta de atención concreta a la autoestima, por ejemplo, mediante programas de fortalecimiento socioemocional y acompañamiento docente puede limitar la motivación, la persistencia frente a dificultades, y la participación activa en clases de matemáticas.

Por consiguiente, en este centro educativo en particular, se plantea el problema de que, sin un análisis y comprensión adecuados de la relación de la autoestima en los logros de

aprendizaje en matemáticas, es probable que los estudiantes de la sección “A” no alcancen los objetivos de aprendizaje esperados para el año 2025, lo que genera la necesidad de investigar esta relación para proponer estrategias contextualmente pertinentes.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Problema Principal

¿Cómo se relaciona la autoestima con los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa Divino Maestro, Cajamarca- 2025?

1.2.2. Problemas derivados

PD1: ¿Cuál es el nivel de autoestima de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa Divino Maestro, Cajamarca-2025?

PD2: ¿Cuáles son los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa Divino Maestro, Cajamarca-2025?

PD3: ¿Cómo se relaciona las dimensiones de la autoestima (autoconcepto, autoeficacia, autoaceptación) en los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa “Divino Maestro”, Cajamarca -2025?

1.3. Justificación del Problema

1.3.1. Justificación Teórica

Desde el punto de vista teórico, esta investigación se fundamentó en la necesidad de profundizar en la comprensión de la relación entre la autoestima y los logros de aprendizaje en matemáticas. Aunque existieron estudios previos que abordaron esta temática, la mayoría se centraron en contextos diferentes al peruano y no consideraron las particularidades de la Institución Educativa "Divino Maestro" en Cajamarca.

En este sentido, esta investigación permitió ampliar el marco teórico existente al analizar cómo las dimensiones de la autoestima (autoconcepto, autoeficacia, autoaceptación) se relacionaron con los logros de aprendizaje de los estudiantes de tercer grado de secundaria en un contexto específico. Además, se esperó que este estudio contribuyera a la construcción de modelos teóricos más precisos y adaptados a la realidad educativa peruana, que permitieran explicar y predecir el impacto de la autoestima en el aprendizaje de las matemáticas.

1.3.2. Justificación Práctica

En términos prácticos, esta investigación se justificó por su potencial para generar resultados que pudieron ser aplicados directamente en la mejora de la práctica educativa. Al identificar los factores de la autoestima que tuvieron mayor relación con los logros de aprendizaje en matemáticas, se pudieron diseñar e implementar estrategias pedagógicas específicas para fortalecer la autoestima de los estudiantes y, en consecuencia, mejorar su desempeño en matemáticas.

Estas estrategias incluyeron actividades de autoconocimiento, talleres de desarrollo de la autoeficacia, programas de tutoría individualizada y adaptaciones curriculares que promovieron la confianza y la motivación de los estudiantes. Además, los resultados de esta investigación pudieron ser utilizados para sensibilizar a los docentes y a los padres de familia sobre la importancia de la autoestima en el aprendizaje de las matemáticas, y para promover un ambiente escolar más positivo y de apoyo.

1.3.3. Justificación Metodológica

La presente investigación se adscribió al enfoque cuantitativo, lo cual se justificó en la necesidad de establecer relaciones numéricas y medibles entre la autoestima y los logros de aprendizaje en matemáticas, lo que permitió la generalización de los resultados a la población estudiantil de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa "Divino Maestro". El

diseño no experimental, específicamente el de tipo correlacional transversal, se consideró idóneo, dado que no se pretendió manipular las variables, sino analizar la relación existente entre ellas en un momento determinado, ofreciendo una visión sincrónica del fenómeno estudiado.

La elección de una muestra probabilística, mediante un muestreo aleatorio simple o estratificado, garantizó que cada estudiante tuviera la misma oportunidad de ser seleccionado, minimizando sesgos y fortaleciendo la representatividad de la muestra con respecto a la población. La técnica de encuesta, empleando cuestionarios validados de autoestima y registros de notas, permitió recolectar datos estandarizados y comparables, facilitando el análisis estadístico. Finalmente, el uso de la estadística descriptiva e inferencial, con el apoyo de un software especializado como SPSS, posibilitó la descripción de las variables y la determinación de la significancia estadística de la relación entre la autoestima y los logros de aprendizaje, asegurando la rigurosidad y validez de los hallazgos.

Por consiguiente, esta metodología se alineó con los objetivos de la investigación, proporcionando un marco estructurado y sistemático para la obtención de resultados confiables y relevantes.

1.4. Delimitación de la investigación

1.4.1. Espacial

La presente investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa "Divino Maestro", ubicada en la ciudad de Cajamarca, región Cajamarca, Perú.

1.4.2. Temporal

El estudio se realizó durante el año académico 2025 y parte del año 2026.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo General

Determinar la relación de la autoestima en los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa Divino Maestro, Cajamarca-2025.

1.5.2. Objetivos específicos

Identificar el nivel de autoestima de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa "Divino Maestro", Cajamarca, 2025.

Describir el nivel de los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa "Divino Maestro", Cajamarca, 2025.

Determinar la relación de las dimensiones de la autoestima (autoconcepto, autoeficacia, autoaceptación) en los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa "Divino Maestro", Cajamarca, 2025.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes Internacional

Wenjing et al., (2025) En su estudio “El papel de la autoestima en el rendimiento académico de las comunidades rurales de los estudiantes en China” investigó que, la autoestima de los estudiantes puede estar significativamente asociada con su rendimiento académico. Sin embargo, la investigación previa sobre este tema en contextos en desarrollo es limitada, especialmente entre adolescentes. Con una muestra de 3101 estudiantes de escuelas rurales de primaria y secundaria en China, este estudio midió su autoestima mediante la Escala de Autoestima de Rosenberg (RSES) y exploró su asociación con el rendimiento académico. Nuestros hallazgos indican que los estudiantes de la China rural presentaron una autoestima significativamente menor y una mayor prevalencia de baja autoestima en comparación con estudios previos de estudiantes de edad similar, tanto de zonas urbanas de China como a nivel internacional. Además, se observó una fuerte correlación positiva entre la autoestima de un estudiante y el rendimiento académico. Nuestro estudio amplía la creciente evidencia empírica sobre la relación entre la autoestima y el rendimiento académico en jóvenes rurales de países en desarrollo y enfatiza la necesidad de mejorar su autoestima para ayudarlos a alcanzar sus objetivos académicos.

El objetivo de este estudio es examinar el efecto de la confianza en uno mismo sobre el rendimiento en matemáticas (Çiftçi et al., 2023). En este metaanálisis, se analizó el efecto de la confianza en uno mismo sobre el rendimiento en matemáticas utilizando el Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias (TIMSS). En la primera fase del estudio, se determinó el tamaño medio del efecto de la confianza en uno mismo sobre el rendimiento en matemáticas y, en la segunda fase, se investigaron los moderadores que pueden influir en el tamaño medio del efecto. Para el metaanálisis, se combinaron 336 datos

independientes pertenecientes a 76 países incluidos en el TIMSS (2003, 2007, 2011 y 2015), y se obtuvo una muestra de 1 028 567 sujetos. A continuación, se calculó el tamaño medio del efecto utilizando las diferencias entre medias (Cohen d) basadas en el modelo de efectos aleatorios, mientras que la significación de las variables moderadoras se calculó utilizando la estadística Q . Los resultados indicaron que la confianza en uno mismo tiene un efecto moderado en el rendimiento en matemáticas. Además, se observó que el año en que se realizó la encuesta, la cultura nacional, el continente del país y el índice de desarrollo humano desempeñaban un papel moderador en el efecto de la confianza en uno mismo sobre el rendimiento en matemáticas. A este respecto, el capital económico, cultural y social de los estudiantes es muy similar entre sí a medida que aumentan los niveles económicos de los países y de las familias individuales. Estas similitudes ponen de relieve las diferencias entre las características personales de los alumnos, en las que rasgos como la confianza en uno mismo se han convertido en una de las variables más importantes que determinan el rendimiento de los alumnos en matemáticas en los últimos años.

Peteros et al., (2025) Este estudio examinó el efecto moderador de la ansiedad matemática en la relación entre la autoestima y el rendimiento en matemáticas. Comprender los factores que influyen en el rendimiento de los estudiantes en matemáticas es fundamental para mejorar los resultados educativos. Utilizando un diseño de investigación descriptivo-correlacional y un muestreo aleatorio, se encuestó a 612 estudiantes mediante un cuestionario de dos partes, y los datos se analizaron mediante recuentos de frecuencia, porcentajes, medias ponderadas, desviaciones estándar, r de Pearson y análisis de regresión múltiple. Los resultados mostraron que los encuestados tienen una autoestima moderada y ansiedad matemática. Además, los encuestados tienen un rendimiento satisfactorio en matemáticas. Por otra parte, se observó una correlación negativa significativa, aunque insignificante, entre la autoestima y el rendimiento en matemáticas, mientras que la ansiedad matemática tenía una correlación

positiva significativa con el rendimiento en matemáticas. La ansiedad matemática modera la relación entre la autoestima y el rendimiento en matemáticas. Estos hallazgos sugieren que la autoestima por sí sola no predice de manera significativa el rendimiento en matemáticas, sino que interactúa con la ansiedad de manera significativa. También se recomienda que los administradores escolares y los educadores desarrollen programas que aborden tanto la autoestima como la ansiedad matemática para mejorar el rendimiento de los estudiantes en matemáticas. La implementación de estrategias que fomenten la confianza y reduzcan la ansiedad matemática puede conducir a mejores resultados académicos en matemáticas.

2.1.2 Antecedentes Nacionales

Chambi y Rojas (2024), en su investigación titulada “Autoestima y rendimiento escolar en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Huáscar, Puno – 2024”, presentada en la Universidad Autónoma de Ica, tuvieron como objetivo identificar la relación entre el nivel de autoestima y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con un nivel correlacional y un diseño no experimental. Se trabajó con una muestra de 72 estudiantes, utilizando como instrumentos el Test de Coopersmith para medir la autoestima y el análisis documental para evaluar el rendimiento académico.

Los resultados indicaron que el 55,6% de los estudiantes presenta un nivel de autoestima alto, mientras que el 41,7% se sitúa en un nivel medio y solo un 2,8% en un nivel muy alto. En cuanto al rendimiento académico, se halló que el 48,6% de los alumnos alcanzó el nivel de logro en proceso (B), el 41,7% el nivel de logro esperado (A), el 5,6% el nivel de inicio (C) y el 4,2% el nivel de logro destacado (AD). Los autores concluyeron que existe una relación significativa y positiva moderada ($Rho = 0,502$) entre ambas variables, confirmando que a medida que la autoestima de los estudiantes aumenta, también tiende a mejorar su rendimiento

académico. Finalmente, se determinó que esta relación significativa persiste de manera específica en las dimensiones personal, social, familiar y académica del estudiante.

González y Vidal, (2023) En su artículo titulado “*Autoestima y aprendizaje de matemática. Alumnos de 5to grado de secundaria. IE 5166 Bella Aurora. Puente Piedra. Lima*” se observa que la autoestima es un factor importante en el logro de los aprendizajes en la educación básica regular, especialmente en adolescentes y el objetivo de este estudio es establecer si Se tiene relación entre la autoestima y la habilidad de aprendizaje de matemáticas en alumnos de 5to. de secundaria, para lo cual empleamos una investigación científica con enfoque cuantitativo, método hipotético deductivo, corte transversal y nivel ordinal. Un diseño correlacional descriptivo nos permite elaborar una encuesta tipo cuestionario con preguntas tipo Likert validado por juicio de expertos y la confiabilidad a través del estadígrafo alpha de Cronbach. La muestra no probabilística conformada por 40 alumnos de 5to de secundaria del colegio 5166 Bella Aurora, fue medida a través de estadígrafos descriptivos y para la prueba de hipótesis mediante el Rho de Spearman para las variables: autoestima y aprendizaje de las matemáticas en la que se obtuvo un $r=0,690$, con una significancia de 0,000 menor que la decisión tomada de 0,05, nos permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la alterna que dice que Se tiene una significatividad alta entre la autoestima y el aprendizaje de matemáticas, manifestándose su dependencia funcional.

Paredes y Soto, (2024) En su tesis exploraron la relación entre la autoestima y el desempeño académico en matemáticas en estudiantes de cuarto grado de secundaria en el colegio Roosevelt College de Rioja San Martín. Para llevar a cabo esta investigación, se emplearon un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, de nivel correlacional que buscó analizar la posible conexión entre ambas variables. Los datos fueron obtenidos mediante la utilización de cuestionarios estandarizados diseñados para Describir el nivel de autoestima

de los estudiantes, así como mediante la recopilación de los puntajes obtenidos en pruebas de matemáticas. Los resultados que obtuvieron revelaron una asociación estadísticamente significativa entre la autoestima y el rendimiento en matemáticas, sugiriendo que aquellos estudiantes con una autoestima más elevada tienden a tener un mejor desempeño en esta disciplina. Estos hallazgos apuntan a la importancia de fomentar una autoestima positiva en los estudiantes como parte integral de los esfuerzos dirigidos a mejorar su aprendizaje en matemáticas. En resumen, este estudio destaca la relevancia de considerar aspectos psicológicos como la autoestima en el contexto del desarrollo académico de los estudiantes.

2.1.3 Antecedentes Locales

Vásquez et al., (2021) El objetivo de este trabajo de investigación fue esta investigación fue realizada con el fin de determinar si existe algún nivel de relación entre la autoestima y el rendimiento académico en el área de Matemática de los estudiantes del Tercer Grado de Secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau de El Cardón Cutervo, Región Cajamarca; formulándose como hipótesis general que existe relación positiva y significativa de las variables en estudio. El enfoque teórico utilizado en esta investigación fue la teoría de la atribución causal, propuesta por Bernard Weiner, en el contexto educativo, con un enfoque en las atribuciones causales para el éxito y el fracaso académico. También se obtuvieron evidencias sobre la relación entre el éxito y el fracaso académico, la modalidad de enseñanza, la autoestima y el perfil del alumno. Se recolectaron los datos mediante un cuestionario realizado a 32 estudiantes de la Institución Educativa mencionada. Como los resultados muestran que los estudiantes manifestaron con frecuencia su propia capacidad para explicar el éxito, es posible admitir la manifestación de la tendencia egoísta, que contribuye al mantenimiento de la autoestima, en vista de la influencia positiva sobre la motivación. En futuras investigaciones se recomiendan estudios piloto, con el objetivo de definir otras atribuciones causales para la elaboración de nuevos instrumentos de recolección de datos,

mediante un enfoque metodológico cualitativo, que pueda ampliar los hallazgos y aportar a la literatura.

