



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
FACULTAD JURÍDICA SOCIAL Y ADMINISTRATIVA

CARRERA DE TRABAJO SOCIAL

–DIFICULTADES DE APRENDIZAJE Y AUTOESTIMA EN LOS
ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL MERCEDES DE
JESÚS MOLINA Y LA INTERVENCIÓN DEL TRABAJADOR SOCIAL||

Tesis previa a optar por el grado y título de
licenciada en Trabajo Social.

AUTORA:

María Cristina Gálvez Ramón

DIRECTOR:

Ing. Luis Fernando Ludeña Jaramillo Mg, sc.

2021

LOJA – ECUADOR

1859

CERTIFICACIÓN

Ing. Luis Fernando Ludeña Jaramillo, Mg. sc.

**DOCENTE DE LA CARRERA DE TRABAJO SOCIAL DE LA FACULTAD JURÍDICA,
SOCIAL Y ADMINISTRATIVA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA.**

CERTIFICA

Haber dirigido y revisado en todos sus componentes el desarrollo de la Tesis titulada:
-DIFICULTADES DE APRENDIZAJE Y AUTOESTIMA EN LOS ESTUDIANTES DE LA
UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL MERCEDES DE JESÚS MOLINA Y LA
INTERVENCIÓN DEL TRABAJADOR SOCIAL, de autoría de la Srta. María Cristina Gálvez
Ramón, la cual cumple con los requisitos de forma y fondo exigidos por la investigación para la
graduación de Licenciada en Trabajo Social, de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa de
la Universidad Nacional de Loja y en cumplimiento a las disposiciones reglamentarias
pertinentes, autorizo la presentación ante el organismo pertinente y sustentación pública.

Loja, agosto 2020.



Firmado electrónicamente por:
**LUIS FERNANDO LUDEÑA
JARAMILLO -
1102770466**

.....
Ing. Luis Fernando Ludeña Jaramillo, Mg. sc.

DIRECTOR DE TESIS

AUTORÍA

Yo, María Cristina Gálvez Ramón, declaro ser autora de la presente tesis denominada -DIFICULTADES DE APRENDIZAJE Y AUTOESTIMA EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL MERCEDES DE JESÚS MOLINA Y LA INTERVENCIÓN DEL TRABAJADOR SOCIAL. Y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus Representantes Jurídicos de posibles reclamos o acciones legales, por el contenido de la misma.

Adicionalmente acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja, la publicación de mi tesis en el Repositorio Institucional-Biblioteca Virtual.

Autora: María Cristina Gálvez Ramón

Firma:  Firmado electrónicamente por:
MARIA
CRISTINA
GALVEZ RAMON

Cédula: 1900820992

Fecha: Loja, abril del 2021.

**CARTA DE AUTORIZACIÓN DE TESIS POR PARTE DEL AUTOR PARA LA
CONSULTA, REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN
ELECTRÓNICA DEL TEXTO COMPLETO.**

Yo, María Cristina Gálvez Ramón declaro ser autora de la tesis titulada, **“DIFICULTADES DE APRENDIZAJE Y AUTOESTIMA EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL MERCEDES DE JESÚS MOLINA Y LA INTERVENCIÓN DEL TRABAJADOR SOCIAL”**. Como requisito para optar el título de Licenciada en Trabajo Social, autorizo al Sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que, con fines académicos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad a través de la visibilidad de contenidos de la siguiente manera: el Repositorio Digital Institucional. Los usuarios pueden consultar el contenido de la tesis de investigación en RDI, en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad Nacional de Loja.

La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia de la tesis que realicen las terceras personas.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Loja a los 22 días del mes de abril del 2021.

Firma:



Firmado electrónicamente por:
**MARIA
CRISTINA
GALVEZ RAMON**

Autora: María Cristina Gálvez Ramón

Cédula de ciudadanía: 1900820992

Dirección: Loja, cdla. Fabiola, calle Tena entre Av. Cuxibamba Y Gran Colombia.

Correo electrónico: cristinagalvez@rocketmail.com

Celular: 0997468454

DATOS COMPLEMENTARIOS

DIRECTOR DE TESIS: Ing. Luis Fernando Ludeña Jaramillo Mg, sc.

MIEMBROS DEL TRIBUNAL:

Presidente: Dra. Rina del Cisne Narváez Espinoza Mg, sc.

Primer Vocal: Dra. Claudia Sofía Medina León Mg, sc.

Segunda Vocal: Antonio Paul Aguilar Maita Mg, sc.

DEDICATORIA

Dedico mi trabajo a Dios mi padre celestial que me acompaña en todo momento y siempre me levanta en mi continuo tropiezo, gracias por permitirme estar en esta vida, mi madre Gloria pilar fundamental y ser irremplazable, gracias por haberme forjado como la persona que soy, no cesan mis ganas de decir que es por ti esta meta cumplida, hermanos Andrea, Marco y Adrian por ser compañía y soporte indispensable en cada meta propuesta, sobrinos Demian, Adriana y Luanna motivo de superación, luz que alumbra mi caminar, mi abuelita Celia apoyo cariñoso en todo momento, que junto a mis tías Milanda y Mónica se han convertido en seres maternos y apoyo insustituible.

Andrea amiga esencial quien a pesar de la distancia siempre estuvo ahí para animarme y motivarme en cada decadencia, Jhon por ser un sostén y compañía en alegrías y fracasos a lo largo de este arduo trabajo investigativo, a todos mis amigos que sin mencionarlos saben que de todo corazón colaboraron para dar cumplimiento a esta meta, compañeros y personas que contribuyeron de una u otra manera, esto es para ustedes.

Cristina Gálvez

AGRADECIMIENTO

Mi más sincero agradecimiento a las Autoridades de la Universidad Nacional de Loja, a la Facultad Jurídica Social y Administrativa, a los docentes de la Carrera de Trabajo Social por sus conocimientos impartidos en el transcurso de mi formación profesional y de manera especial al Instituto de Fomento al Talento Humano por la beca otorgada para mi formación universitaria.

Por otra parte, también agradecer de manera especial y sincera a mi tutor de tesis Ing. Luis Fernando Ludeña Jaramillo, Mg. Sc; por su apoyo y confianza en mi trabajo y su capacidad para guiar mis ideas, no solamente en el desarrollo de esta tesis sino también a lo largo de mi formación académica durante toda la carrera universitaria.

De la misma manera a mi tutor académico Dra. Rina del Cisne Narvaes Espinosa, Mg. Sc; por su esmero y dedicación en mi trabajo de tesis, las ideas propias siempre enmarcadas en su orientación y rigurosidad que han sido clave para el trabajo realizado.

Finalmente, a las autoridades y estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal por su apertura y colaboración, particularmente a la Dra, Ivonne Sarmiento Alvear por su disposición y cooperación en el desempeño del trabajo.

La autora

Contenido

| | |
|--|------|
| DEDICATORIA | vi |
| AGRADECIMIENTO..... | vii |
| Contenido..... | viii |
| a. Titulo | 1 |
| b. Resumen..... | 2 |
| c. Introducción | 6 |
| d. Revisión de Literatura | 8 |
| 1. Referentes teóricos | 8 |
| 1.1. Teoría de la atribución | 8 |
| 2. Marco conceptual | 12 |
| 2.1. Aprendizaje | 12 |
| 2.1.1. Definición..... | 12 |
| 2.1.2. Tipos de aprendizaje. | 12 |
| 2.2. Dificultades de Aprendizaje..... | 13 |
| 2.2.1. Definición..... | 13 |
| 2.2.2. Factores etiológicos..... | 14 |
| 2.2.3. Algunas características de los niños con dificultades de aprendizaje. | 15 |
| 2.2.4. Tipos de Dificultades de aprendizaje. | 16 |
| 2.2.5. Factores de riesgo..... | 18 |
| 2.3. Autoestima | 19 |
| 2.3.1. Definición autoconcepto. | 20 |
| 2.3.2. Definición autoestima. | 20 |
| 2.3.3. Componentes de la autoestima..... | 21 |
| 2.3.4. Dimensiones de la autoestima..... | 24 |
| 2.3.5. Niveles de autoestima..... | 25 |

| | | |
|--------|--|----|
| 2.3.6. | Claves para reconocer una baja autoestima..... | 28 |
| 2.4. | Intervención del trabajador social..... | 29 |
| 2.4.1. | El modelo sistémico-ecológico. | 30 |
| 2.4.2. | El modelo construccionista. | 34 |
| 2.4.3. | Funciones del trabajador o trabajadora social en Educación..... | 36 |
| 3. | Marco Legal | 39 |
| | Constitución de la República del Ecuador 2008 / Título II / Derechos / Capítulo primero / | |
| | Principios de aplicación de los derechos..... | 39 |
| | Código de la niñez y adolescencia / Libro primero / Los niños, niñas y adolescentes como | |
| | sujetos de derechos / Título II / Principios fundamentales | 45 |
| 4. | Marco Institucional | 49 |
| | Ubicación geográfica de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina .. | 49 |
| | Misión | 50 |
| | Visión..... | 50 |
| | Ideario | 51 |
| e. | Materiales y métodos | 54 |
| | Materiales..... | 54 |
| | Métodos..... | 54 |
| f. | Resultados..... | 57 |
| | Observación aplicada a los estudiantes con dificultades de aprendizaje..... | 57 |
| | Entrevista dirigida a la psicóloga de la Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús | |
| | Molinal..... | 58 |
| | Test aplicado a los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa | |
| | Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal | 60 |
| | Análisis e interpretación de resultados de grupo focal aplicado a los padres de los | |
| | estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes | |

| | |
|---|-----|
| de Jesús Molinal | 72 |
| g. Discusión | 77 |
| h. Conclusiones | 82 |
| i. Recomendaciones | 83 |
| j. Propuesta..... | 84 |
| Autoestima y educación emocional..... | 85 |
| k. Bibliografía..... | 100 |
| l. Anexos | 102 |
| Anexo 1 | 102 |
| Anexo 2 | 145 |
| ENTREVISTA DIRIGIDA A: PSICÓLOGA DE LA INSTITUCIÓN (DRA. IVONNE SARMIENTO)..... | 145 |
| Anexo 3 | 146 |
| PLANIFICACIÓN DEL GRUPOS FOCAL CON LOS PADRES DE LOS NIÑOS CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE | 146 |
| Anexo 4 | 150 |
| Anexo 5 | 153 |
| Memoria fotográfica..... | 153 |