Villanueva, (2022) El trabajo de investigación, estrategias de autoestima y su influencia en el mejoramiento del aprendizaje de los números enteros en los estudiantes; del primer grado de educación secundaria, sección única, de la I.E. San Juan de Chamis-Cajamarca, 2019, tuvo como objetivo general: Determinar la influencia de la aplicación de estrategias de autoestima previamente diseñadas conforme a la perspectiva de los seis pilares de la autoestima de Nathaniel Branden, en el mejoramiento del aprendizaje en la resolución de problemas de adición y sustracción de números enteros. La hipótesis general de investigación que se planteó y que luego se verificó fue: Si se aplican estrategias de autoestima fundamentadas en la perspectiva de los seis pilares de la autoestima de Nathaniel Branden, entonces influyen significativamente en el mejoramiento del aprendizaje en la resolución de problemas de adición y sustracción de números enteros. La investigación es de tipo explicativa, con diseño pre experimental. La población y la muestra estuvieron constituidos por 23 estudiantes de la institución educativa en mención. Respecto a los instrumentos utilizados para ver el nivel de autoestima en los estudiantes, fue la ficha de observación –construida a partir de los pilares de la autoestima de Nathaniel Branden–; para medir el nivel de aprendizaje en la resolución de problemas de adición y sustracción de números enteros en las dimensiones de comprensión, recuperación y generalización fue una prueba escrita de entrada y salida. Como resultado de este trabajo de investigación se logró alcanzar el objetivo general y además considerando el resultado de la prueba de hipótesis general, se concluyó que la aplicación de estrategias de autoestima si influyen satisfactoriamente en el mejoramiento del aprendizaje de números enteros en los estudiantes de primer grado de educación secundaria.

Flores, (2023) La presente investigación tuvo como objetivo general determinar la relación entre autoestima y rendimiento académico en estudiantes de cuarto grado del nivel

secundario de una Institución Educativa Pública, Cajamarca, 2022. Esta investigación corresponde a un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, de tipo básica - correlacional. La población estuvo conformada de 108 estudiantes, se determinó utilizar la muestra censal para obtener total precisión en los datos. Se utilizó el instrumento de Coopersmith adaptado a Perú por Ruiz (2006) el cual consta de 24 ítems con respuestas dicotómicas. Para la variable de rendimiento se tuvo en cuenta los registros de notas del primer trimestre. Para el análisis de datos se aplicó la prueba de normalidad Kolmogorov Smirnov, y para determinar la correlación entre las variables se utilizó coeficiente no paramétrico Rho de Spearman. Con el cual se determinó que existe una correlación positiva baja entre autoestima y rendimiento académico.

2.2 Marco Teórico Científico

En el marco teórico, se desarrolla las bases conceptuales de cada variable y sus dimensiones relacionadas con la autoestima y sus los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “a” de la institución educativa divino maestro, Cajamarca -2025.

2.2.1 Variable 1: La Autoestima

2.2.1.1 Definición

La autoestima es un constructo psicológico que hace referencia a la valoración subjetiva que una persona tiene de sí misma. Según Coopersmith (1967), la autoestima es el conjunto de actitudes de aprobación o desaprobación que una persona tiene hacia sí misma, reflejando el grado en que se considera capaz, importante y valiosa. Esta valoración influye directamente en su comportamiento y rendimiento en diferentes áreas de la vida.

Por su parte, Rosenberg (1979) define la autoestima como una actitud positiva o negativa hacia uno mismo, la cual puede ser considerada un indicador global de bienestar

psicológico. Para este autor, una persona con alta autoestima tiende a sentirse satisfecha con sus logros y a enfrentar los desafíos con mayor confianza.

Branden (1995) la concibe como “la disposición a considerarse competente para afrontar los desafíos básicos de la vida y sentirse merecedor de la felicidad”. Desde esta perspectiva, la autoestima se relaciona tanto con la autoeficacia como con la autoaceptación, lo que la convierte en un factor central del desarrollo personal.

Asimismo, Hewitt (2002) considera la autoestima como una construcción social que se desarrolla a través de las interacciones con el entorno. Para él, la percepción que tienen los demás sobre la persona influye de manera significativa en la formación del autoconcepto y, por tanto, en la autoestima.

Finalmente, Morris (2008) sostiene que la autoestima es un elemento clave del autoconocimiento y se manifiesta en la confianza, el respeto y la valoración que un individuo siente hacia sí mismo. En el ámbito educativo, esta autovaloración tiene un papel esencial en la motivación y en el rendimiento académico, especialmente en áreas desafiantes como la matemática.

2.2.1.2 Importancia de la autoestima en el desarrollo personal y académico

La autoestima es un componente esencial del desarrollo integral del ser humano. Según Branden (1995), constituye “la disposición a considerarse competente para afrontar los desafíos de la vida y sentirse merecedor de la felicidad”. En este sentido, la autoestima no solo implica una valoración emocional del yo, sino también un reconocimiento de la capacidad personal para actuar eficazmente en el entorno. Las personas con una autoestima sólida tienden a mostrar mayor resiliencia, motivación y equilibrio emocional, lo que favorece su crecimiento personal y social.

Desde una perspectiva humanista, Rogers (1959) considera que la autoestima forma parte del ser y surge de la congruencia entre el “yo real” y el “yo ideal”. Cuando el individuo percibe que su desempeño se acerca a sus expectativas, desarrolla sentimientos de aceptación y confianza, mientras que la discrepancia entre ambos genera inseguridad o frustración. En el contexto educativo, esta teoría explica por qué los estudiantes que reciben retroalimentación positiva y apoyo emocional tienden a mostrar mejor ajuste psicológico y desempeño académico.

De acuerdo con Santrock (2019), la autoestima cumple un papel determinante en el desarrollo cognitivo y emocional de los adolescentes. Una autoestima alta impulsa la exploración, la toma de decisiones y la persistencia frente a los retos académicos. Por el contrario, una autoestima baja puede generar conductas de evitación, miedo al fracaso y bajo compromiso con el aprendizaje. En la etapa de secundaria, en la que los jóvenes construyen su identidad, el fortalecimiento de la autoestima es clave para su madurez personal y vocacional.

Asimismo, Hewitt (2002) sostiene que la autoestima es un fenómeno social, producto de la interacción con el entorno familiar, escolar y comunitario. La valoración que los demás hacen de un individuo influye en la autopercepción que este desarrolla. Por ello, el entorno educativo tiene una función central en la formación de la autoestima, ya que docentes y compañeros actúan como espejos sociales. Cuando las instituciones promueven el reconocimiento del esfuerzo, la participación y el respeto mutuo, contribuyen significativamente al desarrollo personal de los estudiantes.

Finalmente, la autoestima académica, es decir, la percepción del propio valor y competencia en el ámbito educativo constituye un predictor del éxito escolar. Según González-Pienda et al. (2002), los alumnos con alta autoestima académica presentan mayor motivación intrínseca, fijan metas más altas y experimentan menos ansiedad frente a las evaluaciones. Por tanto, el fortalecimiento de la autoestima debe considerarse no solo una meta psicológica, sino

una estrategia pedagógica que favorece la autonomía, el bienestar emocional y la excelencia educativa.

2.2.1.3 Autoestima y rendimiento académico en matemáticas

La relación entre autoestima y rendimiento académico en matemáticas ha sido objeto de numerosas investigaciones que demuestran una correlación positiva entre ambos factores. Según Rosenberg (1979), la autoestima influye directamente en la forma en que el estudiante percibe sus capacidades y enfrenta los desafíos del aprendizaje. Los alumnos que confían en su potencial tienden a asumir con mayor motivación las tareas matemáticas y a persistir frente a la dificultad, mientras que aquellos con baja autoestima suelen experimentar ansiedad, miedo al error y desinterés por la asignatura.

De acuerdo con Bandura (1997), la percepción de autoeficacia —una dimensión clave de la autoestima determina el grado de esfuerzo, perseverancia y nivel de rendimiento en actividades académicas. En el caso de las matemáticas, los estudiantes que creen en su capacidad para resolver problemas son más propensos a utilizar estrategias adecuadas, buscar soluciones alternativas y aprender de los errores. Esto confirma que la autoestima no solo afecta el estado emocional, sino también los procesos cognitivos implicados en el razonamiento lógico y la resolución de problemas.

Investigaciones recientes, como la de Peteros et al. (2025) en Filipinas, demostraron que la autoestima predice significativamente el logro en matemáticas, aunque este efecto puede ser moderado por la ansiedad matemática. Los autores concluyen que los estudiantes con alta autoestima enfrentan mejor las evaluaciones, gestionan sus emociones y mantienen mayor confianza en sus habilidades numéricas. Este hallazgo coincide con Salazar (2022) en Lima, quien encontró una relación positiva entre autoestima y rendimiento en matemáticas en estudiantes universitarios, señalando que la autovaloración influye en la motivación y la persistencia en tareas complejas.

Por otra parte, Crocker y Park (2004) afirman que la autoestima orientada al rendimiento puede tener un doble efecto. Cuando se basa en el aprendizaje y la superación personal, promueve la autorregulación y el esfuerzo constante; sin embargo, si depende excesivamente de la comparación social o de la nota obtenida, puede generar frustración y ansiedad. En matemáticas, esto se traduce en que los estudiantes que se valoran por su progreso individual más que por la competencia con otros desarrollan una relación más saludable con la materia y mejoran su desempeño.

2.2.1.4 Dimensiones

a) Autoconcepto

El autoconcepto se refiere al conjunto de percepciones, creencias y pensamientos que una persona tiene sobre sí misma en diferentes áreas, incluyendo la académica. Según Shavelson, Hubner y Stanton (1976), el autoconcepto es una estructura multidimensional que influye directamente en el comportamiento y en la toma de decisiones. En el ámbito educativo, el autoconcepto matemático se relaciona con la percepción de las propias habilidades para resolver problemas, comprender conceptos y alcanzar objetivos en esta área.

Un estudiante con un autoconcepto positivo se siente capaz de aprender y superar retos, mientras que uno con un autoconcepto bajo tiende a evitar situaciones de evaluación o desafío. La formación de un autoconcepto saludable depende en gran medida del feedback recibido de los docentes, de la familia y del entorno escolar.

b) Autoeficacia

La autoeficacia, propuesta por Bandura (1997) dentro de su teoría del aprendizaje social, se refiere a la creencia que tiene una persona sobre su capacidad para organizar y ejecutar las acciones necesarias para alcanzar metas específicas. En matemáticas, un estudiante con alta autoeficacia confía en su habilidad para resolver ejercicios y persistir ante la dificultad, lo que aumenta su rendimiento académico.

La autoeficacia no se basa en la habilidad real, sino en la percepción que el individuo tiene sobre su capacidad. Por tanto, los logros previos, la observación de modelos exitosos y el refuerzo positivo fortalecen esta dimensión. En el contexto educativo, los docentes pueden promover la autoeficacia generando experiencias de éxito progresivas y fomentando la autonomía del estudiante.

c) Autoaceptación

La autoaceptación implica reconocer y valorar tanto las fortalezas como las debilidades propias. Según Ellis (2004), fundador de la Terapia Racional Emotivo-Conductual, la autoaceptación incondicional es esencial para mantener una autoestima saludable, ya que permite que la persona se valore independientemente de sus éxitos o fracasos.

En el ámbito escolar, la autoaceptación ayuda al estudiante a manejar los errores como parte natural del aprendizaje y a no desvalorizarse ante una mala calificación. Cuando los estudiantes aceptan sus limitaciones sin juzgarse, desarrollan mayor resiliencia, reducen la ansiedad matemática y mejoran su disposición hacia el aprendizaje continuo.

2.2.1.5 Teorías relevantes

a) Teoría de la autoestima de Coopersmith (1967)

Coopersmith plantea que la autoestima es el resultado de la evaluación que una persona hace de sí misma con base en las experiencias vividas y las interacciones sociales. Propone que esta se forma en la infancia y depende de cuatro fuentes principales: la aceptación parental, las experiencias de éxito, los valores personales y la percepción de control. Según su teoría, las personas con alta autoestima son más perseverantes y seguras al enfrentar dificultades académicas, lo que impacta positivamente en su rendimiento.

b) Teoría de la autoevaluación de Rosenberg (1979)

Rosenberg desarrolló una de las escalas más conocidas para medir la autoestima (la Rosenberg Self-Esteem Scale). Su teoría considera la autoestima como una actitud general de valoración hacia el yo. Se basa en el equilibrio entre las experiencias de éxito y fracaso: cuando predominan las experiencias positivas, la autoestima tiende a ser alta; en cambio, las experiencias de rechazo o fracaso la disminuyen. En el contexto educativo, esta teoría explica cómo los estudiantes que perciben sus logros en matemáticas como exitosos fortalecen su autovaloración.

c) Teoría humanista de Carl Rogers (1959)

Desde la perspectiva humanista, Rogers señala que la autoestima forma parte del ser y está vinculada con la congruencia entre el yo real y el yo ideal. Cuando una persona percibe que se acerca a su yo ideal, su autoestima aumenta. En el ámbito escolar, los estudiantes desarrollan una autoestima positiva cuando se sienten aceptados, comprendidos y valorados por sus docentes, lo que favorece su disposición hacia el aprendizaje.

2.2.2 Variable 2: Logros de Aprendizaje

2.2.2.1 Definición

El logro de aprendizaje se refiere al nivel de desarrollo de las competencias, capacidades y conocimientos que un estudiante alcanza tras un proceso educativo. Según el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016), los logros de aprendizaje expresan los resultados esperados que los estudiantes deben demostrar como consecuencia del proceso de enseñanza-aprendizaje, reflejando el desarrollo de competencias en situaciones reales y diversas.

Para Bloom (1956), el logro de aprendizaje se evidencia cuando el estudiante alcanza los objetivos propuestos en las tres dimensiones del dominio cognitivo: conocimiento, comprensión y aplicación. Estos niveles permiten Describir el grado en que los estudiantes asimilan y utilizan la información adquirida.

De acuerdo con Ausubel (1976), los logros de aprendizaje son el resultado del aprendizaje significativo, es decir, de la integración de nuevos conocimientos con estructuras cognitivas previas. Este autor señala que el logro no se limita a la memorización, sino a la capacidad de relacionar, transferir y aplicar los saberes en contextos nuevos.

Biggs y Tang (2011) sostienen que los logros de aprendizaje constituyen declaraciones claras de lo que se espera que los estudiantes sepan, comprendan y sean capaces de hacer al finalizar una unidad educativa. Además, señalan que estos logros son la base del diseño curricular y permiten vincular la enseñanza, la evaluación y la retroalimentación de manera coherente.

Finalmente, Zabalza (2003) define los logros de aprendizaje como la concreción del proceso educativo expresado en términos de competencias alcanzadas. Para él, los logros permiten valorar la efectividad del proceso formativo y la calidad del aprendizaje, considerando tanto los resultados cognitivos como los afectivos y procedimentales.

2.2.2.2 Logros de aprendizaje en matemáticas en el contexto escolar

El área de matemáticas tiene como finalidad desarrollar el pensamiento lógico, crítico y creativo, permitiendo al estudiante resolver problemas de su entorno con razonamiento y precisión. Según el MINEDU (2016), los logros de aprendizaje en esta área se orientan al desarrollo de competencias como la resolución de problemas de cantidad, el uso de representaciones simbólicas y la argumentación de ideas matemáticas. Dichos logros permiten evaluar no solo el dominio conceptual, sino también la comprensión y la aplicación de los conocimientos matemáticos.