INDICE DE TABLAS

| | |
|---------------|----|
| Tabla 1..... | 62 |
| Tabla 2..... | 63 |
| Tabla 3..... | 63 |
| Tabla 4..... | 64 |
| Tabla 5..... | 64 |
| Tabla 6..... | 65 |
| Tabla 7..... | 65 |
| Tabla 8..... | 66 |
| Tabla 9..... | 66 |
| Tabla 10..... | 67 |
| Tabla 11..... | 67 |
| Tabla 12..... | 68 |
| Tabla 13..... | 68 |
| Tabla 14..... | 69 |
| Tabla 15..... | 69 |
| Tabla 16..... | 70 |
| Tabla 17..... | 70 |

INDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1. Me gusto como soy | 62 |
| Figura 2. Existencia de buenas notas. | 63 |
| Figura 3. Me considero importante. | 63 |
| Figura 4. Me gustaría ser otra persona | 64 |
| Figura 5. Puedo leer bien..... | 64 |
| Figura 6. Soy Guapa/o..... | 65 |
| Figura 7. Tardo en hacer mis deberes | 65 |
| Figura 8. Pienso que estoy gordo/a | 66 |
| Figura 9. Me gusta ir al colegio..... | 66 |
| Figura 10. Tengo dientes bonitos | 67 |
| Figura 11. Me considero una persona feliz | 67 |
| Figura 12. Soy torpe jugando | 68 |
| Figura 13. Entiendo al profesor..... | 68 |
| Figura 14. Me gustaría estudiar..... | 69 |
| Figura 15. Me gusta mi ropa | 69 |
| Figura 16. Sumo y resto bien. | 70 |

a. Título

-Dificultades de aprendizaje y autoestima en los estudiantes de la Unidad Educativa
Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina y la Intervención del Trabajador Sociall

b. Resumen

El presente estudio denominado: -Dificultades de aprendizaje y autoestima en los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina y la intervención del trabajador social, hace énfasis en determinar la influencia de las dificultades de aprendizaje en el autoestima de los estudiantes; se utilizó el método científico para dar veracidad a la información recolectada, apoyándose en el método analítico el que se basó en la desmembración de un todo para observar las causas, la naturaleza y los efectos de las dificultades de aprendizaje, el método inductivo se centró en el estudio de los problemas más relevantes en cuanto a las dificultades de aprendizaje y el método deductivo dentro del estudio del problema central como es las dificultades de aprendizaje permitió priorizar el más destacado como es la influencia de las dificultades de aprendizaje en el autoestima de los estudiantes.

El estudio se realizó con una muestra de 16 niños con dificultades de aprendizaje a quienes se les aplicó la técnica de la observación para analizar la realidad de los estudiantes dentro de su entorno educativo en donde notablemente se obtuvo un indicio del problema, un test denominado A-EP (cuestionario para la evaluación de la autoestima en educación primaria) para medir el nivel de autoestima de los estudiantes en donde se identificó una baja autoestima en la mayoría de ellos, así también se realizó una entrevista semiestructurada a la psicóloga de la institución (Dra. Ivonne Sarmiento) donde se obtuvo información sustancial para el análisis de la problemática, de manera general ella manifestó que los niños con dificultades de aprendizaje suelen tener inconvenientes al socializar e interactuar con sus compañeros y maestros, mostrando inseguridad en ellos mismo, también se llevó a cabo aplicación de grupo focal a los padres de familia de los estudiantes con dificultades de aprendizaje, las cuales permitieron recoger información y medir variables para efectuar las relaciones y comparaciones correspondientes.

Luego del análisis de los resultados del trabajo de campo y al efectuar la relación entre las variables, se concluye que si influye las dificultades de aprendizaje en la autoestima de los estudiantes, debido a la afectación que sufren los estudiantes por sus constantes fracasos a la hora de realizar sus actividades escolares, ya que por más empeño que le pongan a dicha actividad el resultado casi siempre será el mismo provocando en ellos sentimientos de culpa y desconfianza en sí mismos, llevando con ello poca interacción con sus compañeros y maestros.

Es así que desde la perspectiva del trabajador social se presenta una propuesta encaminada a dar a conocer la problemática como es las dificultades de aprendizaje y la importancia de la autoestima en los estudiantes.

Palabras claves: autoestima- dificultades de aprendizaje.

Abstract

The present study called: -Learning difficulties and self-esteem in the students of the "Mercedes de Jesús Molina" Fiscomisional Educational Unit and the intervention of the social worker, emphasizes determining the influence of learning difficulties on students' self-esteem; The scientific method was used to give truth to the information collected, relying on the analytical method which was based on the dismemberment of a whole to observe the causes, nature and effects of learning difficulties, the inductive method focused on the study of the most relevant problems in terms of learning difficulties and the deductive method within the study of the central problem such as learning difficulties above prioritizing the most prominent as is the influence of learning difficulties on students' self-esteem .

The study was carried out with a sample of 16 children with learning difficulties to whom the observation technique was applied to analyze the reality of the students within their educational environment where, notably, an indication of the problem was obtained, a test called A -EP (questionnaire for the evaluation of self-esteem in primary education) to measure the level of self-esteem of the students where a low self-esteem was identified in most of them, thus a semi-structured interview was also carried out with the psychologist of the institution (Dr. Ivonne Sarmiento) where substantial information was obtained for the analysis of the problem, from In general, she stated that children with learning difficulties tend to have problems when socializing and interacting with their classmates and teachers, showing insecurity in themselves, a focus group application was also carried out to the parents of students with learning difficulties. learning, which allowed to collect information and measure variables to make the relationships and corresponding comparisons.

After analyzing the results of the field work and making the relationship between the variables, it is concluded that if learning difficulties influence the self-esteem of students, due to the affectation suffered by students by their constant failures at the time to carry out their school activities, since no matter how hard they put into said activity, the result will almost always be the same, causing in them feelings of guilt and mistrust in themselves, thus leading to little interaction with their classmates and teachers.

Thus, from the perspective of the social worker, a proposal is presented aimed at making known the problem such as learning difficulties and the importance of self-esteem in students.

Keywords: self-esteem- learning difficulties.

c. Introducción

Las dificultades de aprendizaje hace referencia a dificultades significativas en la adquisición y uso de la capacidad para entender, hablar, leer, escribir, razonar o para las matemáticas, estas dificultades son intrínsecos del individuo, mismas que pueden ocasionar problemas en la conducta e interacción social viéndose afectado su autoestima.

El presente trabajo tiene como finalidad realizar un estudio sobre las dificultades de aprendizaje y de qué manera influyen en la autoestima de los estudiantes, este tema de investigación se relaciona con otros estudios realizados como: Autoestima escolar de estudiantes con dificultades específicas del aprendizaje: Relatos de vida y algunos criterios emitidos por Schunk y otros autores en su libro titulado -Teorías de aprendizaje, se planteó como objetivo general determinar la influencia de las dificultades de aprendizaje en la autoestima de los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional -Mercedes de Jesús Molinal de la ciudad de Loja para la elaboración de un Plan de Acción Social.

Es por ello que el propósito de esta investigación es contribuir mediante estrategias de sensibilización y capacitación a docentes y padres de familia sobre la importancia de fomentar una buena autoestima en los estudiantes con dificultades de aprendizaje.

La investigación, se encuentra estructurada de la siguiente manera:

REVISIÓN DE LITERATURA se refiere a la investigación realizada en diferentes referencias bibliográficas, en donde se analiza categorías como dificultades de aprendizaje, autoestima, también se resalta la indagación de los referentes institucionales donde se va a realizar la investigación, de la misma manera se relacionan artículos dentro del margen legal que correspondan al tema estudiado y temas acerca de la intervención del trabajador social en la educación.

MATERIALES Y MÉTODOS detalla la metodología aplicada mediante los métodos tales como: científico para corroborar la información recolectada apoyándose en el analítico, inductivo, deductivo y bibliográfico, técnicas como: observación para dar un indicio desde la realidad del problema, entrevista semiestructurada a psicóloga, grupo focal aplicado a los padres de familia de los estudiantes con dificultades de aprendizaje, y un test a 16 estudiantes con dificultades de aprendizaje, mismos que permitieron recabar información a través del trabajo de campo a fin de poder verificar el proceso investigativo que fue llevado a cabo con el uso de materiales bibliográficos, de oficina, informáticos y técnicos..

DISCUSIÓN DE RESULTADOS expresa los principales hallazgos cualitativos y cuantitativos obtenidos de la investigación, representados mediante cuadros, gráficos estadísticos y análisis cualitativo que son el resultado del trabajo de campo, derivados de la observación, entrevista semiestructurada, test y grupo focal.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES se realizan en base a los criterios emitidos por los investigadores obtenidos del proceso ordenado y sistemático de la investigación donde se da respuesta a los objetivos planteados durante el proceso indagatorio mismos que posibilitaron el diseño de un propuesta de intervención social.

d. Revisión de Literatura

1. Referentes teóricos

1.1. Teoría de la atribución

La teoría de la atribución ha sido ampliamente aplicada en el estudio de la motivación, Graham y Williams (como se citó en Schunk, 2008) menciona que –las atribuciones son las causas percibidas de los resultados. Desde una perspectiva de la motivación, las atribuciones son importantes porque influyen en las creencias, las emociones y las conductas (p.366).

No es inusual encontrar estudiantes que en general creen que tienen poco control sobre sus éxitos y fracasos académicos pero que también creen que pueden ejercer mucho control en una clase particular porque el profesor y los compañeros son amables y porque les agrada el contenido. Los estudiantes que consideran que tienen control sobre sus éxitos y fracasos deben estar más inclinados a involucrarse en tareas académicas, a esforzarse y persistir que los alumnos que creen que sus conductas tienen poca repercusión en los resultados. A su vez, el esfuerzo y la persistencia fomentan el logro. (Lefcourt como se citó en Schunk, 2012, p.366)

Es posible que los estudiantes no trabajen en las tareas porque no esperan que un desempeño competente produzca resultados favorables (expectativa de resultados negativos), como podría suceder si creen que el profesor no los quiere y que no los recompensará sin importar lo bien que se desempeñen. (Schunk, 2012, p.367)

De la misma manera las atribuciones se consideran como las causas percibidas de un comportamiento, Graham y Weimer (como se citó en Santrock, 2002) mencionan que –la búsqueda de una causa o explicación empieza generalmente cuando diferentes eventos inesperados o importantes terminan en fracaso; por ejemplo, cuando se obtiene una calificación baja (p.15).

Sobre este tema, Heider, autor de la Teoría de la atribución (como se citó en Bisquerra, 2000), propuso que las personas realizan atribuciones de causalidad tienen efectos sobre las emociones, el pensamiento, la motivación, el comportamiento y la autoestima. En esta teoría las emociones se consideran el resultado de atribuciones causales que inciden sobre las expectativas de éxito y, por ende, en la motivación que activa el comportamiento. De este modo, las expectativas altas facilitan la motivación y las bajas la desmotivación (p. 43).

Bisquerra (2000) menciona que pueden distinguirse cuatro tipos de estilo atributivo:

- a. Externalista: tanto los éxitos como los fracasos se atribuyen a causas externas (ambiente, otros);
 - b. Internalista: tanto los éxitos como los fracasos se atribuyen a causas internas de la persona (capacidad, esfuerzo);
 - c. Egoísta: los éxitos se atribuyen a causas internas y los fracasos a causas externas (—he aprobado, —me han suspendido); y,
 - d. Depresivo: los éxitos se atribuyen a causas externas y los fracasos a factores internos.
- (p.45)

Heider (como se citó en Bisquerra, 2000) presenta también diversas dimensiones de la atribución causal: situación, tiempo y control; estas se manifiestan así:

1. Situación:

- a. Global: —No he aprobado el examen porque en todos salgo mal.
- b. Específica: —He hecho mal este examen y por eso he reprobado.

2. Tiempo:

- a. Estable: —Hice mal el examen porque siempre lo hago mal.
- b. Inestable: —No me he sentido bien y por eso salí mal en el examen.

3. Control:

- a. Incontrolable: —Salí mal en el examen porque no soy capaz.
- b. Controlable: —Salí mal en el examen porque el ruido no me dejó concentrarme. (p.44)

Las atribuciones inapropiadas se sitúan en las dimensiones global, estable o incontrolable y pueden darse en una de estas dimensiones, en una combinación de ellas e, incluso, en las tres al mismo tiempo. Estas atribuciones tienen un impacto emocional negativo y dan como resultado un fracaso en la motivación, por lo que es deseable que las atribuciones sean específicas, inestables y controlables (Bisquerra, 2000).

Graham y Weimer (como se citó en Santrock, 2002) señalan que la percepción que la persona estudiante tiene sobre la estabilidad de una causa incide en sus expectativas de éxito. Si atribuye un resultado positivo a una causa estable, como su capacidad, esperará éxitos futuros. Por el contrario, si atribuye un resultado negativo a una causa estable, esperará fracasos en el futuro. Si la atribución de los fracasos se refiere a causas inestables como la mala suerte o la falta de esfuerzo, la persona podría tener expectativas de lograr ser exitosa en el futuro, debido a que percibe que la causa de su fracaso es modificable. Los autores mencionados explican que la percepción acerca del control de la causa está asociada con diversos estados emocionales como la ira, la culpa, la compasión y la vergüenza. Cuando las personas estudiantes perciben que las causas que no les permiten tener éxito se deben a factores externos que otras podrían controlar, con frecuencia se sienten enojadas. Cuando perciben que no se han desempeñado de forma adecuada debido a causas internas controlables como la falta de esfuerzo, pueden sentirse culpables. Cuando piensan que otras personas no logran sus metas debido a causas incontrolables como por ejemplo la falta de habilidad, sienten compasión o simpatía. Cuando fracasan debido a factores internos incontrolables, experimentan pena, humillación y vergüenza. Santrock (2002)

relaciona estos aspectos de la motivación con la autoestima y señala que: La percepción que tiene el alumno del éxito o fracaso en función de factores internos y externos, influye en su autoestima. Los estudiantes que perciben que su éxito se debió a razones internas tales como el esfuerzo, tienen más posibilidades de tener una autoestima más alta después del éxito, que aquellos alumnos que creen que su éxito se debió a razones externas, como la suerte. Cuando se trata de analizar el fracaso, las atribuciones internas llevan a una disminución en la autoestima. (p. 44)

Debido a su compleja naturaleza, la motivación tiene una amplia relación con otros conceptos vinculados con la dirección y la intensidad de la conducta, como son el interés, la necesidad, el valor, la actitud y la aspiración. El interés se refiere a una atención selectiva. La necesidad implica carencia de algo que puede ser obtenido mediante una actividad. El concepto de valor implica una orientación a la meta o metas principales en la vida de la persona. En la actitud se distinguen tres componentes: el cognitivo, ideas o creencias acerca de algo o alguien; el emocional, sentimientos de agrado o desagrado, y el conductual, que es una conducta relacionada con el objeto de la actitud. Finalmente, la aspiración se refiere a la expectativa de alcanzar un determinado nivel de logro. El interés, la necesidad, el valor, la actitud y la aspiración dirigen la conducta y controlan la intensidad de esta en la dirección señalada. (Herrera, Ramirez, Roa, y Herrera, 2004, p. 2)

2. Marco conceptual

2.1. Aprendizaje

2.1.1. Definición.

El aprendizaje es un proceso activo, que ocurre en nuestras mentes, que está determinado por nosotros y que consiste en construir estructuras mentales o modificar o transformar las ya existentes a partir de las actividades mentales que realizamos, basadas en la activación y el uso de nuestro conocimiento previo. (Rico, 2016)

Para Schunk el aprendizaje –es un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de cierta manera, el cual es el resultado de la práctica o de otras formas de experiencial (Schunk, 1997).

Por otro lado para Echeverría define al aprendizaje de una manera muy sencilla –El aprendizaje es aquella acción que nos conduce a un cambio de la acción (Echaverría, 2009).

Por su parte Hilgard, propone esta otra definición:

–Se entiende por aprendizaje el proceso en virtud del cual una actividad se origina o se cambia a través de la reacción a una situación encontrada (Hilgard, 1979).

2.1.2. Tipos de aprendizaje.

Existen distintos tipos de aprendizaje con características muy distintas entre sí, Guzmán define 3 tipos de aprendizaje:

Aprendizaje motor: indica habilidades físicas y de coordinación muscular. Cuando aprendemos a patinar o a escribir, por ejemplo.

Aprendizaje afectivo: se refiere al aprendizaje de las emociones. Es el aprendizaje de la respuesta de miedo en el niño cuando la luz está apagada.

Aprendizaje cognitivo: se trata del aprendizaje de información, de conocimiento y de ideas.

Aprendizaje de la lectura, el cálculo, por ejemplo (Guzmán & Bravo, 2010, p. 22).

2.2. Dificultades de Aprendizaje

2.2.1. Definición.

La definición propuesta por el National Joint Committee on Learning Disabilities (NJC D) en 1994, es la aceptada por la comunidad internacional. a define así: Dificultades de aprendizaje es un término general que hace referencia a un grupo heterogéneo de desórdenes manifestados por dificultades significativas en la adquisición y uso del deletreo, habla, lectura, escritura, razonamiento o habilidades matemáticas. Tales desórdenes son intrínsecos al individuo, presumiblemente debidos a una disfunción del sistema nervioso, y que puede darse en cualquier momento de la vida. Con las dificultades de aprendizaje pueden concurrir déficits en la conducta de autorregulación, en la percepción social y en la interacción social, aunque por sí mismas no constituyen una dificultad en el aprendizaje. Aunque las dificultades en el aprendizaje pueden tener lugar concomitantemente con otras condiciones que generan déficits en el aprendizaje como son los déficits sensoriales, retraso mental, problemas emocionales graves, o con influencias extrínsecas, tales como diferencias culturales, insuficiente o inapropiada instrucción, éstas no son el resultado de tales condiciones o influencias (National Joint Committee on Learning Disabilities, 1994).