En el nivel de educación secundaria, los logros de aprendizaje en matemáticas se evidencian cuando los estudiantes son capaces de aplicar sus conocimientos para resolver problemas contextualizados. Gonzales y Navarro (2018) sostienen que un logro educativo en matemáticas implica la integración de habilidades como la interpretación, el razonamiento y la

comunicación de resultados. En la Institución Educativa Divino Maestro, los logros esperados incluyen la comprensión de operaciones con números racionales, el uso de expresiones algebraicas y la resolución de problemas geométricos.

Asimismo, los logros de aprendizaje en matemáticas contribuyen a la formación integral del estudiante, fomentando la autonomía, la precisión y la confianza en la toma de decisiones. Pimienta Prieto (2012) señala que el desarrollo de logros en esta área fortalece la capacidad analítica y crítica, competencias esenciales para el desempeño académico y ciudadano. En consecuencia, promover logros de aprendizaje sólidos en matemáticas constituye una prioridad pedagógica, ya que estas habilidades son la base para el pensamiento científico y tecnológico del futuro ciudadano.

A) Factores que influyen en el logro del aprendizaje en matemáticas

El logro del aprendizaje en matemáticas depende de una diversidad de factores que interactúan de manera compleja. Según Romero y Pizarro (2017), los principales factores que influyen en el rendimiento matemático son los personales, familiares, escolares y socioculturales. Entre los personales destacan la motivación, la autoestima y las actitudes hacia la matemática; los familiares incluyen el apoyo del hogar y el nivel educativo de los padres; y los escolares abarcan la calidad docente, los recursos pedagógicos y el clima de aula. Todos estos elementos determinan, en conjunto, el grado de comprensión y aplicación de los conocimientos matemáticos.

De acuerdo con Pimienta Prieto (2012), las estrategias de enseñanza también son un factor decisivo en el logro del aprendizaje. Una metodología centrada en la resolución de problemas, el trabajo cooperativo y la reflexión metacognitiva permite que los estudiantes comprendan mejor los conceptos abstractos y desarrollen un pensamiento lógico-matemático más sólido. En contraste, un enfoque tradicional basado únicamente en la repetición mecánica de ejercicios tiende a limitar la comprensión profunda y la transferencia del conocimiento.

Por otro lado, Gómez y Montero (2019) señalan que los factores emocionales y afectivos, como la ansiedad matemática y la autopercepción de competencia, inciden directamente en los logros académicos. Un estudiante con baja confianza o miedo al error suele mostrar un bajo rendimiento, mientras que aquellos con alta autoestima y autoeficacia tienden a enfrentar los retos con mayor perseverancia. En este sentido, el desarrollo emocional es un componente esencial para el éxito en matemáticas, lo que evidencia la estrecha relación entre la autoestima y el logro de aprendizaje.

B) Componentes clave del logro del aprendizaje en matemáticas

Los logros de aprendizaje en matemáticas están compuestos por elementos cognitivos, procedimentales y actitudinales. Según Biggs y Tang (2011), el componente cognitivo se relaciona con la adquisición de conocimientos conceptuales números, relaciones, ecuaciones, geometría, los cuales sirven de base para comprender la estructura lógica de la matemática. Sin esta base cognitiva, los estudiantes no pueden avanzar hacia niveles superiores de razonamiento.

El componente procedimental, por su parte, implica el dominio de habilidades para aplicar fórmulas, realizar operaciones, representar información numérica y resolver problemas. Pimienta Prieto (2012) sostiene que el aprendizaje de procedimientos matemáticos se logra mediante la práctica guiada y la resolución de problemas contextualizados, los cuales permiten consolidar el aprendizaje significativo. Este componente evidencia la capacidad del estudiante para transferir los conocimientos teóricos a situaciones reales o nuevas.

Finalmente, el componente actitudinal se vincula con la disposición emocional y la valoración de la matemática como disciplina útil para la vida. Según Hannula (2006), la actitud positiva hacia las matemáticas incrementa la motivación intrínseca y favorece la persistencia frente a los desafíos académicos. Un estudiante que percibe la matemática como una herramienta útil y estimulante desarrolla mayor interés y compromiso, lo que se traduce en

mejores logros de aprendizaje. En consecuencia, el logro académico no se limita al dominio cognitivo, sino que incluye actitudes, valores y emociones que impulsan el proceso educativo.

C) Niveles de logro de aprendizaje en matemáticas en el Perú

En el contexto peruano, los niveles de logro de aprendizaje en matemáticas son determinados por el Ministerio de Educación (MINEDU) a través de evaluaciones nacionales e internacionales. Según el Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2016), los estudiantes deben alcanzar progresivamente competencias que les permitan resolver problemas de cantidad, de forma, de movimiento y de gestión de datos. Estos niveles se clasifican en: “previo al inicio”, “en proceso”, “satisfactorio” y “destacado”, reflejando el grado de dominio que el estudiante demuestra en la competencia matemática.

De acuerdo con los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE, MINEDU, 2022), solo una parte de los estudiantes peruanos alcanza niveles satisfactorios en matemáticas. Los factores asociados a este bajo rendimiento incluyen desigualdades socioeconómicas, escasez de recursos pedagógicos y deficiencias en la formación docente. Cueto y León (2019) destacan que, si bien se han observado mejoras progresivas en los últimos años, las brechas entre zonas urbanas y rurales siguen siendo amplias, lo que limita el logro de aprendizajes equitativos.

Asimismo, la participación del Perú en pruebas internacionales como PISA (OECD, 2018) muestra que el país aún enfrenta desafíos significativos en el desarrollo del razonamiento matemático. Sin embargo, los resultados también reflejan una tendencia de mejora sostenida, atribuida a la implementación de políticas educativas centradas en competencias y formación docente. De esta manera, los niveles de logro en matemáticas no solo reflejan el dominio académico, sino también la eficacia del sistema educativo para generar aprendizajes significativos y equitativos en todos los contextos del país.

D) Rendimiento académico en matemáticas

El rendimiento académico en matemática es un indicador del grado de dominio que un estudiante demuestra en los contenidos matemáticos, evaluado generalmente mediante pruebas, exámenes estandarizados, calificaciones o desempeño en tareas escolares.

De acuerdo con González y Tourón (1992), el rendimiento académico es "el resultado del aprendizaje logrado por un alumno, que se manifiesta en productos observables y medibles, como calificaciones o evaluaciones específicas".

El rendimiento académico es un indicador del grado de logro de los aprendizajes esperados por los estudiantes en una asignatura o programa académico. En el contexto universitario, este se expresa generalmente a través de calificaciones, evaluaciones estandarizadas y el dominio de competencias específicas (García & Palacios, 2019). Según Valdés y Sánchez (2020), el rendimiento académico constituye una medida integral del aprendizaje logrado por el estudiante como resultado de factores personales, sociales y pedagógicos.

En el caso de las matemáticas, el rendimiento académico adquiere una relevancia particular, dado que esta disciplina requiere no solo de habilidades cognitivas, sino también de actitudes positivas, razonamiento lógico y estrategias de resolución de problemas. Para González y Velázquez (2021), el aprendizaje matemático en la educación superior implica la integración de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales que determinan el desempeño del estudiante en contextos formales e informales.

Asimismo, las actitudes hacia las matemáticas influyen directamente en el rendimiento. Un estudiante con ansiedad o creencias negativas hacia la materia tiende a presentar un menor nivel de desempeño, incluso cuando posee las habilidades necesarias (Ramírez & Gunderson, 2019). La autoeficacia también desempeña un papel determinante: quienes confían en sus

capacidades tienden a mostrar mayor persistencia y éxito en la resolución de problemas (Bandura, 1997; Pérez et al., 2022).

Por otro lado, los factores institucionales y pedagógicos también impactan el rendimiento académico. La metodología de enseñanza, la relación docente–estudiante y el uso de recursos tecnológicos adecuados influyen en el aprendizaje efectivo de las matemáticas (Méndez & Quintero, 2020). En este sentido, la enseñanza centrada en el estudiante y la aplicación de estrategias activas promueven un mejor entendimiento de los conceptos matemáticos y favorecen el rendimiento académico (Jiménez et al., 2021).

Finalmente, el rendimiento académico en matemáticas en la educación universitaria debe entenderse como un fenómeno multidimensional, en el que intervienen variables cognitivas, afectivas, sociales y pedagógicas. Su análisis resulta fundamental para diseñar estrategias que mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje en los programas de formación superior (López & Ortega, 2023).

2.2.2.3 Dimensiones

a) conocimiento

El conocimiento constituye el nivel inicial del logro de aprendizaje y se refiere a la capacidad del estudiante para recordar, identificar y reconocer información, conceptos, hechos o principios. Según Bloom (1956), este nivel implica la retención del material aprendido, que sirve de base para niveles más complejos del pensamiento. En el área de matemáticas, el conocimiento se evidencia en la memorización de fórmulas, definiciones y procedimientos básicos necesarios para la resolución de ejercicios.

De acuerdo con Anderson y Krathwohl (2001), el conocimiento incluye no solo hechos, sino también conceptos, principios y procedimientos. En matemáticas, un estudiante demuestra dominio de esta dimensión cuando puede reconocer símbolos, propiedades numéricas,

operaciones fundamentales y elementos geométricos. Este nivel constituye el punto de partida para avanzar hacia la comprensión y aplicación del conocimiento matemático.

b) Comprensión

La comprensión representa un nivel superior del logro de aprendizaje, en el que el estudiante es capaz de interpretar, explicar o resumir ideas y conceptos aprendidos. Bloom (1956) la define como la capacidad de captar el significado de los contenidos y de comunicarlos de manera propia. En matemáticas, la comprensión se evidencia cuando el estudiante entiende el porqué de los procedimientos, identifica relaciones entre conceptos y puede resolver problemas sin depender exclusivamente de la memorización.

Según Biggs y Tang (2011), la comprensión auténtica implica que el estudiante es capaz de transferir el conocimiento a contextos distintos al de la enseñanza original. En el aula, esto se traduce en la habilidad de justificar los pasos de un cálculo, interpretar gráficas o aplicar un concepto a una situación cotidiana. Por tanto, la comprensión es la base del razonamiento lógico-matemático, esencial para el aprendizaje significativo.

c) Aplicación

La aplicación es el nivel del logro de aprendizaje en el que el estudiante utiliza el conocimiento adquirido en situaciones nuevas o prácticas. Bloom (1956) señala que esta dimensión implica transferir lo aprendido a contextos distintos al de la instrucción, resolviendo problemas o tomando decisiones. En el área de matemáticas, la aplicación se observa cuando el estudiante emplea fórmulas, teoremas y razonamientos para resolver problemas de la vida real.

De acuerdo con Tobón (2013), la aplicación se relaciona con la competencia de desempeño, pues permite demostrar lo aprendido mediante acciones concretas y observables. En este sentido, el logro de aprendizaje no se limita a la comprensión teórica, sino que se materializa en la resolución eficaz de situaciones problemáticas. Por tanto, la aplicación representa la

integración de los saberes cognitivos, procedimentales y actitudinales que evidencian el aprendizaje significativo.

2.2.2.4 Teorías del Rendimiento Académico en Matemáticas

a) Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1976)

Esta teoría sostiene que el aprendizaje ocurre cuando el nuevo conocimiento se relaciona de forma sustantiva con lo que el estudiante ya sabe. En este sentido, los logros de aprendizaje son más duraderos cuando el estudiante comprende el significado de lo que aprende. Ausubel enfatiza el papel del conocimiento previo, la organización lógica del material y la motivación como factores determinantes para alcanzar logros académicos sólidos.

b) Teoría del aprendizaje por competencias de Tobón (2013)

Tobón propone que los logros de aprendizaje deben medirse a partir del desarrollo de competencias integrales, que implican saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales. Desde esta perspectiva, el logro de aprendizaje no se limita a recordar información, sino que se evidencia en la capacidad del estudiante para actuar eficazmente ante situaciones reales. La evaluación, por tanto, debe centrarse en desempeños observables que reflejen la comprensión y aplicación del conocimiento.

c) Taxonomía de los objetivos de Bloom (1956)

Bloom clasifica los niveles de logro cognitivo en seis categorías jerárquicas: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. Las tres primeras constituyen los niveles básicos de logro y están estrechamente relacionadas con el proceso educativo en educación básica. Esta teoría proporciona una estructura clara para planificar la enseñanza y evaluar los resultados del aprendizaje de manera progresiva y coherente.

2.3. Definición de Términos Básicos

Autoestima: La autoestima es la valoración positiva o negativa que una persona realiza de sí misma, basada en sus experiencias, percepciones y juicios personales. Según Coopersmith

(1967), la autoestima se refiere al grado en que el individuo se considera capaz, significativo, exitoso y valioso. Es un elemento esencial en el desarrollo emocional y social del ser humano, ya que influye en su manera de actuar, pensar y relacionarse con los demás.

Autoconcepto: El autoconcepto se define como el conjunto de percepciones, creencias y juicios que una persona tiene sobre sí misma. Burns (1990) sostiene que el autoconcepto está compuesto por la imagen mental que el individuo forma de sus capacidades, características y comportamientos.

Autoeficacia: Es la creencia en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones necesarias para alcanzar un objetivo o resolver una tarea. Esta dimensión está relacionada con la percepción de competencia personal y el control sobre los resultados. En el contexto del aprendizaje, los estudiantes con alta autoeficacia enfrentan los desafíos académicos con mayor confianza, mientras que aquellos con baja autoeficacia tienden a evitar las tareas difíciles. La autoeficacia, por tanto, constituye un predictor clave del rendimiento académico y del desarrollo de la motivación intrínseca (Bandura, 1997).

Autoaceptación: La autoaceptación es la capacidad del individuo para reconocer y valorar sus virtudes y limitaciones sin juicios destructivos. Según Ellis (2002), implica aceptar la propia humanidad, incluyendo errores y fracasos, como parte del proceso de crecimiento personal. Una persona con alta autoaceptación mantiene una actitud equilibrada ante los éxitos y los fracasos, lo que le permite aprender de la experiencia y fortalecer su bienestar emocional. En el ámbito educativo, la autoaceptación ayuda al estudiante a manejar la frustración y mantener una actitud positiva hacia el aprendizaje.

Logros de aprendizaje: Los logros de aprendizaje son los resultados que evidencian el nivel de desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y competencias alcanzados por un estudiante después de un proceso educativo. Según el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016), los logros de aprendizaje expresan las capacidades que los estudiantes deben

demostrar como consecuencia del proceso de enseñanza-aprendizaje, en correspondencia con los objetivos curriculares. Por su parte, Biggs y Tang (2011) definen los logros de aprendizaje como declaraciones claras de lo que se espera que los estudiantes sepan, comprendan y sean capaces de hacer al finalizar una experiencia educativa.

Conocimiento: El conocimiento es la base de los logros de aprendizaje y se refiere a la capacidad del estudiante para recordar, identificar y comprender información, conceptos y principios. Según Bloom (1956), este nivel implica la adquisición de hechos y datos que constituyen la base para niveles más altos del pensamiento. En matemáticas, se manifiesta en el dominio de fórmulas, propiedades numéricas y definiciones fundamentales.