Una dificultad en el aprendizaje se refiere a una alteración o retraso en el desarrollo en uno o más de los procesos de lenguaje, habla, deletreo, escritura o aritmética, que se produce por una disfunción cerebral y o trastorno emocional o conductual y no por un retraso mental, privación sensorial o factores culturales o instruccionales. (Kirk, 1962, p. 110).

Dificultad de aprendizaje se refiere a uno o más déficits significativos en los procesos de aprendizaje esenciales que requieren técnicas de educación especial para su remediación. Los niños con dificultades de aprendizaje demuestran generalmente una discrepancia entre el logro actual y el esperado en una o más áreas tales como el habla, la lectura, el lenguaje escrito, las matemáticas y la orientación espacial. La dificultad de aprendizaje referida no es el resultado de deficiencias sensoriales, motrices, intelectuales o emocionales, o de ausencia de oportunidades para aprender. Los déficits significativos se definen en términos de procedimientos aceptados de diagnóstico en educación y en psicología. Los procesos de aprendizaje esenciales son los habitualmente referidos en la ciencia de la conducta como implicando la percepción, la integración y la expresión, sea verbal o no verbal (Kass & Myklebust, 1969, p.62).

2.2.2. Factores etiológicos.

Gruenberg (1978), (como se citó en Fonseca, 2004) en su estudio etiológico, donde procuró estudiar las causas de las DA, determinó los siguientes porcentajes:

-1% de los niños presentaban perturbaciones neurológicas (parálisis cerebral, epilepsia, entre otros).

-15% de los niños presentaban problemas funcionales (atraso escolar, privación cultural, entre otros).

-5% de los niños presentaban problemas de origen orgánico (disfunción o lesión cerebral mínima, entre otros) (p. 26).

Aldeman (1978) (citado por Fonseca, 2004) en Estados Unidos, concluyó un estudio etiológico acerca de las DA, y obtuvo los siguientes números y categorías de definición:

-0.5 a 2% de los niños con DA presentan lesiones mínimas del cerebro.

-2 7% de los niños con DA presentan problemas de procesamiento de información visual y auditiva, debido a problemas de integración visual y viceversa.

-10 a 40 % de los niños con DA presentan, debido a causas motivacionales, desinterés, negativismo, hiperactividad, dispedagogía, programas inadecuados, evaluaciones subvaluadas, refuerzos negativos, actitudes negligentes, entre otros (p. 14).

2.2.3. Algunas características de los niños con dificultades de aprendizaje.

Como ya estudiamos, el niño con dificultades de aprendizaje se caracteriza por tener una inteligencia normal una agudeza sensorial adecuada, ya sea auditiva o visual, su adaptación emocional y un perfil motor adecuado. Por exclusión, no puede confundirse con un niño deficiente mental, pues no posee una inferioridad intelectual global. No es un niño deficiente visual o ambliope, ni tiene deficiencia auditiva o hipoacusia, pues sus sistemas sensoriales están intactos. No presenta evidencia de trastornos emocionales severos, ni tampoco una motricidad disfuncional.

Sus principales características consisten en una dificultad para el aprendizaje de los procesos simbólicos: habla, lectura, escritura, aritmética, entre otros, independientemente de que se le proporciona en condiciones adecuadas al desarrollo (salud, ambiente familiar estable, oportunidades socioculturales y educacionales, entre otros). El niño con dificultades de aprendizaje manifiesta una discrepancia en su potencial de aprendizaje y exhibe una diversidad de conductas que pueden o no ser provocadas por algún trastorno psiconeurológico. Con frecuencia manifiesta dificultades en el proceso de información, ya sea a nivel receptivo, o bien a nivel integrador o expresivo.

Por lo general se revela como un niño inteligente aunque fracase en la escuela. Invierta letras: "d" por "b", "u" por "n"; números "6" por "9"; lee "bar" en lugar de "dar" o "96" en lugar de

"69", entre otros. De él suele decirse: "olvida con frecuencia"; "no aprende la secuencia de los días de la semana, los meses o las estaciones del año": "cuenta historias fabulosas, pero no logra determinar cuánto es 2 más 2; "en ocasiones es muy parlanchín, no para de hablar"; "está permanentemente activo, no se concentra, es muy distraído y obstinado".

Además de esas características muy generales, el niño con dificultades de aprendizaje presenta otros problemas que a continuación vamos a abordar en forma resumida y sistemática, con el propósito de permitir la identificación, más o menos precisa de sus necesidades educativas "Se esfuerza por aprender, pero no lo logra." "pierde objetos." "frecuentemente es muy desorientado" "habla de manera confusa." "coordina mal los movimientos." "sabe muchas cosas, pero no aprende a leer", entre otros (Fonseca, 2004, p.139).

2.2.4. Tipos de Dificultades de aprendizaje.

Dislexia.

Trastorno de lenguaje que se manifiesta como una dificultad con respecto al aprendizaje de la lectura y sus usos generales (escritura) como consecuencia de retrasos madurativos que afectan al establecimiento de las relaciones espacio-temporales, a los dominios motrices, a la capacidad de discriminación perceptivo - visual, a los procesos simbólicos, a la capacidad atencional y numérica y/o a la competencia social y personal, en sujetos con desarrollo global acorde con su edad cronológica con aptitudes intelectuales asociadas con el funcionamiento lingüístico (vocabulario, razonamiento verbal y comprensión verbal) normales altas y en un medio socioeconómico-cultural no determinado (Rivas & Fernández, 2011, citado por Fiuza & Fernández, 2013, p. 51).

Para M. Thomson la dislexia –es una grave dificultad con la forma escrita del lenguaje, que es independiente de cualquier causa intelectual, cultural y emocional (Teruel & Latorre, 2014, p. 16).

Según Luis Bravo Valdivieso (citado por Vasquéz, 2006) la dislexia es un –síndrome que afecta la identificación y memorización de letras o grupos de letras, falta de orden y ritmo en la colocación y mala estructuración de las frases, afectando tanto la lectura como a la escritura (Vásquez, 2006, p. 14)

Disgrafía.

Rivas y Fernández (2011), hace referencia a la disgrafia como –las deficiencias de tipo funcional que afectan a la calidad de la escritura del sujeto en lo concerniente al trazado o la grafía (Fiuza & Fernández, 2013, p. 74).

Por su parte para Hudson –es una dificultad específica del aprendizaje menos conocida que afecta a la escritura a mano y a la conversación de pensamientos en palabras escritas (Hudson, 2017, p. 63).

Según Luis Bravo Valdivieso (citado por Vasquéz, 2006) –es un trastorno específico de aprendizaje, que afecta a la forma o al significado y es de tipo funcional. Se presenta en niños y niñas con capacidad intelectual normal, con adecuada estimulación ambiental y sin trastornos neurológicos, sensoriales, motrices o afectivos intensos (Vásquez, 2006, p.18).

Disortografía.

Para García — a distografía está constituida por el conjunto de errores de la escritura que afecta a la palabra y no a su traza o grafía (García, 1989, citado por Fiuza & Fernández, 2013, p. 68).

Según Luis Bravo Valdivieso, (citado por Vasquéz, 2006) es una dificultad específica en el aprendizaje de las formas ortográficas, afecta la palabra no su trazado. Se manifiesta por el desconocimiento o negligencia de las reglas gramaticales, olvido y confusión en los artículos y pequeñas palabras (Vásquez, 2006, p.20).

Discalculia.

Para el departament for education and skills, la discalculia es -Una afección que afecta a la habilidad para adquirir competencias matemáticas (departament for education and skills, 2001, citado por Hudson, 2017).

Pérez, Poveda & López (2011), engloban los trastornos de cálculo y los trastornos en la resolución de problemas, (...). En forma más detallada la habilidad matemática se puede descomponer en varias habilidades: numeración, cálculo, resolución de problemas y estimación. Para poder adquirir la habilidad de enumerar los niños han de realizar el aprendizaje de conceptos básicos imprescindibles (mucho, poco, más o menos, etc.) (Fiuza & Fernández, 2013, p.80).

2.2.5. Factores de riesgo.

El diagnóstico psicoeducativo de las Dificultades Específicas de Aprendizaje difícilmente puede hacerse a edades tempranas o, en cualquier caso, antes del inicio del aprendizaje de la lectura, la escritura y las matemáticas. No obstante, sí que es posible la prevención temprana, por medio de la detección de factores de riesgo que manifiestan los alumnos durante la etapa de la Educación Infantil y que actúan como verdaderos indicadores de la aparición futura de los trastornos. A continuación, se describen los factores de riesgo más sobresalientes:

– Retrasos en el desarrollo del lenguaje. Particularmente retrasos en el desarrollo fonológico: Deficiencias en la producción-articulación del lenguaje oral; retrasos en el desarrollo de habilidades de conciencia fonológica; deficiencias de vocabulario.

– Retrasos en el desarrollo y adquisición de conceptos básicos: Relacionados con hechos y conocimientos numéricos; concepto de número; retrasos en el aprendizaje de nociones básicas de relación, correspondencia, semejanza, inclusión, pertenencia, conservación, etc.; déficit de razonamiento lógico matemático (lo que habitualmente se denomina como –no saber pensar, fallos en la planificación y organización secuenciada del pensamiento tendente a la resolución de problemas, sean éstos matemáticos o no).

– Retrasos en el procesamiento activo de la información: Retrasos en el procesamiento y discriminación perceptiva visual y auditiva (las personas con Dificultades Específicas de Aprendizaje a veces son descritas como –procesadores lentos!); fallos en la percepción y el análisis visual de formas y letras aisladas (no atribuibles a déficit sensorial); fallos en la percepción y análisis de los sonidos del habla (no atribuibles a déficit sensorial ni a particularidades fonéticas de las formas de habla).

Déficit de Memoria de Trabajo y atención sostenida: Relacionado con tareas escolares, particularmente con el aprendizaje de la lectura, la escritura y las matemáticas (Romero & Lavigne, 2005, p. 50).

2.3. Autoestima

El autoconcepto y la autoestima se configuran como elementos determinantes en la esfera personal y social de cada ser humano, donde los éxitos y los fracasos, la satisfacción de uno mismo, el bienestar psíquico y el conjunto de relaciones sociales llevan su impronta. Tener un autoconcepto y una autoestima positivos es de la mayor importancia para la vida personal,

profesional y social, por ello antes de hablar de autoestima es necesario conocer que es el autoconcepto.

2.3.1. Definición autoconcepto.

Para Heinsen –El autoconcepto es la representación mental que la persona tiene de sí misma, es decir, de sus características, habilidades y cualidades‖ (Heinsen, 2012, p. 22).

Por otro lado, para Bakker y Rubiales (2012), (como se citó en Heinsen, 2012) –el autoconcepto es la representación mental que el sujeto tiene de sí mismo en relación al aspecto físico, personal y social. Dicha representación mental es captada por la persona en sus contextos naturales, en aquellos donde más interactúa (escolar, familiar, social, laboral...)‖ (Bakker y Rubiales, 2012, como se citó en Heinsen, 2012).

2.3.2. Definición autoestima.

Para Nathaniel Branden (1998), (citado por Heinsen, 2012) la autoestima es la experiencia fundamental de que podemos llevar una vida significativa y cumplir sus exigencias. Más concretamente, podemos decir que es:

1. La confianza en nuestra capacidad de pensar, en nuestra capacidad de enfrentarnos a los desafíos básicos de la vida.
2. La confianza en nuestro derecho a triunfar y a ser felices.

En la actualidad se concibe la autoestima como un constructo multidimensional, es decir que se puede tener un concepto y una valoración de uno mismo diferente según el contexto o ámbito, dice que la autoestima se refiere a la conciencia del propio valor de la persona, a sentirse satisfecho consigo mismo y con sus capacidades, sin necesidad de disminuir o exagerar la realidad (Heinsen, 2012, p. 25).

Por otro lado, para Naranjo (2007), la autoestima –es un factor importante a considerar en la vida de las personas en general y en particular, en el tema del desempeño y de las actitudes hacia las actividades académicas de los estudiantes y las estudiantes (Naranjo, 2007, p. 2).

Para Maslow (citado por Santrock, 2002) –existen dos tipos de necesidades de estima, la propia y aquella que proviene de las otras personas. Ambas necesidades las ubica jerárquicamente por encima de las necesidades fisiológicas, las de seguridad personal y las de amor y pertenencia (Santrock, 2002).

2.3.3. Componentes de la autoestima.

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

- Componente cognitivo (cómo pensamos)

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

- Componente afectivo (cómo nos sentimos)

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

- Componente conductual (cómo actuamos)

Significa tensión, intención y decisión de actuar, de llevar a la práctica un comportamiento coherente y consecuente. Es la autoafirmación dirigida hacia uno mismo y la búsqueda de consideración y reconocimiento por parte de los demás.

El esquema o modelo presentado por Corno y Snow describe estructuralmente la vertiente personal del aprendizaje académico y proponen tres ámbitos de análisis: la cognición, la conación y el afecto.

- El ámbito cognitivo estaría definido por dos grandes tipos de variables: las habilidades (que serán distintas según el enfoque desde el cual se contemplen) y los conocimientos previos (tanto la cantidad y tipo de conocimiento disponible como su estructuración y funcionalidad en la memoria).

- El ámbito conativo estaría integrado por aquellas características de la persona que con el paso del tiempo se conceptualizan como estilos propios de enfrentarse a las tareas de aprendizaje. Dos son los estilos a considerar: los estilos cognitivos (menos dependientes de la tarea específica de aprendizaje y más relacionados con el ámbito de las habilidades cognitivas) y los estilos de aprendizaje (menos relacionados con el ámbito cognitivo y más vinculados al ámbito del comportamiento y de las tareas de aprendizaje).

- El ámbito afectivo en el que, según Corno y Snow, encontraríamos dos tipos de variables relevantes para el aprendizaje escolar: la personalidad (incluyendo constructos importantes como el autoconcepto, ansiedad, etc.), y la motivación académica (también considerada de modo distinto dependiendo de la teoría o modelo teórico que se utilice para su abordaje) (Corno y Snow 1986, citado por González, Núñez, Glez, & García, 1997, p. 2).

Para Branden (2010), existen tres tipos de componentes que los define de la siguiente manera:

- **Componente cognitivo:** Formado por el conjunto de conocimientos sobre uno mismo. Representación que cada uno se forma acerca de su propia persona, y que varía con la madurez psicológica y con la capacidad cognitiva del sujeto. Por tanto, indica ideas, opiniones, creencias, percepción y procesamiento de la información. El autoconcepto ocupa un lugar privilegiado en la génesis, crecimiento y consolidación de la autoestima y las restantes dimensiones caminan bajo la luz que les proyecta el autoconcepto, que a su vez se hace acompañar por la autoimagen o representación mental que la persona tiene de sí misma en el presente y en las aspiraciones y expectativas futuras. Un autoconcepto repleto de autoimágenes ajustadas, ricas e intensas en el espacio y tiempo en que vivimos demostrará su máxima eficacia en nuestros comportamientos. La fuerza del autoconcepto se basa en nuestras creencias entendidas como convicciones, convencimientos propios; sin creencias sólidas no existirá un autoconcepto eficiente.

- **Componente afectivo:** Sentimiento de valor que nos atribuimos y grado en que nos aceptamos. Puede tener un matiz positivo o negativo según nuestra autoestima: -Hay muchas cosas de mí que me gustan o -no hago nada bien, soy un inútil. Ileva consigo la valoración de nosotros mismos, de lo que existe de positivo y de aquellas características negativas que poseemos. Implica un sentimiento de lo favorable o desfavorable, de lo agradable o desagradable que vemos en nosotros. Es admiración ante la propia valía y constituye un juicio de valor ante nuestras cualidades personales. Este elemento es la respuesta de nuestra sensibilidad y emotividad ante los valores que percibimos dentro de nosotros; es el corazón de la autoestima, es la valoración, el sentimiento, la admiración, el desprecio, el afecto, el gozo y el dolor en la parte más íntima de nosotros mismos.

- **Componente conductual:** Relacionado con tensión, intención y decisión de actuar, de llevar a la práctica un proceso de manera coherente. Es la autoafirmación dirigida hacia el propio

yo y en busca de consideración y reconocimiento por parte de los demás. Constituye el esfuerzo por alcanzar el respeto ante los demás y ante nosotros mismos (Branden, 2010, p. 45).

2.3.4. Dimensiones de la autoestima.

Reasoner, R. (1982), expone que existen dimensiones o áreas específicas de la autoestima que son muy significativas en la edad escolar, son las siguientes:

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

Dimensión social: Incluye el sentimiento de pertenencia, es decir ser aceptado por los demás y sentirse parte de un grupo. También se relaciona con el hecho de sentirse capaz de enfrentar con éxito diferentes situaciones, por ejemplo, ser capaz de tomar iniciativa, ser capaz de relacionarse con la persona del sexo opuesto y solucionar conflictos interpersonales con facilidad.

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

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

Dimensión ética: Se relaciona con el hecho de sentirse una persona buena y confiable. También incluye atributos como sentirse responsable, trabajador, etc. La dimensión ética depende de la forma en que el sujeto interioriza los valores y las normas (Reasoner, 1982, p. 18,20).

2.3.5. Niveles de autoestima.

Por su parte Coopersmith, plantea que existen distintos niveles de autoestima por lo cual cada persona reacciona ante situaciones similares, de forma diferente; teniendo expectativas desiguales ante el futuro, reacciones y autoconceptos disímiles. Caracteriza a las personas con alta, media y baja autoestima y las define con las siguientes características:

Autoestima alta.

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

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

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

Autoestima media.

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

Autoestima Baja.

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

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

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

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

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

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

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

f) Tendencias depresivas: un negativismo generalizado en su vida, su futuro, y sobre todo una inapetencia generalizada del gozo de vivir y de la vida misma (Coopersmith, 1976).

Piaget define tres niveles de autoestima de la siguiente manera:

Autoestima alta.

No es competitiva ni comparativa. Está constituida por dos importantes sentimientos: la capacidad (de que se es capaz) y el valor (de que se tiene cualidades). Esta actitud deriva en la confianza, el respeto y el aprecio que una persona pueda tener de sí misma.

Se caracteriza porque el sujeto se acepta siempre tal como es, siempre tratando de superarse, esto lo lleva a ser una persona asertiva, entendiendo por asertividad a la persona que hará valer sus propios derechos de una manera clara y abierta, en base a su congruencia en el querer, pensar, sentir y actuar; siempre respetando la forma de pensar y la valía de los demás. Es consciente de sus alcances, pero también de sus limitaciones, aunque esto último no será un obstáculo sino un reto motivador para su desarrollo. Esto es, que ha satisfecho sus necesidades adecuadamente tanto físicas como emocionales.