Comprensión: La comprensión implica la capacidad de interpretar, explicar y aplicar el conocimiento de manera significativa. Anderson y Krathwohl (2001) sostienen que comprender es captar el sentido de la información y transferirla a contextos nuevos. En el aprendizaje matemático, la comprensión se evidencia cuando los estudiantes interpretan los procedimientos, relacionan conceptos y justifican los pasos de una solución.

La aplicación: La aplicación consiste en el uso del conocimiento adquirido para resolver problemas o enfrentar situaciones nuevas. Según Bloom (1956), es la habilidad de transferir los aprendizajes teóricos a contextos prácticos. En matemáticas, la aplicación se demuestra al emplear fórmulas y métodos para resolver problemas reales, lo que refleja un aprendizaje significativo y funcional.

Rendimiento académico: Se define como el nivel de logro que un estudiante alcanza en relación con los objetivos educativos propuestos, evaluado generalmente mediante calificaciones, exámenes o criterios cualitativos. Álvarez y Bisquerra (2005) lo describen como la expresión cuantitativa y cualitativa del aprendizaje adquirido por el alumno en un período determinado. Este concepto refleja la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la influencia de factores personales, motivacionales y contextuales. En el área de matemáticas,

el rendimiento académico depende tanto de las habilidades cognitivas como de las actitudes y emociones hacia la asignatura.

Logros de aprendizaje en matemáticas: Los logros de aprendizaje en matemáticas se refieren a la adquisición de competencias específicas que permiten al estudiante razonar, resolver problemas y aplicar conceptos matemáticos en diferentes contextos. Según el MINEDU (2016), estos logros incluyen la capacidad de resolver problemas de cantidad, representar objetos geométricos, usar estrategias de estimación y argumentar con fundamentos lógicos. Gonzales y Navarro (2018) afirman que los logros en matemáticas reflejan el desarrollo del pensamiento lógico y la comprensión conceptual, los cuales son esenciales para la toma de decisiones informadas y la participación activa en la sociedad.

Calificaciones: Las calificaciones son las medidas cuantitativas o cualitativas que expresan el nivel de desempeño de un estudiante en relación con los objetivos del aprendizaje. Según Tuckman (1999), las calificaciones son indicadores del rendimiento académico que permiten evaluar el grado de dominio de los contenidos y la efectividad del proceso educativo. En el sistema educativo peruano, las calificaciones son expresadas en una escala que valora el progreso del estudiante y sirven como base para la toma de decisiones pedagógicas, la promoción escolar y la mejora del aprendizaje.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Reseña histórica de la Institución Educativa “DIVINO MAESTRO”, Agocucho-Cajamarca.

La historia de la Institución Educativa Pública de Jornada Escolar Completa “Divino Maestro” del Centro Poblado de Agocucho, comprensión del Distrito y Provincia de Cajamarca, nace mediante Resolución Directoral Zonal N° 0369 del 16 de mayo de 1980; siendo Presidente de la República el Arquitecto Fernando Belaunde Terry, por gestión directa del personal del nivel primario, autoridades y moradores en general de dicho centro poblado quienes se comprometieron a brindar todo el apoyo en lo que se refiere a la construcción de la infraestructura, mobiliario y otros materiales que esté a su alcance.

Inicia su funcionamiento en el local de la Escuela Primaria, con 24 estudiantes matriculados en el séptimo grado o primer grado de secundaria procedentes de diferentes caseríos como: La Huaraclla, La Colpa, Yanamango, Huacariz, La Paccha, Choten, el Marco entre otros, quienes se matricularon en la casa del teniente Gobernador de ese entonces el Sr: Francisco Cusquisiban Chonón, en lo sucesivo se va dando el crecimiento vegetativo de los otros grados de estudio, hasta que en el año de 1984 se logró sacar la primera promoción.

Del año de 1980 al año de 1984 depende administrativamente de la Dirección de la Escuela Primaria N° 82029; hasta que en el año de 1986 el colegio se independiza del nivel primario ocupando la dirección el profesor Alfredo Rafael Tafur Murrugarra, en calidad de nombrado mediante Resolución Directoral Zonal N° 442. Logró conjuntamente con el Alcalde del Centro Poblado Sr: Carlos Tucto Bardales y demás autoridades la compra de un lote de terreno de 3612 metros cuadrados, donde se construyeron 04 aulas de material noble con el apoyo de INFES y entre los años a 1998 se logra construir cuatro aulas en el segundo piso, con ladrillos fabricados con la participación de los alumnos y profesores.

Actualmente la I.E. ofrece el servicio educativo a 258 estudiantes, divididos en 10 secciones, contamos con una plana docente conformada por 14 profesores, un auxiliar y un personal de servicio encabezados por el director, Prof. Enrique Ordóñez Pérez, también se cuenta con el apoyo practicantes del ISP “Hno. Victorino Elorz Goicoechea”

El prestigio alcanzado, se debe a que el “Divino Maestro” brinda a sus estudiantes una educación integral, donde la parte académica va de la mano con la parte formativa del estudiante. Los valores que conforman su lema: “Estudio, Disciplina y Trabajo”, se inculcan desde su llegada, de la misma manera la curricula es completa y variada lo que permite que los adolescentes más tarde puedan contribuir en la construcción de una sociedad más justa y solidaria.

Nuestra Misión: Somos una I.E. que brinda un servicio educativo basado en la inclusión y prevención del consumo de sustancias psicoactivas, con una educación científica y humanista, que forma estudiantes competentes y autónomos en el estudio, disciplina y trabajo, capaces de contribuir al desarrollo local, regional y nacional, practicando valores, respetando sus costumbres y entorno natural, con ejercicio plenos de su ciudadanía, promoviendo el desarrollo de competencias, capacidades y actitudes; con un equipo profesional actualizado y comprometido con la institución y comunidad, que pone en práctica metodologías activas y usa las TICs en la gestión pedagógica.

Nuestra visión: Al 2026 el “Divino Maestro” es una I.E. inclusiva, reconocida por brindar un servicio educativo de calidad con una infraestructura moderna, acorde con la demanda creciente de la población de este sector de la ciudad. Equipada con TICs de tecnología de punta. Basada en una convivencia armoniosa entre los miembros de la comunidad educativa; con docentes competentes, innovadores, proactivos y asertivos; a través de una gestión pedagógica, institucional, administrativa y eco eficiente de calidad, generadora de buenas prácticas ambientales, comprometida con la formación de estudiantes autónomos y

líderes capaces de ejercer plenamente su ciudadanía y contribuir con el desarrollo sostenible de nuestra comunidad intercultural, poniendo en práctica valores éticos y principios democráticos.

3.2. Hipótesis de investigación

3.2.1. Hipótesis general

Ha: La autoestima se relaciona significativamente con los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer de secundaria sección “A” de la Institución Educativa "Divino Maestro" en Cajamarca, 2025.

3.2.2. Hipótesis específicas

H1: El nivel de autoestima de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa "Divino Maestro", Cajamarca, 2025. Es baja.

H2: El nivel de los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa "Divino Maestro", Cajamarca, 2025. Está en proceso

H3: Las dimensiones de la autoestima (autoconcepto, autoeficacia, autoaceptación) se relacionan significativamente con los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa "Divino Maestro" en Cajamarca, 2025.

3.3. Variables de la investigación

Variable 1: Autoestima

Variable 2: Logros de aprendizaje en matemáticas

3.4. Matriz de operacionalización de variables

Tabla 1 *Matriz de operacionalización de variables*

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnicas e instrumentos
<p>Variable 1: Autoestima</p>	<p>Es la valoración subjetiva que una persona tiene de sí misma. Implica un conjunto de percepciones, pensamientos, evaluaciones, sentimientos y tendencias de comportamiento dirigidas hacia uno mismo, hacia la propia manera de ser y hacia los atributos propios. Coopersmith (1967)</p>	<p>Se medirá a través de un cuestionario (ej. Inventario de Autoestima de Coopersmith u otro adaptado al contexto) que evalúa las diferentes dimensiones de la autoestima en los estudiantes de tercer grado sección “A” de secundaria de la I.E. Divino Maestro.</p>	<p>Autoconcepto</p> <p>Autoeficacia</p> <p>Autoaceptación</p>	<p>Percepción de las habilidades y capacidades en matemáticas. Valoración de la propia inteligencia y capacidad para aprender. Creencia en la propia capacidad para resolver problemas matemáticos, Shavelson, Hubner y Stanton (1976).</p> <p>Confianza en la capacidad para alcanzar metas en matemáticas. Persistencia ante las dificultades en matemáticas. Creencia en la propia capacidad para superar desafíos matemáticos, Bandura (1997).</p> <p>Aceptación de las propias fortalezas y debilidades en matemáticas. Sentimiento de valía personal independientemente de los resultados en matemáticas. Aceptación de los errores como parte del proceso de aprendizaje, Ellis (2004).</p>	<p>Encuesta/ Cuestionario en escala Likert</p>

<p>Variable 2: Logro de aprendizaje</p>	<p>Son resultados verificables, tanto en el ámbito cognitivo como actitudinal, que el estudiante alcanza en su proceso individual. Hederich (2005):</p>	<p>Medición de los logros de aprendizaje a través de pruebas estandarizadas y evaluaciones internas, considerando los contenidos curriculares específicos del tercer grado de secundaria sección “A”.</p>	<p>Conocimiento</p> <p>Comprensión</p> <p>Aplicación</p>	<p>-Identificación de conceptos matemáticos fundamentales. -Retención de fórmulas y procedimientos matemáticos. -Conocimiento del vocabulario matemático básico. Bloom (1956)</p> <p>- Explicación de conceptos matemáticos con sus propias palabras. - Interpretación de problemas matemáticos. - Establecimiento de relaciones entre diferentes conceptos matemáticos. Biggs y Tang (2011)</p> <p>-Resolución de problemas matemáticos en situaciones cotidianas. -Utilización de conceptos matemáticos, para analizar y resolver problemas complejos. -Transferencia de conocimientos matemáticos a otras áreas del saber. -Justificación de los procedimientos utilizados para resolver problemas. Tobón (2013)</p>	<p>Análisis documental Registro de Notas</p>
---	---	---	--	---	--

Nota: (Estructura adaptada del protocolo de investigación, facultad de educación, Universidad Nacional de Cajamarca, 2025).

3.5. Población

Hernández y Fernández, (2014) menciona: “Una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p.174).

La población de este estudio está conformada por todos los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa "Divino Maestro" en Cajamarca durante el año 2025.

3.6. Muestra

Según Bernal, (2016) nos dice que este muestreo es no probabilístico, ya que no es aplicada mediante un proceso de selección, puesto que esta muestra no representa la población estudiada en general, y en la que pueden ser considerados voluntarios del entorno.

La muestra está conformada por los 32 alumnos que están en el 3 grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa "Divino Maestro" en Cajamarca durante el año 2025.

3.7. Unidad de análisis

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), la unidad de análisis “son los sujetos, objetos o comunidades de estudio sobre los cuales se recolectan los datos”.

La unidad de análisis está constituida por cada uno de los estudiantes del 3.er grado de secundaria, sección “A”, de la Institución Educativa Divino Maestro, Cajamarca – 2025, en tanto que de ellos se recolectará los datos de la autoestima y logros de aprendizaje.

3.8. Métodos y Enfoque

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), el enfoque cuantitativo “usa la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer patrones de comportamiento y probar teorías”. Este estudio presenta un enfoque cuantitativo, ya que busca medir numéricamente la influencia entre la autoestima y los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes del 3.er grado de

secundaria, sección “A”, de la Institución Educativa Divino Maestro, Cajamarca – 2025. Este enfoque se caracteriza por recoger y analizar datos cuantificables, con el propósito de establecer patrones, relaciones o asociaciones entre variables mediante procedimientos estadísticos.

Método Hipotético – Deductivo: Consiste en un procedimiento que parte de unas aseveraciones en calidad de hipótesis y busca refutar o falsear tales hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones generales que deben confrontarse con los hechos antes de constituirse en teorías (Bernal, 2010).

Método Deductivo: Este método de razonamiento consiste en partir de conclusiones generales para obtener explicaciones particulares. Es decir, se inicia con el análisis de los postulados, teorías, teoremas, leyes, principios, etc., de aplicación universal y de comprobada validez, para aplicarlos a soluciones o hechos particulares (Bernal, 2016, pág. 71).

Método Inductivo – Deductivo: Este método de inferencia se basa en la lógica y estudia hechos particulares, aunque es inductivo en un sentido (parte de lo particular a lo general) y deductivo en sentido contrario (va de lo general a lo particular) (Bernal, 2016, pág. 71).

Método Analítico – Sintético: Estudia los hechos al descomponer el objeto de estudio en cada una de sus partes para estudiarlas en forma individual (análisis). Luego se integran esas partes para estudiarlas de manera holística e integral (síntesis) (Bernal, 2016, pág. 72).

3.9. Tipo de la investigación

Por su propósito, es básica; está orientado a lograr un nuevo conocimiento de modo sistemático, con el único objetivo de incrementar el conocimiento de una realidad concreta (Talavera, 2020).

Por su nivel o alcance, es correlacional; ya que conoceremos la relación existente entre dos variables, de alcance explicativo porque busca establecer las posibles causas de los sucesos

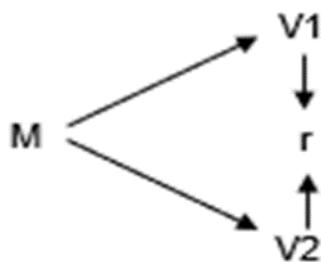
que estamos estudiando. Los estudios son correlacionales cuando se mide el grado de asociación entre dos o más variables (Rodríguez et al., 2017).

3.10. Diseño de investigación

Por la manipulación de variables, es no experimental; ya que no habrá una manipulación de variables.

Por el número de momentos (temporalidad), es transversal; ya se recolectaron los datos en un único momento del tiempo 2025.

Figura 1 Esquema Correlacional



Nota. M representa la muestra de estudio, mientras que V1 y V2 representan las variables medidas. La “r” indica la relación o correlación entre ambas (Latorre et al, 2021)

Donde:

M = Muestra representativa (32 alumnos)

V1 = Variable 1 Autoestima

V2 = Variable 2 Logros de aprendizaje

r = Es la relación entre las variables

3.11. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Encuesta, es una técnica de recopilación de información por medio de la interrogación de los individuos cuya finalidad es conseguir de modo sistemático medidas con relación a las

concepciones que se derivan de un problema de investigación anticipadamente creada (López y Fachelli, 2015).

Cuestionario; es el instrumento de recopilación de los datos en el cual se enuncian las interrogantes de modo sistemático y organizado, y se consignan las respuestas por medio de una estructura establecida de registro simple (López y Fachelli, 2015).

Análisis documental

Objetivo: Obtener los promedios académicos (notas finales o bimestrales) del área de matemática de los universitarios evaluados.

Fuente: Actas de evaluación o reportes del SIAGIE (Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa).