Autoestima relativa.

Oscila entre sentirse apta o no, valiosa o no, que acertó o no como persona. Tales incoherencias se pueden encontrar en personas, que a veces se sobrevaloran, revelando una autoestima confusa.

Autoestima baja.

Es cuando las necesidades del sujeto tanto físicas como emocionales no han sido satisfechas adecuadamente, es decir, en cuanto a sus -Dimensiones del Desarrollo: físicas, afectivo-emocional-social, intelectual o cognitivas han quedado insatisfechas. Ni las características

intrínsecas ni las extrínsecas han estimulado un adecuado valor como persona y no ha aprendido a valorarse, por lo que se sentirá inadecuado, inadaptado, incapaz, inseguro, indefenso y sin valor (Piaget, 1985).

2.3.6. Claves para reconocer una baja autoestima.

Principalmente, las personas con baja autoestima se consideran no aptos para enfrentar los desafíos de la vida. Sienten la carencia, el —no puedo!, el —no soy capaz!.

Se consideran indicadores de una autoestima insuficiente cuando una persona carece del respeto a sí misma, no repara en sus necesidades y deseos, y/o no confía en sí misma para ganarse la vida o hacer frente a los desafíos de la vida. El indicador decisivo, según Branden, para saber si una persona tiene una alta o baja autoestima reside en sus acciones: lo que determina el nivel de autoestima es lo que la persona hace, en el contexto de sus conocimientos y sus valores, su nivel de coherencia interna, que se refleja en el exterior.

Hay rasgos visibles de forma natural y directa que distinguen a una persona que tiene una autoestima saludable sobre quien tiene una autoestima afectada y es, sobre todo, el placer que la misma persona proyecta del hecho de estar vivo. Se ve en su mirada, se siente en la tranquilidad con la que se expresa y habla de sus virtudes y defectos de forma honesta y directa.

Es natural y espontánea. Demuestra interés por la vida y está abierta a nuevas oportunidades (Branden, 2007, p. 56).

Las personas con baja autoestima realizan una serie de interpretaciones de la realidad que son sumamente perjudiciales y Enrique Rojas las describe del siguiente modo:

1 Tendencia a la generalización: se toma la excepción por regla, empleándose términos categóricos a la hora de valorar lo que les sucede del estilo: —a mí todo me sale mal o nunca tengo suerte con —

2 Pensamiento dicotómico o absolutista: Rojas define este concepto como: -binomio extremo de ideas absolutamente irreconciliables.

3 Filtrado negativo: se da cuando los pensamientos de la persona giran en torno a un acontecimiento negativo sin prestarle atención a las situaciones positivas y favorables de su vida.

4 Autoacusaciones: consiste en la tendencia de la persona a culpabilizarse por cuestiones en las que no es clara su responsabilidad o directamente no tiene responsabilidad alguna.

5 Personalización: se trata de interpretar cualquier queja o comentario como una alusión personal.

6 Reacción emocional y poco racional: el argumento que desencadena una emoción de signo negativo es errático, ilógico y la persona tiende a extraer conclusiones que la perjudican (Rojas, 2007, p. 130,131).

2.4. Intervención del trabajador social

Los profesionales en Trabajo Social llevan a cabo sus competencias mediante las habilidades y capacidades que deben tener para trabajar en un medio en donde se presentan diferentes situaciones en el cual el profesional debe intervenir y saber cuáles son los métodos ,técnicas y estrategias que le permitirán desenvolverse en el medio escolar y no solo deben desarrollar capacidades y habilidades sino que también es necesario argumentar su praxis con teorías de esta forma generar nuevos aportes no solo empíricos si no teóricos que permitirán abordar las problemáticas que se presenten en una Unidad Educativa (Rodríguez 2010, p.20).

Por su parte, las competencias para Boyatzis -son características subyacentes en una persona y están causalmente relacionadas con una actuación de éxito en un puesto de trabajo. Las habilidades y actitudes que tienen las personas son competencias que ayudan a desplegarse en un empleo de una forma exitosa (Boyatzis 2011, p.6).

Los trabajadores sociales intervienen con los sujetos en dificultad y con su contexto social; para Howe (1997) el contexto social es el mundo de las relaciones entre las personas, el mundo del lenguaje y de la cultura, de la interpretación y el significado. Así el individuo pasa de ser una entidad psicológica discreta a ser un producto y a la vez coconstructor de su propia historia. Esta mirada particular y necesariamente diferente del trabajador social, es intrínsecamente integradora pues tiene en cuenta las posibilidades y restricciones del contexto.

Con esta perspectiva los caminos teóricos particularmente pertinentes que nos inspiran y orientan en la intervención: el modelo sistémico – ecológico y el constructorista (Howe, 1997).

2.4.1. El modelo sistémico-ecológico.

Bateson (1993) plantea que la vida psíquica de una persona puede entenderse como el resultado de la organización individual de la experiencia relacional.

Los sentidos y el lenguaje son sus bases instrumentales. La unidad de supervivencia es el organismo en un ambiente.

El concepto de sistema, de manera muy esquemática, nos remite a la conexión entre las partes; esta conexión está sujeta a ciertas reglas que hacen que la pauta de interacción se repita. Esta interacción es de orden circular, es decir, cada uno de los polos de la relación es a la vez estímulo y respuesta en donde existe un interjuego entre la estabilidad (repetición de pautas conocidas) y el cambio (conservar, desechar y/o crear pautas alternativas). Desde esta perspectiva la familia es un tipo especial de sistema, con una estructura que puede definirse como un conjunto de pautas de interacción gobernadas por reglas implícitas.

Las afiliaciones, las jerarquías, las tensiones y su particular modo de resolución confieren una significación especial a la relación, en tanto definen las expectativas reciprocas, los límites, lo

permitido, lo prohibido. Las cualidades del individuo, la formación de la imagen de sí mismo, su conducta, están en parte determinadas por su particular posición dentro de la familia.

Así, la familia cumple una función difícilmente sustituible en cuanto que lugar creador de identidad y de modelos de relación que tienden a transmitirse transgeneracionalmente; pero también a modificarse, en virtud de las oportunidades que aparecen a lo largo de la historia de la persona para crear nuevos vínculos significativos. La familia, y por extensión su particular red social, pueden generar o mantener ciertas dificultades y/o modelos de relación disfuncionales no tanto por las características intrínsecas de los individuos, sino más por su particular organización de las reglas o pautas de interacción.

Por otra parte la familia es una pequeña sociedad con recursos a veces inexplorados, los recursos están conectados con la posibilidad de cambiar ciertas relaciones ofreciendo a los miembros de la familia otras posiciones y con ellas nuevas y diferentes opciones de acción (Bateson, 1993).

El primer paso es poder entender el problema en términos amplios, esto es, conectar hechos, secuencias y conductas, explorar las diferentes narrativas, conocer sus consecuencias, así como observar la influencia recíproca de los múltiples contextos en los que el niño vive. La teoría ecológica del desarrollo humano descrita por Bronfenbrenner (1987) sintéticamente plantea que las conexiones entre diferentes contextos (mesosistema), pueden ser tan decisivas para el desarrollo como lo que sucede en cada uno de los entornos inmediatos (microsistema) (Bronfenbrenner, 1987).

Siguiendo esta orientación una de las metas de la intervención con la familia o desde la escuela, es lograr una coparticipación intensa de ambos sistemas.

El énfasis en estas breves líneas será destacar que para una buena intervención habremos de centrarnos básicamente en los aspectos cooperativos de la relación familia-escuela.

En los inicios de la intervención hay que rastrear los factores que pueden estar perturbando la relación, tales como los procesos de culpabilización y/o refugio recíproco en actitudes defensivas; asimismo hay que tener en cuenta el grado de ansiedad de los adultos. Es imprescindible que el interventor mantenga una actitud neutral, impulsada por dos premisas generales, esto es, que ambos contextos quieren lo mejor para el niño a pesar de que puede haber desacuerdos. Los objetivos son aproximarse a ambas partes y reconocer que puede haber más de una manera de ver las cosas, centrando las conversaciones en atender el problema del niño desde las diferentes perspectivas, tener la convicción de que lo quiere superar y que es necesaria la ayuda mutua (Gastañaga, 2004, p. 255-271).

2.4.1.1. Perspectiva del trabajador social con visión sistémica.

Los trabajadores sociales constituimos un sistema de apoyo profesional a individuos y grupos para quienes la pobreza, las deficiencias físicas o psíquicas, las conductas estigmatizadas y las discriminaciones sociales se convierten en problemas sociales crónicos o graves, por ello es importante tener en cuenta la noción de apoyo social.

El apoyo social es el resultado (Gracia, 2002) de la interacción de un conjunto de variables que operan en diferentes niveles, tales como los modelos internos de representación del sí mismo y de los demás que tiene la persona, la característica de las redes, la característica o naturaleza del hecho estresante o perturbador y la posición en la estructura social y pertenencia a un grupo social determinado.

El apoyo social es una relación de ayuda basada en un intercambio, sustentada en la propia red social y que supone o puede suponer para las personas participantes un sentimiento de conexión, así como una asistencia real.