Registro de Notas:

Se utilizará un Registro de notas para consolidar las calificaciones observadas en los instrumentos de calificación por los docentes. La escala de calificación es: AD Logro destacado, nivel superior a lo que se espera en relación con la competencia; A Logro esperado, cuando se obtiene el nivel que se espera relacionado con la competencia; B En proceso, se aproxima al nivel esperado, requiriendo acompañamiento por un tiempo prudencial; C En inicio, se muestra un progreso mínimo en relación con el nivel esperado. Muestra frecuentemente dificultades y necesita más tiempo de acompañamiento y apoyo del docente (Minedu, 2016)

Se utilizará la técnica de la encuesta y el análisis documental educativa lo que nos proporcionaron información que me permitirá contrastar resultados con la aplicación de las sesiones realizadas y así finalmente obtener óptimos logros.

3.12. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos

Los resultados obtenidos por la aplicación del instrumento fueron ingresados y procesados en el programa estadístico IBM SPSS Statistics 27. De ello se obtuvieron datos exactos en función de cada variable y de las dimensiones de cada una de las variables. Los

gráficos y cuadros estadísticos resultantes, fueron establecidos de acuerdo a los objetivos y las dimensiones de la presente investigación, luego del procesamiento de datos se procedió a la interpretación de los mismos, con el claro propósito de comprobar las hipótesis y los objetivos propuestos, con ello se permitieron brindar conclusiones y recomendaciones de acuerdo a la presente investigación.

3.13. Validez y confiabilidad

La validez del instrumento se realizó a través de juicio de expertos. Mientras que la confiabilidad se utilizó el Alfa de Cronbach para observar la consistencia lineal del instrumento.

Tabla 2 Rango de confiabilidad de Alfa Cronbach

Rango de confiabilidad	
0.53 a menos	Confiabilidad nula
0.54 a 0.59	Confiabilidad baja
0.60 a 0.65	Confiable
0.66 a 0.71	Muy confiable
0.72 a 0.99	Excelente confiabilidad
1	Confiable perfecta

Nota: Los rangos presentados permiten categorizar los resultados obtenidos mediante el coeficiente Alfa de Cronbach o KR-20. Elaboración propia (Hernández et al, 2014).

Tabla 3 Confiabilidad

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,849	24

Nota: Datos de la investigación, 2025

Confiabilidad

Para la confiabilidad en la presente investigación se elaboró una prueba piloto donde participaron diferentes alumnos de la Institución Educativa Divino Maestro, Cajamarca -2025, en la que se recolectó información con una muestra de 14 alumnos, para posteriormente aplicar el Alfa de Cronbach.

De acuerdo con los resultados mostrados en la Tabla 3, el cuestionario aplicado para medir la autoestima, conformado por 24 ítems, obtuvo un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,849, el cual evidencia una excelente confiabilidad. Este valor indica que los ítems del instrumento presentan una adecuada consistencia interna, es decir, miden de manera homogénea el constructo de la autoestima.

La confiabilidad del instrumento se determinó mediante la aplicación de una prueba piloto, en la que participaron 14 estudiantes de la Institución Educativa Divino Maestro, Cajamarca – 2025. Los datos recolectados permitieron calcular el Alfa de Cronbach, confirmando que el cuestionario fue confiable para su aplicación en la muestra definitiva del estudio.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Objetivo general: Determinar la relación de la autoestima en los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa Divino Maestro, Cajamarca-2025.

Prueba de normalidad

Hipótesis de normalidad:

H0: La distribución estadística de la muestra es normal

H1: La distribución estadística de la muestra no es normal

Decisión:

Si el valor de Sig. es ≥ 0.05 se acepta la hipótesis nula

Si el valor de Sig. es < 0.05 no se acepta la hipótesis nula.

Tabla 4 Prueba de normalidad

Shapiro-Wilk			
	Estadístico	gl	Sig.
Autoestima	,542	32	,000
Logros de Aprendizaje	,460	32	,000

Nota: Datos de la investigación, 2025

En la tabla 4 se pudo identificar que, el tipo de estadístico que se utilizó, optamos por utilizar Shapiro-Wilk ya que tenemos una muestra de 32 estudiantes y es menor a 50 (Hernández, Fernández y Baptista 2014). En el caso de la variable autoestima, se obtuvo un valor de significancia de Sig. = 0,000 en la prueba de Shapiro-Wilk es menor a 0,05, por lo que no se aceptó la hipótesis nula, concluyéndose que los datos no siguieron una distribución normal. De manera similar, la variable logros de aprendizaje se obtuvo un Sig. = 0,000 en Shapiro-Wilk, resultados que también fueron inferiores al nivel de significancia de 0,05. En consecuencia, no se aceptó la hipótesis nula, evidenciándose que esta variable no presentó una

distribución normal. Por lo tanto, al comprobarse que ambas variables no cumplieron con el supuesto de normalidad, se justificó el uso de pruebas estadísticas no paramétricas, como el coeficiente de correlación Rho de Spearman, para el análisis de la relación entre la autoestima y los logros de aprendizaje en matemáticas.

Prueba de hipótesis

La figura 2 que muestra el grado de correlación entre las hipótesis fue proporcionada con el propósito de interpretar las hipótesis. Con la ayuda de esta tabla, pudimos determinar el rango en el que se encontraba cada resultado del procesamiento de datos del SPSS V27.

Tabla 5 Rango y correlación de coeficiente

Rango	Relación
(-0.91 a -1.00)	Correlación negativa perfecta
(-0.76 a -0.90)	Correlación negativa muy fuerte
(-0.51 a -0.75)	Correlación negativa considerable
(-0.11 a -0.50)	Correlación negativa media
(-0.01 a -0.10)	Correlación negativa débil
0	no existe relación
(+0.01 a +0.10)	Correlación positiva débil
(+0.11 a +0.50)	Correlación positiva media
(+0.51 a +0.75)	Correlación positiva considerable
(+0.76 a +0.90)	Correlación positiva muy fuerte
(+0.91 a +1.00)	Correlación positiva perfecta

Nota: La tabla muestra los niveles de fuerza y dirección de la relación entre variables según el coeficiente obtenido (Hernández y Fernández, 1998)

El grado de correlación entre las hipótesis se mostró en una tabla con el fin de interpretar las hipótesis. Al procesar los datos en el programa SPSS V27, gracias a esta tabla pudimos determinar el rango en el que se encontraba cada resultado.

Prueba de Hipótesis General

Ha: La autoestima se relaciona significativamente con los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer de secundaria sección “A” de la Institución Educativa "Divino Maestro" en Cajamarca, 2025.

H0: La autoestima no se relaciona significativamente con los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer de secundaria sección “A” de la Institución Educativa "Divino Maestro" en Cajamarca, 2025.

Decisión:

- Si el valor de Sig. es ≥ 0.05 se acepta la hipótesis nula.
- Si el valor de Sig. es < 0.05 no se acepta la hipótesis nula.

Tabla 6 Correlación de la autoestima y los logros de aprendizaje.

			Autoestima	Logros de aprendizaje
Rho de Spearman	Autoestima	Coefficiente de correlación	1,000	,843
		Sig. (bilateral)		,000
		N	32	32
	Logros de aprendizaje	Coefficiente de correlación	,843	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	32	32

Nota: Datos de la investigación, 2025

Interpretación y discusión

De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 5, se obtuvo un coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,843, lo cual indicó la existencia de una correlación positiva muy fuerte entre la autoestima y los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa Divino Maestro, Cajamarca – 2025. Asimismo, el valor de significancia bilateral (Sig. = 0,000) fue menor al nivel de significancia de 0,05, por lo que no se aceptó la hipótesis nula (H0) y se aceptó la

hipótesis alternativa (Ha). Este resultado evidenció que la relación encontrada fue estadísticamente significativa.

En este sentido, los resultados guardaron concordancia con lo señalado por Rosenberg (1965), quien afirmó que la autoestima representó una evaluación global que los individuos realizaron sobre sí mismos, influyendo directamente en su comportamiento y desempeño en diferentes contextos, incluido el ámbito educativo. De manera similar, Coopersmith (1967) sostuvo que los estudiantes con niveles elevados de autoestima mostraron mayor confianza, iniciativa y persistencia, factores que favorecieron el logro académico.

Asimismo, los hallazgos del estudio coincidieron con lo planteado por Bandura (1997), quien explicó que la percepción positiva de las propias capacidades fortaleció la motivación y el esfuerzo, lo que repercutió favorablemente en el desempeño académico. En el área de matemáticas, estos aspectos resultaron determinantes, debido a que los estudiantes enfrentaron contenidos que requirieron razonamiento, perseverancia y seguridad personal.

De igual manera, los resultados se relacionaron con investigaciones realizadas por Hernández, Fernández y Baptista (2014), quienes indicaron que las variables socioemocionales, como la autoestima, mantuvieron una relación significativa con el rendimiento escolar, especialmente cuando los estudiantes percibieron un clima educativo favorable y apoyo docente. Esto explicó que los estudiantes con mayor autoestima alcanzaron mejores logros de aprendizaje en matemáticas.

Por otro lado, estudios como los de Mruk (2006) señalaron que una autoestima adecuada contribuyó al bienestar psicológico, reduciendo la ansiedad académica y el temor al error, aspectos que influyeron positivamente en el aprendizaje de las matemáticas. Estos planteamientos respaldaron los resultados obtenidos en la presente investigación, donde los estudiantes con mayor autoestima presentaron mejores desempeños académicos.

Objetivo específico 1: Identificar el nivel de autoestima de los estudiantes de tercer

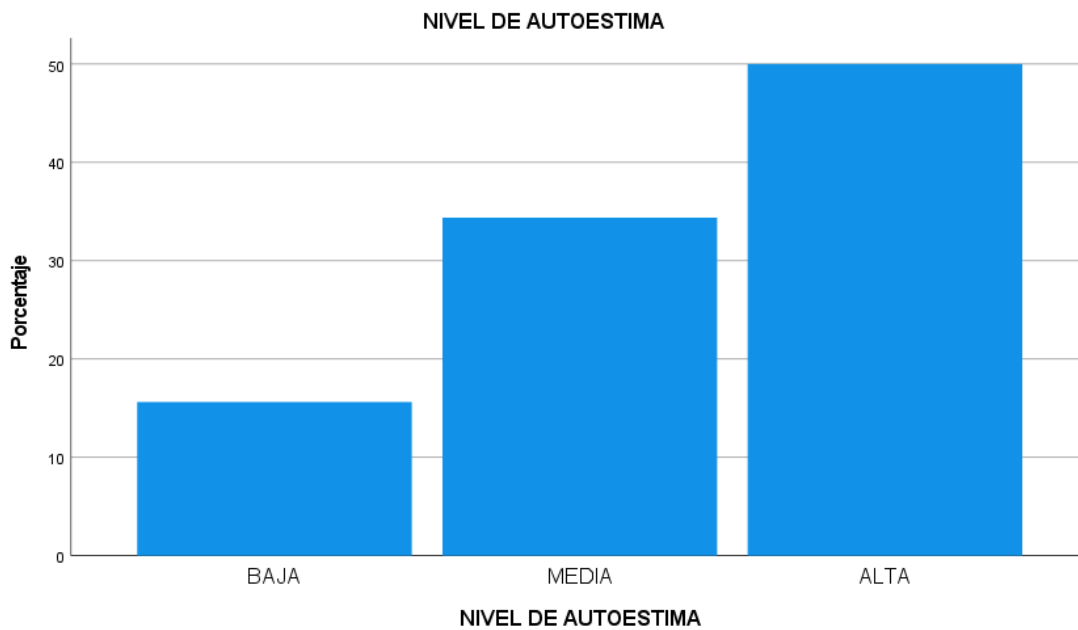
grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa "Divino Maestro", Cajamarca, 2025.

Tabla 7 Nivel de la autoestima en los estudiantes de tercer grado de secundaria.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	BAJA	5	15,6	15,6	15,6
	MEDIA	11	34,4	34,4	50,0
	ALTA	16	50,0	50,0	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Nota: Datos de la investigación, 2025

Figura 2 Nivel de la autoestima en los estudiantes de tercer grado de secundaria.



Nota: Datos de la investigación, 2025

Interpretación y discusión

En la tabla 6 y figura 3 se pudo identificar que, los datos mostraron que el 50,0 % de los estudiantes (16) presentó un nivel alto de autoestima, lo que evidenció que la mayoría de los estudiantes manifestó una valoración positiva de sí mismos, confianza en sus capacidades y seguridad personal. Este resultado indicó una disposición favorable hacia el aprendizaje y la

participación en las actividades académicas. Asimismo, el 34,4 % de los estudiantes (11) se ubicó en un nivel medio de autoestima, lo que reflejó una percepción moderada de sí mismos, con ciertas fortalezas personales, pero también con algunas dudas o inseguridades que podrían influir de manera parcial en su desempeño académico. Por otro lado, el 15,6 % de los estudiantes (5) presentó un nivel bajo de autoestima, lo que evidenció que un grupo reducido de estudiantes experimentó dificultades en la valoración personal, lo cual pudo afectar su motivación, confianza y rendimiento escolar.

Este resultado coincidió con lo planteado por Rosenberg (1965), quien definió la autoestima como la evaluación global que el individuo realiza de sí mismo, señalando que niveles altos de autoestima se asociaron con mayor confianza, seguridad y adaptación al entorno escolar. En este sentido, los estudiantes que presentaron una autoestima alta mostraron mejores actitudes frente a los retos académicos.

Asimismo, Coopersmith (1967) sostuvo que los estudiantes con autoestima alta desarrollaron mayor iniciativa, autonomía y perseverancia en las tareas escolares, aspectos que resultaron fundamentales para el aprendizaje, especialmente en etapas como la adolescencia. Esto explicó que la mayoría de los estudiantes evaluados se ubicara en niveles medio y alto de autoestima.

Por otro lado, la presencia de estudiantes con autoestima media y baja coincidió con lo señalado por Mruk (2006), quien indicó que la autoestima no fue un rasgo fijo, sino una condición susceptible de variar según las experiencias personales, familiares y escolares. Desde esta perspectiva, los estudiantes con autoestima baja pudieron verse afectados por factores como el miedo al error, la comparación social y la falta de refuerzo positivo en el aula.

De igual manera, Bandura (1997) explicó que la percepción de las propias capacidades influyó en la motivación y el esfuerzo académico. En este sentido, los estudiantes con niveles

bajos de autoestima presentaron menor confianza para afrontar desafíos escolares, lo que podría limitar su participación y aprendizaje, especialmente en áreas exigentes como las matemáticas.

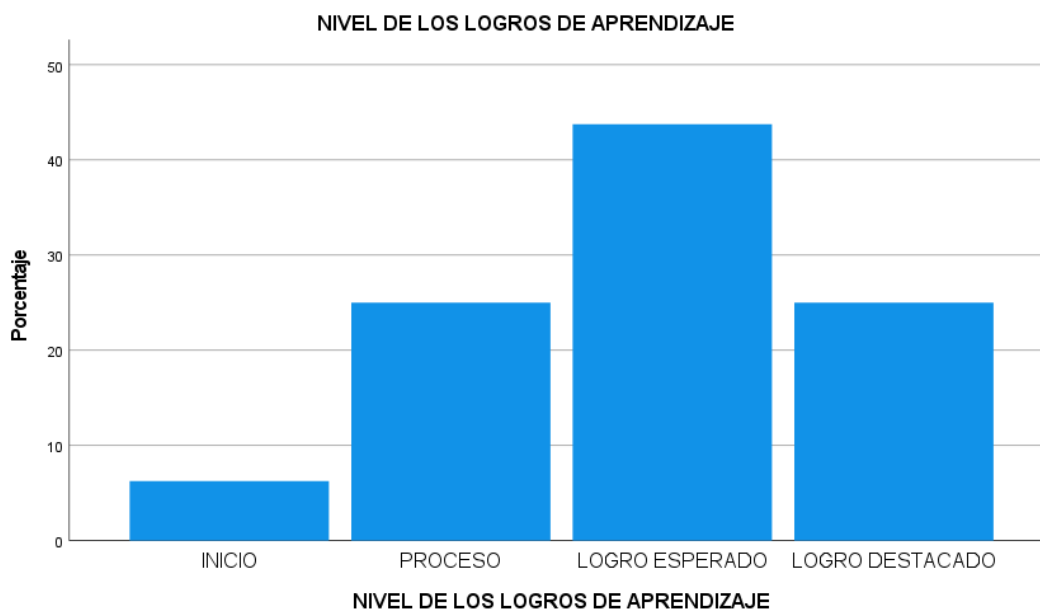
Objetivo específico 2: Describir el nivel de los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa "Divino Maestro", Cajamarca, 2025.

Tabla 8 Nivel de los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	INICIO	2	6,3	6,3	6,3
	PROCESO	8	25,0	25,0	31,3
	LOGRO ESPERADO	14	43,8	43,8	75,0
	LOGRO DESTACADO	8	25,0	25,0	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Nota: Datos de la investigación, 2025

Figura 3 Nivel de los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria.



Nota: Datos de la investigación, 2025

Interpretación y discusión

En la tabla 7 y figura 4 se evaluó que, los resultados evidenciaron que el 43,8 % de los estudiantes (14) alcanzó el nivel de logro esperado, lo que indicó que la mayoría de los

estudiantes cumplió con las competencias y desempeños establecidos para el área de matemáticas. Este resultado reflejó un nivel adecuado de comprensión y aplicación de los contenidos matemáticos. Asimismo, el 25,0 % de los estudiantes (8) se ubicó en el nivel de logro destacado, lo cual evidenció que un grupo significativo de estudiantes superó los aprendizajes previstos, demostrando un dominio superior de las competencias matemáticas. Por otro lado, el 25,0 % de los estudiantes (8) se encontró en el nivel de proceso, lo que indicó que estos estudiantes se encontraron en desarrollo de las competencias matemáticas, requiriendo acompañamiento pedagógico para alcanzar el logro esperado. Finalmente, el 6,3 % de los estudiantes (2) se ubicó en el nivel de inicio, evidenciando que un grupo reducido de estudiantes presentó mayores dificultades en el aprendizaje de las matemáticas y necesitó un apoyo pedagógico más intensivo.

Estos hallazgos coincidieron con lo establecido por el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016) en el Currículo Nacional de la Educación Básica, el cual señaló que los niveles de logro esperado y logro destacado representaron el dominio adecuado y superior de las competencias matemáticas, evidenciando que los estudiantes lograron aplicar conocimientos, habilidades y actitudes en diversas situaciones problemáticas.

Asimismo, los resultados guardaron relación con lo planteado por Ausubel (1983), quien sostuvo que el aprendizaje significativo se produjo cuando los estudiantes relacionaron los nuevos conocimientos con saberes previos, permitiendo una comprensión más profunda de los contenidos matemáticos. Desde esta perspectiva, los estudiantes ubicados en los niveles de logro esperado y destacado demostraron haber alcanzado aprendizajes significativos.

Por otro lado, la presencia de estudiantes en los niveles de inicio y proceso coincidió con lo señalado por Vygotsky (1978), quien explicó que el aprendizaje se desarrolló de manera progresiva a través de la interacción social y la mediación docente. En este sentido, los

estudiantes que no alcanzaron el logro esperado requirieron mayor acompañamiento pedagógico para avanzar en su zona de desarrollo próximo.

De igual manera, Polya (1957) destacó la importancia del razonamiento y la resolución de problemas en el aprendizaje de las matemáticas, indicando que las dificultades en esta área se asociaron con la falta de estrategias cognitivas adecuadas. Esto explicó que algunos estudiantes presentaran niveles de desempeño inferiores, pese a encontrarse en el mismo contexto educativo.

Objetivo específico 3: Determinar la relación de las dimensiones de la autoestima (autoconcepto, autoeficacia, autoaceptación) en los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa "Divino Maestro", Cajamarca, 2025.

Prueba de Hipótesis Específica

H3: Las dimensiones de la autoestima (autoconcepto, autoeficacia, autoaceptación) se relacionan significativamente con los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa "Divino Maestro" en Cajamarca, 2025.

H0: Las dimensiones de la autoestima (autoconcepto, autoeficacia, autoaceptación) se relacionan significativamente con los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa "Divino Maestro" en Cajamarca, 2025.

Decisión:

- Si el valor de Sig. es ≥ 0.05 se acepta la hipótesis nula.
- Si el valor de Sig. es < 0.05 no se acepta la hipótesis nula.

Tabla 9 *Correlación del autoconcepto con los logros de aprendizaje.*

			Autoconcepto	Logros de aprendizaje
Rho de Spearman	Autoconcepto	Coefficiente de correlación	1,000	,671
		Sig. (bilateral)		,000
		N	32	32
	Logros de aprendizaje	Coefficiente de correlación	,671	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	32	32

Nota: Datos de la investigación, 2025

Interpretación

De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 8, se evidencia que el autoconcepto presenta una correlación positiva y estadísticamente significativa con los logros de aprendizaje, obteniéndose un coeficiente Rho de Spearman de 0,671 y un nivel de significancia bilateral de 0,000, valor inferior a 0,05. Este resultado indica la existencia de una correlación positiva considerable entre ambas variables, en este sentido se interpreta que, a mejores niveles de autoconcepto en los estudiantes, mayores son sus logros de aprendizaje.

Tabla 10 *Correlación de la autoeficacia con los logros de aprendizaje.*

			Autoeficacia	Logros de aprendizaje
Rho de Spearman	Autoeficacia	Coefficiente de correlación	1,000	,629
		Sig. (bilateral)		,000
		N	32	32
	Logros de aprendizaje	Coefficiente de correlación	,629	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	32	32

Nota: Datos de la investigación, 2025

Interpretación

De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 9, se observa que la autoeficacia mantiene una correlación positiva y estadísticamente significativa con los logros de

aprendizaje, evidenciada por un coeficiente Rho de Spearman de 0,629 y un nivel de significancia bilateral de 0,000, valor menor a 0,05, este resultado indica la existencia de una correlación positiva considerable entre ambas variables. Este hallazgo permite interpretar que los estudiantes con mayores niveles de autoeficacia tienden a alcanzar mejores logros de aprendizaje.

Tabla 11 *Correlación de la autoaceptación con los logros de aprendizaje.*

			Autoaceptación n	Logros de aprendizaje
Rho de Spearman	Autoaceptación	Coeficiente de correlación	1,000	,529
	n	Sig. (bilateral)		,001
		N	32	32
	Logros de aprendizaje	Coeficiente de correlación	,529	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	
		N	32	32

Nota: Datos de la investigación, 2025

Interpretación

De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 10, la autoaceptación presenta una correlación positiva y estadísticamente significativa con los logros de aprendizaje, evidenciada por un coeficiente Rho de Spearman de 0,529 y un nivel de significancia bilateral de 0,001, valor inferior a 0,05, este resultado indica la existencia de una correlación positiva considerable entre ambas variables. Este hallazgo permite inferir que los estudiantes con mayores niveles de autoaceptación tienden a alcanzar mejores logros de aprendizaje.

Interpretación y discusión

En las tablas 8,9,10, podemos observar que, se evidencia que las dimensiones de la autoestima (autoconcepto, autoeficacia y autoaceptación) mantienen una relación positiva y estadísticamente significativa con los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa Divino Maestro, Cajamarca, 2025. Específicamente, el autoconcepto presentó una correlación positiva de

magnitud moderada-alta ($Rho = 0,671$; $Sig. = 0,000$), lo que indica que una percepción positiva de sí mismo se asocia con mejores desempeños en matemáticas. Asimismo, la autoeficacia mostró una correlación positiva moderada ($Rho = 0,629$; $Sig. = 0,000$), evidenciando que la confianza del estudiante en su capacidad para resolver tareas matemáticas se relaciona favorablemente en sus logros académicos. Finalmente, la autoaceptación registró una correlación positiva moderada ($Rho = 0,529$; $Sig. = 0,001$), lo que sugiere que la aceptación personal y emocional del estudiante contribuye a un mejor desempeño en el área de matemáticas.

Este resultado concuerda con lo planteado por Marsh y Martin (2011), quienes sostienen que el autoconcepto académico influye directamente en el rendimiento escolar, especialmente en áreas cognitivamente demandantes como las matemáticas. De igual manera, Guay, Marsh y Boivin (2016) afirman que los estudiantes con un autoconcepto positivo tienden a involucrarse más activamente en las tareas escolares, mostrando mayor persistencia y mejores resultados académicos.

Respecto a la autoeficacia, los hallazgos evidencian una correlación positiva moderada ($Rho = 0,629$), lo cual coincide con la teoría social cognitiva de Bandura (2018), quien enfatiza que la percepción de eficacia personal es un predictor clave del desempeño académico. Estudios más recientes, como el de Usher y Pajares (2008) y Zimmerman (2013), señalan que los estudiantes con alta autoeficacia matemática enfrentan los problemas con mayor seguridad, utilizan estrategias cognitivas más efectivas y logran mejores resultados en evaluaciones académicas.

En cuanto a la autoaceptación, se encontró una relación positiva significativa de magnitud moderada ($Rho = 0,529$). Este resultado es coherente con lo propuesto por Ryff (2014), quien destaca que la autoaceptación es un componente esencial del bienestar psicológico y favorece un equilibrio emocional que impacta positivamente en el aprendizaje.

Asimismo, García y Musitu (2018) sostienen que los estudiantes que se aceptan a sí mismos presentan menores niveles de ansiedad académica, lo que facilita la concentración y el rendimiento escolar.

De manera integral, los resultados obtenidos refuerzan la postura de Hattie (2017), quien señala que las variables socioemocionales, entre ellas la autoestima y sus dimensiones, ejercen un efecto significativo sobre el logro académico. En el contexto educativo actual, estos hallazgos confirman que el aprendizaje en matemáticas no depende únicamente de factores cognitivos, sino también del desarrollo personal y emocional del estudiante.

CONCLUSIONES

Se concluye del objetivo general que, existe una relación positiva alta y estadísticamente significativa entre la autoestima y los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa Divino Maestro, Cajamarca – 2025, evidenciada por un coeficiente Rho de Spearman de 0,843 y un nivel de significancia menor a 0,05, confirmando que la autoestima se relaciona de manera significativa con los logros de aprendizaje en matemáticas.

Se concluye del objetivo específico 1 que, la mayoría de los estudiantes presentó un nivel alto de autoestima, lo que refleja una valoración positiva de sí mismos, confianza en sus capacidades y seguridad personal, condiciones que favorecen una actitud positiva hacia el aprendizaje y la participación en las actividades académicas.

Se concluye del objetivo específico 2 que, un porcentaje significativo de los estudiantes alcanzó el nivel de logro esperado y destacado en el área de matemáticas, evidenciando un adecuado dominio de las competencias matemáticas; sin embargo, un grupo menor aún se encuentra en los niveles de proceso e inicio, lo que indica la necesidad de reforzamiento pedagógico.

Se concluye del objetivo específico 3 que, las dimensiones de la autoestima (autoconcepto, autoeficacia y autoaceptación) se relacionan positiva y significativamente con los logros de aprendizaje en matemáticas, siendo el autoconcepto la dimensión con mayor grado de relación, seguida de la autoeficacia y la autoaceptación, lo que confirma la importancia de los factores socioemocionales en el aprendizaje matemático.

SUGERENCIAS

Se sugiere que la institución educativa incorpore de manera sistemática estrategias de fortalecimiento de la autoestima dentro del currículo y los programas de tutoría, con la finalidad de mejorar los logros de aprendizaje en matemáticas.

Se recomienda a los tutores y orientadores educativos desarrollar talleres y actividades socioemocionales que permitan reforzar la confianza, la valoración personal y la seguridad emocional de los estudiantes, especialmente en aquellos que presentan niveles medio y bajo de autoestima.

Se sugiere a los docentes del área de matemáticas implementar estrategias pedagógicas diferenciadas, brindando acompañamiento y reforzamiento académico a los estudiantes que se encuentran en los niveles de proceso e inicio, con el fin de mejorar su desempeño.

Se recomienda diseñar e implementar programas educativos integrales que fortalezcan el autoconcepto, la autoeficacia y la autoaceptación de los estudiantes, promoviendo un clima escolar positivo que contribuya al logro de mejores resultados académicos en matemáticas.

REFERENCIAS

- Álvarez, M., & Bisquerra, R. (2005). Orientación educativa y tutoría. Graó.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. Longman.
- Ausubel, D. P. (1976). Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo. Trillas.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W. H. Freeman.
- Baquerizo Cangalaya, C. P. (2023). Autoestima y rendimiento académico en estudiantes del 5° grado de primaria de la Institución Educativa 2023—Augusto Salazar Bondy - UGEL 02 -SMP - Lima [Tesis de Titulación, Universidad Nacional de Huancavelica]. <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/3185>
- Bernal, C. A. (2010). Metodología de la investigación (3.a ed., Vol. 2). Pearson Educación de Colombia Ltda.
- Bernal, C. A. (2016). Metodología de la investigación (4.a ed., Vol. 1). Pearson Education de Colombia Ltda.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). Teaching for quality learning at university (4th ed.). Open University Press.
- Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Longmans, Green & Co.
- Branden, N. (1995). Los seis pilares de la autoestima. Paidós.
- Burns, R. B. (1990). El autoconcepto: Teoría, medición, desarrollo y comportamiento. Edebé.
- Chambi, M. & Rojas, C. (2024). *Autoestima y rendimiento escolar en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Huáscar, Puno – 2024* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional]. <https://hdl.handle.net/20.500.14441/2887>

- Çiftçi et al., (2023). The effect of self-confidence on mathematics achievement: The meta-analysis of Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). *International Journal of Instruction*, 12(2), 683–694. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1210999>
- Crocker, J., & Park, L. E. (2004). The costly pursuit of self-esteem. *Psychological Bulletin*, 130(3), 392–414. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.130.3.392>
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. W. H. Freeman and Company.
- Cueto, S., & León, J. (2019). *Educación en el Perú: Avances y desafíos en la calidad del aprendizaje*. GRADE.
- Ellis, A. (2002). *El arte de no amargarse la vida*. Paidós.
- Ellis, A. (2004). *Rational emotive behavior therapy: It works for me—it can work for you*. Prometheus Books.
- Flores Villanueva, R. E. (2023). *Autoestima y rendimiento académico en estudiantes de cuarto grado de nivel secundario de una institución educativa pública, Cajamarca, 2022 [Tesis de Titulación, Universidad Privada del Norte]*. <https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/36329>
- Gómez, L., & Montero, M. (2019). Factores emocionales y cognitivos asociados al rendimiento en matemáticas. *Revista de Psicología Educativa*, 25(2), 112–130.
- Gonzales, M., & Navarro, L. (2018). *Aprendizaje y enseñanza de la matemática en la educación secundaria*. Fondo Editorial UPN.
- González, J. A. V., & Vidal, F. C. (2023). Autoestima y aprendizaje de matemática. *IGOBERNANZA*, 6(24), 168–187. <https://doi.org/10.47865/igob.vol6.n24.2023.310>
- Hannula, M. S. (2006). Motivation in mathematics: Goals reflected in emotions. *Educational Studies in Mathematics*, 63(2), 165–178.