El apoyo social puede presentar diversas formas:

- Apoyo emocional
- Apoyo informacional
- Apoyo material o instrumental

Las fuentes de apoyo social son diversas: La red natural constituida por relaciones íntimas, de confianza, tales como la familia y los amigos. Las organizaciones de ayuda informal como organizaciones voluntarias, grupos cívicos y servicios profesionales.

En síntesis, la ayuda pretende que la persona y su grupo de pertenencia avance en la vida afirmando y desarrollando sus valores y compromisos, haciendo que sea y se descubra miembro de la comunidad. Esto significa promover la aparición de su red social, de sus apoyos reales o virtuales, introducir una relación dialógica en donde frente a determinados dilemas opciones y/o elecciones, el usuario es puesto en posición de agente en la resolución de sus dificultades sociales (Ripoll, 2001).

En un sentido más concreto, Ripoll (2001) menciona las distintas actividades que se pueden desarrollar en diferentes niveles:

- Objetivos sobre el usuario:
 - Reducción del malestar psíquico.
 - Incremento de la autoestima.
 - Ayuda en las transiciones vitales.
 - Ayuda a mejorar la identidad.

- Dotar de habilidades.

— Objetivos sobre el medio familiar:

- Ayuda al reconocimiento de patrones de interacción disfuncionales.
- Ayuda al cambio de patrones.
- Ayuda a la adaptación a las fases del ciclo vital correspondiente.
- Ayuda a la adaptación de nuevos roles.
- An lisis de las fronteras intra-extra familiares.
- An lisis de la comunicación familiar.

— Objetivos sobre el medio:

- Analizar la demanda y el contexto de intervención oportuno.
- Permitir y facilitar la actuación.
- Análisis de la red.
- Ayuda a la conexión de redes nutritivas.
- Ayuda al trabajo colaborativo entre instituciones.
- Trabajo con la red social de la persona o de la familia.

2.4.2. El modelo construccionista.

El construccionismo social, tiene uno de sus orígenes en el trabajo de los sociólogos Berger y Luckman (1979) posteriormente otros autores han desarrollado esas ideas desde diversos campos como la psicología (Berger & Luckman, 1979).

Lo común a todos estos investigadores es su interés por comprender los procesos por los cuales las personas describen, explican y dan cuenta del mundo en que viven. Esas descripciones o relatos son resultado del diálogo social y lejos de ser inocuas tienen importantes repercusiones para la vida de la gente (White & Epston, 1993).

White (1993), plantea que la comprensión, el acto interpretativo, está restringido por el contexto receptor, es decir que los acontecimientos son seleccionados e interpretados por una red de premisas y supuestos previos que constituyen nuestro mapa. El acontecimiento que no encaja con nuestras premisas no es seleccionado como dato, como hecho. En este sentido, la estructura narrativa no es algo que surge de los datos, sino que es la propia narración la que establece qué debe considerarse como dato.

Plantear este supuesto es muy importante pues las familias y las pequeñas comunidades de las que forman parte están unidas por medio de percepciones, conductas y sentimientos compartidos relacionados con una, digamos, historia oficial.

Narración e interacción son procesos colectivos que influyen en las relaciones recíprocas. El relato aporta un significado a la experiencia que tiene consecuencias en los comportamientos, emociones y relaciones. El relato se convierte en un problema en la vida de las personas cuando éste se hace estereotipado, bien porque no ofrece recursos representativos, no puede ser narrado, o no puede dar cuenta de las experiencias las personas.

Para White las relaciones se tornan difíciles cuando las personas viven dentro de relatos saturados de problemas. Esta situación genera relaciones cargadas de culpabilidad, vergüenza, sensación de fracaso y desesperanza. El problema, para White, se añade a la identidad de la persona de tal manera que la persona deja de ser tal para convertirse en un problema.

La externalización es un recurso lingüístico que plantea separar a la persona del problema, creando una distancia que permite estrategias, acciones, etc., que desafían al problema. Este proceso hace disminuir la sensación de incompetencia, favorece la colaboración y coloca a las personas en una posición activa, de experto en la resolución de la propia dificultad (White & Epston, 1993).

2.4.3. Funciones del trabajador o trabajadora social en Educación.

El Trabajador Social es un profesional de la acción social, facilitador y orientador de las personas, grupos y comunidades y se ocupa de fomentar el bienestar del ser humano de tal manera que ellos puedan alcanzar sus objetivos para mejorar su calidad de vida. La intervención del Trabajador Social en el ámbito educativo tiene su propósito que es velar por el bienestar del estudiante en detectar problemas familiares y sociales que repercuten de una forma negativa al aprovechamiento escolar del alumno.

Todo trabajador social (aunque desempeñe sus tareas en el ámbito sanitario, laboral o de los servicios sociales) está realizando funciones en el campo de la educación (sobre todo en lo que se refiere a la educación no formal e informal). Proponemos, pues, una visión de la profesión menos dependiente del tipo de vínculo formal con la entidad contratante y más abierta a las necesidades educativas generales de la población. Por razones de brevedad no vamos a referirnos a las funciones generales que realiza todo profesional ni a los niveles de intervención, que damos por sabidos (Espinosa, H, & J, 1990).

Según Espinoza, Mateo y De Felipe (1990) las funciones de un trabajador social en este campo serían las siguientes:

- Detectar y difundir los recursos existentes en la zona de actuación.
- Elaboración del mapa de necesidades y recursos.
- Colaborar en la elaboración de los Proyectos Educativos de Centros, especialmente, en lo relativo a las condiciones socioculturales del entorno y los aspectos sociales y familiares de los alumnos escolarizados.
- Contribuir a la potenciación de la acción tutorial.
- Información y Orientación a los padres, en el ámbito de sus funciones.

- Detección y valoración social funcional de alumnos con necesidades educativas especiales.
- Colaborar en la realización de adaptaciones curriculares para los alumnos que lo precisen.
- Facilitar información al profesor tutor en relación a los aspectos sociales y familiares de los alumnos.
- Realización del estudio y valoración social y familiar de los alumnos.
- Derivar y canalizar adecuadamente, según la demanda y necesidades detectadas.
- Apoyo a las familias desestructuradas.
- Orientaciones y pautas de actuación en situaciones problemáticas, individuales o grupales.
- Colaboración en las funciones generales transdisciplinares de los equipos (González, González, & González, 1993).

Según González, González y González (1993), además de las expuestas, se incluye la participación, en colaboración con otros profesionales, en el desarrollo de programas de apoyo como el aula hospitalaria, la atención y orientación al personal sanitario y la atención domiciliaria.

Kruse (1986) señala, además de las funciones expuestas, las siguientes:

- Estudiar los factores que en cada caso producen el absentismo, la repetición, la deserción y el deficiente rendimiento escolar.
- Servir de intermediario entre las familias, la escuela y los Servicios Escolares para el adecuado diagnóstico y tratamiento de las diversas formas de inadaptación escolar, así como para la orientación escolar y profesional.
- Informar sobre el estado socioeconómico de las familias de solicitantes de becas o ayudas.

- Estudiar, con las técnicas adecuadas, los problemas socioeconómicos y culturales que faciliten la comparación de planes de actuación escolar.
- llevar a cabo actividades correspondientes a las –relaciones públicasl de la escuela para acreditarla y arraigarla en el contorno social.
- Contribuir eficazmente a la elevación global de la comunidad coordinando, a tal efecto, la acción de la escuela con la de otros organismos y entidades (Kruse, 1986).

3. Marco Legal

Constitución de la República del Ecuador 2008 / Título II / Derechos / Capítulo primero /

Principios de aplicación de los derechos

Art. 11.- El ejercicio de los derechos se regirá por los siguientes principios:

1. Los derechos se podrán ejercer, promover y exigir de forma individual o colectiva ante las autoridades competentes; estas autoridades garantizarán su cumplimiento.

2. Todas las personas son iguales y gozarán de los mismos derechos, deberes y oportunidades.

Nadie podrá ser discriminado por razones de etnia, lugar de nacimiento, edad, sexo, identidad de género, identidad cultural, estado civil, idioma, religión, ideología, filiación política, pasado judicial, condición socio-económica, condición migratoria, orientación sexual, estado de salud, portar VIH, discapacidad, diferencia física; ni por cualquier otra distinción, personal o colectiva, temporal o permanente, que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos. La ley sancionará toda forma de discriminación.

El Estado adoptará medidas de acción afirmativa que promuevan la igualdad real en favor de los titulares de derechos que se encuentren en situación de desigualdad.

Los derechos y garantías establecidos en la Constitución y en los instrumentos internacionales de derechos humanos serán de directa e inmediata aplicación por y ante cualquier servidora o servidor público, administrativo o judicial, de oficio o a petición de parte.

Para el ejercicio de los derechos y las garantías constitucionales no se exigirán condiciones o requisitos que no estén establecidos en la Constitución o la ley.

Los derechos serán plenamente justiciables. No podrá alegarse falta de norma jurídica para justificar su violación o desconocimiento, para desechar la acción por esos hechos ni para negar su reconocimiento.

4. Ninguna norma jurídica podrá restringir el contenido de los derechos ni de las garantías constitucionales.

5. En materia de derechos y garantías constitucionales, las servidoras y servidores públicos, administrativos o judiciales, deberán aplicar la norma y la interpretación que más favorezcan su efectiva vigencia.

6. Todos los principios y los derechos son inalienables, irrenunciables, indivisibles, interdependientes y de igual jerarquía.