- Hederich C, (2005). *Estilo cognitivo en la dimensión de Independencia-Dependencia de Campo -Influencias culturales e implicaciones para la educación* [Tesis de doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona]. Archivo digital.
<http://www.tdx.cat/TDX-1128105-155731>
- Hernández Sampieri, R., & Fernández-Collado, C. F. (2014). Metodología de la investigación (P. Baptista Lucio, Ed.; 6.a ed.). McGraw-Hill Education.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (Vol. 24).
<https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Hewitt, J. P. (2002). The social construction of self-esteem. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 135–147). Oxford University Press.
- Latorre, A., Rincón, D. del, & Arnal, J. (2021). Bases metodológicas de la investigación educativa. Ediciones Experiencia.
- Marsh, H. W. (1992). Content specificity of relations between academic achievement and academic self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 84(1), 35–42.
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2022). Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) 2022: Resultados nacionales. MINEDU.
- Morris, C. G. (2008). *Psicología: Una introducción*. Pearson Educación.
- Organization for Economic Co-operation and Development (OECD). (2018). PISA 2018 Results: What students know and can do. OECD Publishing.
- Paredes Díaz, E., & Soto Castillo, L. A. J. (2024). La autoestima y el aprendizaje de la matemática en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la institución educativa Roosevelt College de Rioja [Tesis de Titulación, Universidad Nacional de Educación

<https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/repositorio.une.edu.pe>

- Peteros, E. D., Tandoc, L. B., Palapar, M. H., Adlaw, R. C., & Fuentes, C. M. (2025). Mathematics anxiety as a moderator between self-esteem and mathematics achievement among Filipino Grade 8 students. *STEM Education*, 5(5), 933–953. <https://doi.org/10.3934/steme.2025041>
- Pimienta Prieto, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Docencia universitaria centrada en competencias*. Pearson Educación.
- Rodríguez Jiménez, A., & Pérez Jacinto, A. O. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista EAN*, 82, 179–200. <https://doi.org/10.21158/01208160.n82.2017.1647>
- Rogers, C. R. (1959). A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework. In S. Koch (Ed.), *Psychology: A study of a science* (Vol. 3, pp. 184–256). McGraw-Hill.
- Romero, C., & Pizarro, L. (2017). Factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica. *Revista Latinoamericana de Educación*, 11(3), 45–62.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. Basic Books.
- Sacoto Loor, R. J. (2024). Empoderamiento individual y colectivo de las mujeres en la población de docentes y graduadas y su relación con la formación académica. <http://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/27735>
- Santrock, J. W. (2019). *Psicología de la educación* (7.a ed.). McGraw-Hill.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), 407–441. <https://doi.org/10.3102/00346543046003407>

- Talavera, F. J. H. (2020). Fundamentos metodológicos de la investigación: El génesis del nuevo conocimiento. *Revista Scientific*, 5(16), 99–119.
<https://www.redalyc.org/journal/5636/563662985006/html/>
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Ecoe Ediciones.
- Tuckman, B. W. (1999). *Conducting educational research*. Harcourt Brace College Publishers.
- Vasquez Vasquez, E., Llanos Goicochea, M., & Guevara Chavarry, E. M. (2021). La autoestima y rendimiento académico en el área de Matemática de los estudiantes del Tercer Grado de Secundaria de la Institución Educativa Miguel Grau de El Cardón Cutervo, Región Cajamarca [Tesis de Titulación, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
<https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/repositorio.une.edu.pe>
- Vega Vaca, M. L. (2022). Valoración del impacto de cinco propuestas pedagógicas innovadoras realizadas por docentes en el desempeño académico, la motivación y el clima de aula de los estudiantes y en su práctica pedagógica.
<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/69335>
- Villanueva Ramos, M. E. (2022). Estrategias de autoestima y su influencia en el mejoramiento del aprendizaje de los números enteros en los estudiantes del primer grado de educación secundaria, sección única, de la I.E San Juan de Chamis—Cajamarca, 2019 [Tesis de Titulación, Universidad Nacional de Cajamarca].
<http://repositorio.unc.edu.pe/handle/20.500.14074/5547>
- Wenjing, Y., Yiwei, Q., Cody, A., & Huan, W. (2025). The role of self-esteem in the academic performance of rural students in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health (IJERPH)*.

https://www.researchgate.net/publication/364402648_The_Role_of_Self-

[Esteem_in_the_Academic_Performance_of_Rural_Students_in_China](#)

Zabalza, M. A. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional. Narcea.

ANEXOS

ANEXO 1: *Matriz de consistencia*

“La autoestima y su relación con los logros de aprendizaje en Matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa Divino Maestro, Cajamarca -2025”.

Formulación Del Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores	Recolección De Datos	Metodología	Población Y Muestra
Problema general: ¿Cómo se relaciona la autoestima con los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución	Objetivo general: Determinar la relación de la autoestima en los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa Divino	Hipótesis general: <i>Ha:</i> La autoestima se relaciona significativamente con los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer de secundaria sección “A” de la Institución Educativa "Divino	Variable 1: Autoestima	Autoconcepto	Percepción de las habilidades y capacidades en matemáticas. Valoración de la propia inteligencia y capacidad para aprender. Creencia en la propia capacidad para resolver problemas matemáticos.	Encuesta/ Cuestionario en escala Likert	Método: Hipotético - Deductivo Tipo y diseño: Básica, Descriptiva Correlacional, transversal y propositiva	Población: La población de este estudio está conformada por todos los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa "Divino Maestro" en Cajamarca
				Autoeficacia	Confianza en la capacidad para alcanzar metas en matemáticas.			

<p>Educativa Divino Maestro, Cajamarca-2025?</p> <p>Problemas derivados:</p> <p>¿Cuál es el nivel de autoestima de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección "A" de la Institución Educativa "Divino Maestro", Cajamarca-2025?</p>	<p>Maestro, Cajamarca-2025.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Identificar el nivel de autoestima de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección "A" de la Institución Educativa "Divino Maestro", Cajamarca, 2025.</p> <p>Describir el nivel de los logros de aprendizaje en</p>	<p>Maestro" en Cajamarca, 2025.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>H1: El nivel de autoestima de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección "A" de la Institución Educativa "Divino Maestro", Cajamarca, 2025. Es baja.</p> <p>H2: El nivel de los logros de</p>			<p>Persistencia ante las dificultades en matemáticas.</p> <p>Creencia en la propia capacidad para superar desafíos matemáticos.</p>	<p>Análisis documental/ Registro de Notas</p>	<p>Enfoque:</p> <p>Cuantitativo</p> <p>Diseño:</p> <p>No experimental</p>	<p>durante el año 2025.</p> <p>Muestra: La muestra está conformada por los 32 alumnos que están en el 3 grado de secundaria sección "A" de la Institución Educativa "Divino Maestro" en Cajamarca durante el año 2025.</p>
				Autoaceptación	<p>Aceptación de las propias fortalezas y debilidades en matemáticas.</p> <p>Sentimiento de valía personal independientemente de los resultados en matemáticas.</p> <p>Aceptación de los errores como parte del proceso de aprendizaje.</p>			

<p>¿Cuáles son los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección "A" de la Institución Educativa "Divino Maestro", Cajamarca-2025?</p>	<p>matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección "A" de la Institución Educativa "Divino Maestro", Cajamarca, 2025.</p>	<p>aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección "A" de la Institución Educativa "Divino Maestro", Cajamarca, 2025.</p>	<p>Variable 2: Logros de aprendizaje del Área de Matemática</p>	<p>Conocimiento</p>	<p>-Identificación de conceptos matemáticos fundamentales. -Retención de fórmulas y procedimientos matemáticos. -Conocimiento del vocabulario matemático básico</p>			
<p>¿Cómo se relaciona las dimensiones de la autoestima (autoconcepto, autoeficacia, autoaceptación)</p>	<p>relación de las dimensiones de la autoestima (autoconcepto, autoeficacia, autoaceptación) en los logros de aprendizaje en matemáticas de los</p>	<p>Está en proceso H3: Las dimensiones de la autoestima (autoconcepto, autoeficacia, autoaceptación) se relacionan significativamente</p>			<p>Comprensión</p>	<p>- Explicación de conceptos matemáticos con sus propias palabras. - Interpretación de problemas matemáticos. - Establecimiento de relaciones entre diferentes conceptos matemáticos.</p>		

<p>en los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa “Divino Maestro”, Cajamarca - 2025?</p>	<p>estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa "Divino Maestro", Cajamarca, 2025.</p>	<p>con los logros de aprendizaje en matemáticas de los estudiantes de tercer grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa "Divino Maestro" en Cajamarca, 2025.</p>		<p>Aplicación</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Resolución de problemas matemáticos en situaciones cotidianas. -Utilización de conceptos matemáticos, para analizar y resolver problemas complejos. -Transferencia de conocimientos matemáticos a otras áreas del saber. -Justificación de los procedimientos utilizados para resolver problemas. 			
---	---	---	--	-------------------	---	--	--	--

ANEXO 2: Validaciones de instrumentos de juicio de expertos

Validación 1

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE AUTOESTIMA (JUICIO DE EXPERTO)

Yo, CESAR ENRIQUE ALVAREZ IPARRAGUIRE, identificado con DNI N° 17 871524, con grado académico de: DOCTOR EN CIENCIAS, MENCIÓN EDUCACIÓN, Universidad: UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA.

Hago constar que he leído y revisado los veinticuatro (24) ítems correspondientes a la Tesis de pre grado:

Los ítems del cuestionario están distribuidos en tres (03) dimensiones de apoyo a la autoestima: Autoconcepto (8 ítems), Autoeficacia (08 ítems), Autoaceptación (8 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta cinco (05) indicadores: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo, totalmente de acuerdo.

El instrumento corresponde a la tesis:

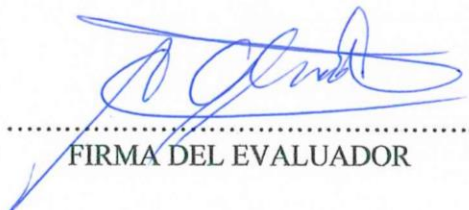
“LA AUTOESTIMA Y SU RELACIÓN CON LOS LOGROS DE APRENDIZAJE EN MATEMÁTICAS DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA SECCIÓN “A” DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DIVINO MAESTRO, CAJAMARCA - 2025”.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO DE AUTOESTIMA		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
<u>24</u>	<u>24</u>	<u>100%</u>

Lugar y fecha: Cajamarca, 09 de DICIEMBRE de 2025

Nombres y Apellidos del Evaluador: CESAR ENRIQUE ALVAREZ IPARRAGUIRE


.....
FIRMA DEL EVALUADOR

Validación 1

**FICHA DE EVALUACIÓN DEL CUESTIONARIO DE AUTOESTIMA
(JUICIO DE EXPERTO)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: CESAR ENRIQUE ALVAREZ IPARRAGUIRE

Título: “LA AUTOESTIMA Y SU RELACIÓN CON LOS LOGROS DE APRENDIZAJE EN MATEMÁTICAS DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA SECCIÓN “A” DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DIVINO MAESTRO, CAJAMARCA - 2025”.

Variable: La autoestima.

Autor: Diever Llamoctanta Ortiz.

Fecha: Cajamarca, 09 de DICIEMBRE de 2025

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	

.....

 FIRMA
 DNI: 17871524

Validación 2

**VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE AUTOESTIMA
(JUICIO DE EXPERTO)**

Yo, MARTIN COLQUITANTE GARCIA, identificado con DNI N° 18094410, con grado académico de: MAESTRO EN EDUCACION, Universidad: NACIONAL DE CAJAMARCA.

Hago constar que he leído y revisado los veinticuatro (24) ítems correspondientes a la Tesis de pre grado:

Los ítems del cuestionario están distribuidos en tres (03) dimensiones de apoyo a la autoestima: Autoconcepto (8 ítems), Autoeficacia (08 ítems), Autoaceptación (8 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta cinco (05) indicadores: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo, totalmente de acuerdo.

El instrumento corresponde a la tesis:

“LA AUTOESTIMA Y SU RELACIÓN CON LOS LOGROS DE APRENDIZAJE EN MATEMÁTICAS DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA SECCIÓN “A” DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DIVINO MAESTRO, CAJAMARCA - 2025”.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO DE AUTOESTIMA		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
24	24	100%

Lugar y fecha: Cajamarca, 09 de DICIEMBRE de 2025

Nombres y Apellidos del Evaluador: MARTIN COLQUITANTE GARCIA



.....
FIRMA DEL EVALUADOR

**FICHA DE EVALUACIÓN DEL CUESTIONARIO DE AUTOESTIMA
(JUICIO DE EXPERTO)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: CULQUITANTE GARCIA MARTEN

Título: “LA AUTOESTIMA Y SU RELACIÓN CON LOS LOGROS DE APRENDIZAJE EN MATEMÁTICAS DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA SECCIÓN “A” DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DIVINO MAESTRO, CAJAMARCA - 2025”.

Variable: La autoestima.

Autor: Diever Llamoctanta Ortiz.

Fecha: Cajamarca, 08 de DICIEMBRE de 2025

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	✓		✓		✓		✓	
2	✓		✓		✓		✓	
3	✓		✓		✓		✓	
4	✓		✓		✓		✓	
5	✓		✓		✓		✓	
6	✓		✓		✓		✓	
7	✓		✓		✓		✓	
8	✓		✓		✓		✓	
9	✓		✓		✓		✓	
10	✓		✓		✓		✓	
11	✓		✓		✓		✓	
12	✓		✓		✓		✓	
13	✓		✓		✓		✓	
14	✓		✓		✓		✓	
15	✓		✓		✓		✓	
16	✓		✓		✓		✓	
17	✓		✓		✓		✓	
18	✓		✓		✓		✓	
19	✓		✓		✓		✓	
20	✓		✓		✓		✓	
21	✓		✓		✓		✓	
22	✓		✓		✓		✓	
23	✓		✓		✓		✓	
24	✓		✓		✓		✓	



 FIRMA
 DNI: 18099410

ANEXO 3: Constancia acreditando ejecución del cuestionario



GOBIERNO REGIONAL CAJAMARCA
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN-CAJAMARCA
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL – CAJAMARCA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA “DIVINO MAESTRO” – CP.AGOCUCHO
“Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana”



El suscribe director de la I.E. Pública “Divino Maestro” del C.P.
Agocucho, UGEL Cajamarca EXPIDE LA PRESENTE

CONSTANCIA:

Se hace constar que el Bachiller en educación Sr. **DIEVER LLAMOCTANTA ORTIZ**, identificado con DNI N.º **75093213** perteneciente a la especialidad de **MATEMÁTICA E INFORMÁTICA** de la facultad de educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, ha realizado la aplicación del cuestionario en escala Likert, lo que corresponde al trabajo de investigación denominado: “**LA AUTOESTIMA Y SU RELACIÓN CON LOS LOGROS DE APRENDIZAJE EN MATEMÁTICAS DE LOS ESTUDIANTES DE 3ER GRADO DE SECUNDARIA SECCIÓN “A” DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DIVINO MAESTRO, CAJAMARCA -2025**” en la institución educativa Divino Maestro – Agocucho.

Se expide la presente constancia a solicitud del interesado, para los fines que estime conveniente.

Cajamarca, 10 de diciembre del 2025



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIR. REG. EDUC. DE CAJAMARCA
UGEL CAJAMARCA
[Signature]
Prof. Enrique A. Ordoñez Pérez
DIRECTOR I.E. DIVINO MAESTRO - AGOCUCHO



CUESTIONARIO DE AUTOESTIMA EN EL APRENDIZAJE DE MATEMÁTICAS

Objetivo:

Evaluar el nivel de autoestima académica que poseen los estudiantes de 3.º grado de secundaria sección “A” de la Institución Educativa Divino Maestro en relación con los logros de aprendizaje en el área de Matemáticas.

Instrucciones:

Lee atentamente cada afirmación y marca con una X la alternativa que mejor exprese tu opinión.

No existen respuestas buenas o malas; lo importante es tu sinceridad.

Escala de valoración

Valor	Significado
1	Totalmente en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4	De acuerdo
5	Totalmente de acuerdo

Dimensión 1: Autoconcepto (Ítems 1–8)

(Percepción de habilidades y capacidad para aprender matemáticas.)

Ítem	Afirmación	1	2	3	4	5
1	Me considero una persona capaz para aprender matemáticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Creo que tengo facilidad para entender los temas de matemáticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Pienso que tengo buenas habilidades para resolver ejercicios matemáticos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Siento que aprendo matemáticas más rápido que la mayoría de mis compañeros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Ítem	Afirmación	1	2	3	4	5
5	Me esfuerzo y logro buenos resultados en matemáticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Comprendo con facilidad las explicaciones de mi profesor de matemáticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Cuando participo en clase de matemáticas, suelo responder correctamente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Me siento inteligente cuando resuelvo problemas matemáticos por mi cuenta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Dimensión 2: Autoeficacia (Ítems 9–16)

(Confianza en la capacidad personal y persistencia en matemáticas.)

Ítem	Afirmación	1	2	3	4	5
9	Confío en que puedo resolver problemas matemáticos difíciles si me esfuerzo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Cuando no entiendo un tema, busco maneras de comprenderlo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Aunque me equivoque, sigo intentando hasta encontrar la solución correcta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Creo que puedo mejorar mis notas en matemáticas con más práctica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Si obtengo una mala calificación, sé que puedo superarme la próxima vez.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Me siento capaz de alcanzar mis metas en matemáticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	No me rindo fácilmente cuando los ejercicios son complicados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Me considero persistente frente a los desafíos en matemáticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Dimensión 3: Autoaceptación (Ítems 17-24)

(Valoración personal, aceptación de errores y actitud positiva.)

Ítem	Afirmación	1	2	3	4	5
17	Me siento valioso(a) como persona, aunque no siempre obtenga buenas notas en matemáticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Acepto mis errores en matemáticas como parte del aprendizaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	No me comparo con mis compañeros cuando obtienen mejores resultados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Me siento satisfecho(a) con mi progreso en matemáticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Reconozco mis debilidades en matemáticas y trato de mejorar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	No me desanimo si no entiendo algo a la primera.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Me siento orgulloso(a) del esfuerzo que hago para aprender matemáticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Valoro mis logros, aunque sean pequeños, en el aprendizaje de matemáticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 5: Instrumento (Registro de notas).



DIRECCIÓN REGIONAL DE CAJAMARCA
UNIDAD DE GESTIÓN REGIONAL
I. E. DIVINO MAESTRO
AGOCUCHO

REGISTRO AUXILIAR DE EVALUACIÓN - EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR 2025

Nivel: SECUNDARIA Grado: TERCERO Sección: A
 Área Curricular: MATEMÁTICA
 Docente: Lic. Magaly Manosalva Vasquez
 Bimestre / Trimestre: 1
 Unidades: 1 y 2

N° de orden	DESEMPEÑOS	COMPETENCIAS																								RESUMEN				LOGRO DEL ÁREA CNEB							
		Resuelve problemas de cantidad						Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio						Resuelve problemas de forma, movimiento y localización						Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre						Resuelve problemas de cantidad	Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio	Resuelve problemas de forma, movimiento y localización	Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre								
		CAPACIDAD 1	CAPACIDAD 2	CAPACIDAD 3	CAPACIDAD 4	CAPACIDAD 5	CAPACIDAD 6	LOGRO	CAPACIDAD 1	CAPACIDAD 2	CAPACIDAD 3	CAPACIDAD 4	CAPACIDAD 5	CAPACIDAD 6	LOGRO	CAPACIDAD 1	CAPACIDAD 2	CAPACIDAD 3	CAPACIDAD 4	CAPACIDAD 5	CAPACIDAD 6	LOGRO	CAPACIDAD 1	CAPACIDAD 2	CAPACIDAD 3						CAPACIDAD 4	CAPACIDAD 5	CAPACIDAD 6	LOGRO			
APELLIDOS Y NOMBRES																																					
1	ESTUDIANTE 1	AD	A	AD	AD		AD	AD	AD	A	AD		AD	A	A	A	AD		A	A	A	AD		AD	A	A	A	AD		AD	AD	AD	A	AD	AD		
2	ESTUDIANTE 2	B	C	A	A		B	B	C	A	A		B	A	A	A	A		A	A	B	B	A		A	B	B	A		A	B	B	A	A	A		
3	ESTUDIANTE 3	AD	A	AD	AD		AD	AD	A	AD	A		AD	A	A	A	AD		AD	A	A	AD	AD		AD	AD	AD	AD		AD	AD	AD	A	AD	AD		
4	ESTUDIANTE 4	AD	A	AD	A		AD	A	A	A	AD		A	A	B	A	B		A	A	A	AD	AD		AD	AD	A	A	A	AD	AD	A	A	AD	AD		
5	ESTUDIANTE 5	AD	A	AD	AD		AD	A	B	A	AD		A	A	C	A	A		A	A	A	AD	AD		AD	AD	A	A	A	AD	AD	A	A	AD	AD		
6	ESTUDIANTE 6	B	A	A	C		B	A	A	B	B		A	B	B	B	A		A	B	A	C	B		B	A	A	C	B		B	B	A	C	B		
7	ESTUDIANTE 7	B	B	C	C		B	B	C	C	B		B	B	C	C	C		C	B	C	C	C		C	B	C	C	C		C	B	B	C	C	B	
8	ESTUDIANTE 8	B	C	A	B		B	A	A	B	A		A	B	B	B	B		B	B	B	A	B		B	B	A	B		B	B	A	B	B	B		
9	ESTUDIANTE 9	B	B	B	B		B	B	A	A	B		A	A	A	B	B		A	B	C	A	B		B	B	A	A	B		B	B	A	A	B	A	
10	ESTUDIANTE 10	B	A	A	B		A	B	B	B	C		B	C	B	B	A		B	A	B	A	B		A	A	B	B	A		A	A	B	A	A		
11	ESTUDIANTE 11	AD	A	A	AD		AD	A	A	A	AD		A	AD	A	A	B		A	AD	AD	A	AD		AD	AD	A	A	A	AD	AD	A	A	AD	AD		
12	ESTUDIANTE 12	B	A	C	C		B	B	A	C	C		B	B	A	C	C		B	B	A	C	C		B	B	A	C	C		B	B	A	C	C	B	
13	ESTUDIANTE 13	C	C	C	C		C	C	C	C	C		C	C	C	C	C		C	C	C	C	C		C	C	C	C	C		C	C	C	C	C	C	
14	ESTUDIANTE 14	B	C	C	B		B	B	C	C	B		B	B	C	C	B		B	B	C	C	B		B	B	C	C	B		B	B	B	B	B	B	
15	ESTUDIANTE 15	B	C	C	B		B	B	C	C	B		B	B	C	C	B		B	B	C	C	B		B	B	C	C	B		B	B	B	B	B	B	
16	ESTUDIANTE 16	A	A	A	A		A	A	A	A	A		A	B	A	A	B		A	B	A	A	A		A	A	A	A		A	A	A	A	A	A	A	
17	ESTUDIANTE 17	A	C	A	B		B	A	A	A	B		A	A	C	A	B		B	A	C	A	B		B	A	C	A	B		B	A	A	B	B	B	
18	ESTUDIANTE 18	A	A	A	B		A	B	B	A	B		B	B	B	A	B		B	B	B	C	B		B	A	A	B		B	A	B	B	B	B		
19	ESTUDIANTE 19	B	A	A	B		A	B	C	C	B		B	A	A	A	B		A	B	A	A	B		A	A	B		A	A	B	A	A	A	A		
20	ESTUDIANTE 20	A	A	A	B		A	A	A	A	B		A	C	C	C	B		C	A	A	A	B		A	A	A	B		A	A	A	C	A	A	A	
21	ESTUDIANTE 21	A	A	A	A		A	C	A	C	C		B	C	A	A	A		A	A	A	A	C		A	A	A	A		A	A	B	A	A	A	A	
22	ESTUDIANTE 22	B	B	B	B		B	B	A	A	B		A	B	A	B	A		A	B	A	A	B		A	B	A	A	B		A	B	A	A	A	A	
23	ESTUDIANTE 23	B	C	C	C		C	B	C	C	C		C	B	C	C	C		C	B	C	C	C		C	C	C	C		C	C	C	C	C	C	C	
24	ESTUDIANTE 24	B	B	C	AD		B	B	B	A	AD		A	B	B	A	AD		A	A	A	C	AD		A	A	A	C	AD		A	B	A	A	A	A	
25	ESTUDIANTE 25	B	B	C	B		B	AD	B	AD	AD		AD	AD	A	A	AD		AD	AD	A	AD	AD		AD	AD	A	AD	AD		AD	B	AD	AD	AD	AD	
26	ESTUDIANTE 26	B	A	A	A		A	C	A	C	AD		B	A	A	A	B		A	C	A	A	AD		A	A	B	A		A	A	B	A	A	A	A	
27	ESTUDIANTE 27	B	A	A	A		A	B	AD	AD	AD		AD	B	A	C	B		B	B	AD	AD	AD		AD	A	AD	AD	AD		AD	A	AD	B	AD	A	A
28	ESTUDIANTE 28	C	A	A	A		A	A	A	A	AD		A	C	A	A	A		A	A	A	A	A		A	A	A	A	AD		A	A	A	B	A	A	A
29	ESTUDIANTE 29	B	A	A	B		A	B	AD	AD	B		A	B	C	C	B		B	B	AD	AD	B		A	A	A	B		A	A	A	B	A	A	A	
30	ESTUDIANTE 30	B	A	A	A		A	B	A	C	A		B	B	A	A	B		A	B	A	A	A		A	A	A	A		A	A	B	A	A	A	A	
31	ESTUDIANTE 31	B	C	A	AD		A	A	AD	AD	AD		AD	A	AD	AD	AD		AD	A	AD	AD	AD		AD	A	AD	AD	AD		AD	A	AD	AD	AD	AD	AD
32	ESTUDIANTE 32	A	A	AD	AD		AD	B	C	C	B		B	B	AD	AD	AD		AD	AD	AD	AD	B		AD	AD	AD	AD	B		AD	AD	B	AD	AD	AD	AD

MATRICULADOS	32	100%
EVALUADOS:	32	100%
NO EVALUADOS	00	0%
APROBADOS:	30	94%
DESAPROBADO:	02	6%

Niveles de logro	f	%
AD	8	25%
A	14	44%
B	8	25%
C	2	6%

Los porcentajes de aprobados, desaprobados y nivel de logro, se han calculado en base al número de estudiantes evaluados.

Anexo 6: Aplicación del instrumento.





1. Datos del autor:

Nombres y Apellidos: DIEVER LLAMOCTANTA ORTIZ
DNI/Otros N°: 75093213
Correo electrónico: dllamocantao17_1@unc.edu.pe
Teléfono: 927752242

2. Grado académico o título profesional

Bachiller Título profesional Segunda especialidad
 Maestro Doctor

3. Tipo de trabajo de investigación

Tesis Trabajo de investigación Trabajo de suficiencia profesional
 Trabajo académico

Título: “LA AUTOESTIMA Y SU RELACIÓN CON LOS LOGROS DE APRENDIZAJE EN MATEMÁTICAS DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA SECCIÓN “A” DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DIVINO MAESTRO, CAJAMARCA - 2025”

Asesor: DR. LUIS ENRIQUE ZELAYA DE LOS SANTOS

Jurados: PRESIDENTE: DR. CARLOS ENRIQUE MORENO HUAMÁN
SECRETARIO: M. CS. JORGE EDISON MOSQUEIRA HUAMÁN
VOCAL: DR. JOSE ROSARIO CALDERÓN BACON

Fecha de publicación: 02 / 04 / 2026

Escuela profesional/Unidad: ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

4. Licencias

Bajo los siguientes términos autorizo el depósito de mi trabajo de investigación en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad Nacional de Cajamarca.

Con la autorización de depósito de mi trabajo de investigación, otorgo a la Universidad Nacional de Cajamarca una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi trabajo de investigación, en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido por conocerse, a través de los diversos servicios provistos por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de la UNC, Colección de Tesis, entre otros, en el Perú y en el extranjero, por el tiempo y veces que considere necesarias, y libre de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Nacional de Cajamarca podrá reproducir mi trabajo de investigación en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.



Universidad
Nacional de
Cajamarca
"Norte de la Universidad Peruana"

Repositorio Digital Institucional CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

Declaro que el trabajo de investigación es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, o coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicho trabajo de investigación no infringe derechos de autor de terceras personas. La Universidad Nacional de Cajamarca consignará el nombre del(los) autor(es) del trabajo de investigación, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la presente licencia.

Autorizo el depósito (marque con una X)

Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.

Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha
____/____/____

No autorizo

Firma

01 / 04 / 2026

Fecha