7. El reconocimiento de los derechos y garantías establecidos en la Constitución y en los instrumentos internacionales de derechos humanos, no excluirá los demás derechos derivados de la dignidad de las personas, comunidades, pueblos y nacionalidades, que sean necesarios para su pleno desenvolvimiento.

8. El contenido de los derechos se desarrollará de manera progresiva a través de las normas, la jurisprudencia y las políticas públicas. El Estado generará y garantizará las condiciones necesarias para su pleno reconocimiento y ejercicio.

Será inconstitucional cualquier acción u omisión de carácter regresivo que disminuya, menoscabe o anule injustificadamente el ejercicio de los derechos.

9. El más alto deber del Estado consiste en respetar y hacer respetar los derechos garantizados en la Constitución.

El Estado, sus delegatarios, concesionarios y toda persona que actúe en ejercicio de una potestad pública, estarán obligados a reparar las violaciones a los derechos de los particulares por la falta o deficiencia en la prestación de los servicios públicos, o por las acciones u omisiones de sus funcionarias y funcionarios, y empleadas y empleados públicos en el desempeño de sus cargos.

El Estado ejercerá de forma inmediata el derecho de repetición en contra de las personas responsables del daño producido, sin perjuicio de las responsabilidades civiles, penales y administrativas.

El Estado será responsable por detención arbitraria, error judicial, retardo injustificado o inadecuada administración de justicia, violación del derecho a la tutela judicial efectiva, y por las violaciones de los principios y reglas del debido proceso.

Cuando una sentencia condenatoria sea reformada o revocada, el Estado reparará a la persona que haya sufrido pena como resultado de tal sentencia y, declarada la responsabilidad por tales actos de servidoras o servidores públicos, administrativos o judiciales, se repetirá en contra de ellos.

Capítulo segundo / Derechos del buen vivir / Sección quinta / Educación

Art. 26.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.

La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.

Capítulo tercero / Derechos de las personas y grupos de atención prioritaria / Sección quinta / Niñas, niños y adolescentes

Art. 44.- El Estado, la sociedad y la familia promoverán de forma prioritaria el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes, y asegurarán el ejercicio pleno de sus derechos; se atenderá al principio de su interés superior y sus derechos prevalecerán sobre los de las demás personas. Las niñas, niños y adolescentes tendrán derecho a su desarrollo integral, entendido como proceso de crecimiento, maduración y despliegue de su intelecto y de sus capacidades, potencialidades y aspiraciones, en un entorno familiar, escolar, social y comunitario de afectividad y seguridad. Este entorno permitirá la satisfacción de sus necesidades sociales, afectivo-emocionales y culturales, con el apoyo de políticas intersectoriales nacionales y locales.

Art. 45.- Las niñas, niños y adolescentes gozarán de los derechos comunes del ser humano, además de los específicos de su edad. El Estado reconocerá y garantizará la vida, incluido el cuidado y protección desde la concepción.

Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la integridad física y psíquica; a su identidad, nombre y ciudadanía; a la salud integral y nutrición; a la educación y cultura, al deporte y recreación; a la seguridad social; a tener una familia y disfrutar de la convivencia familiar y comunitaria; a la participación social; al respeto de su libertad y dignidad; a ser consultados en los asuntos que les afecten; a educarse de manera prioritaria en su idioma y en los contextos culturales propios de sus pueblos y nacionalidades; y a recibir información acerca de sus progenitores o familiares ausentes, salvo que fuera perjudicial para su bienestar.

El Estado garantizará su libertad de expresión y asociación, el funcionamiento libre de los consejos estudiantiles y demás formas asociativas.

Título VII / Régimen del buen vivir / Capítulo primero / Inclusión y equidad

Art. 340.- El sistema nacional de inclusión y equidad social es el conjunto articulado y coordinado de sistemas, instituciones, políticas, normas, programas y servicios que aseguran el ejercicio, garantía y exigibilidad de los derechos reconocidos en la Constitución y el cumplimiento de los objetivos del régimen de desarrollo.

El sistema se articulará al Plan Nacional de Desarrollo y al sistema nacional descentralizado de planificación participativa; se guiará por los principios de universalidad, igualdad, equidad, progresividad, interculturalidad, solidaridad y no discriminación; y funcionará bajo los criterios de calidad, eficiencia, eficacia, transparencia, responsabilidad y participación.

El sistema se compone de los ámbitos de la educación, salud, seguridad social, gestión de riesgos, cultura física y deporte, hábitat y vivienda, cultura, comunicación e información, disfrute del tiempo libre, ciencia y tecnología, población, seguridad humana y transporte.

Art. 341.- El Estado generará las condiciones para la protección integral de sus habitantes a lo largo de sus vidas, que aseguren los derechos y principios reconocidos en la Constitución, en particular la igualdad en la diversidad y la no discriminación, y priorizará su acción hacia aquellos grupos que requieran consideración especial por la persistencia de desigualdades, exclusión, discriminación o violencia, o en virtud de su condición etaria, de salud o de discapacidad.

La protección integral funcionará a través de sistemas especializados, de acuerdo con la ley. Los sistemas especializados se guiarán por sus principios específicos y los del sistema nacional de inclusión y equidad social.

El sistema nacional descentralizado de protección integral de la niñez y la adolescencia será el encargado de asegurar el ejercicio de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Serán parte del sistema las instituciones públicas, privadas y comunitarias.

Sección primera / Educación

Art. 347.- Será responsabilidad del Estado:

1. Fortalecer la educación pública y la coeducación; asegurar el mejoramiento permanente de la calidad, la ampliación de la cobertura, la infraestructura física y el equipamiento necesario de las instituciones educativas públicas.
2. Garantizar que los centros educativos sean espacios democráticos de ejercicio de derechos y convivencia pacífica. Los centros educativos serán espacios de detección temprana de requerimientos especiales.
3. Garantizar modalidades formales y no formales de educación.
4. Asegurar que todas las entidades educativas impartan una educación en ciudadanía, sexualidad y ambiente, desde el enfoque de derechos.
5. Garantizar el respeto del desarrollo psicoevolutivo de los niños, niñas y adolescentes, en todo el proceso educativo.
6. Erradicar todas las formas de violencia en el sistema educativo y velar por la integridad física, psicológica y sexual de las estudiantes y los estudiantes.
7. Erradicar el analfabetismo puro, funcional y digital, y apoyar los procesos de post-alfabetización y educación permanente para personas adultas, y la superación del rezago educativo.
8. Incorporar las tecnologías de la información y comunicación en el proceso educativo y propiciar el enlace de la enseñanza con las actividades productivas o sociales.

9. Garantizar el sistema de educación intercultural bilingüe, en el cual se utilizará como lengua principal de educación la de la nacionalidad respectiva y el castellano como idioma de relación intercultural, bajo la rectoría de las políticas públicas del Estado y con total respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades.

10. Asegurar que se incluya en los currículos de estudio, de manera progresiva, la enseñanza de al menos una lengua ancestral.

11. Garantizar la participación activa de estudiantes, familias y docentes en los procesos educativos.

12. Garantizar, bajo los principios de equidad social, territorial y regional que todas las personas tengan acceso a la educación pública.

Código de la niñez y adolescencia / Libro primero / Los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos / Título II / Principios fundamentales

Art. 6.- Igualdad y no discriminación.- Todos los niños, niñas y adolescentes son iguales ante la ley y no serán discriminados por causa de su nacimiento, nacionalidad, edad, sexo, etnia; color, origen social, idioma, religión, filiación, opinión política, situación económica, orientación sexual, estado de salud, discapacidad o diversidad cultural o cualquier otra condición propia o de sus progenitores, representantes o familiares.

El Estado adoptará las medidas necesarias para eliminar toda forma de discriminación.

Título III / Derechos, garantías y deberes / Capítulo III / Derechos relacionados con el desarrollo

Art. 37.- Derecho a la educación. - Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Este derecho demanda de un sistema educativo que:

1. Garantice el acceso y permanencia de todo niño y niña a la educación básica, así como del adolescente hasta el bachillerato o su equivalente;
2. Respete las culturas y especificidades de cada región y lugar;
3. Contemple propuestas educacionales flexibles y alternativas para atender las necesidades de todos los niños, niñas y adolescentes, con prioridad de quienes tienen discapacidad, trabajan o viven una situación que requiera mayores oportunidades para aprender;
4. Garantice que los niños, niñas y adolescentes cuenten con docentes, materiales didácticos, laboratorios, locales, instalaciones y recursos adecuados y gocen de un ambiente favorable para el aprendizaje. Este derecho incluye el acceso efectivo a la educación inicial de cero a cinco años, y por lo tanto se desarrollarán programas y proyectos flexibles y abiertos, adecuados a las necesidades culturales de los educandos; y,
5. Que respete las convicciones éticas, morales y religiosas de los padres y de los mismos niños, niñas y adolescentes.

La educación pública es laica en todos sus niveles, obligatoria hasta el décimo año de educación básica y gratuita hasta el bachillerato o su equivalencia.

El Estado y los organismos pertinentes asegurarán que los planteles educativos ofrezcan servicios con equidad, calidad y oportunidad y que se garantice también el derecho de los progenitores a elegir la educación que más convenga a sus hijos y a sus hijas.

Art. 40.- Medidas disciplinarias. - La práctica docente y la disciplina en los planteles educativos respetarán los derechos y garantías de los niños, niñas y adolescentes; excluirán toda forma de abuso, maltrato y desvalorización, por tanto, cualquier forma de castigo cruel, inhumano y degradante.

Art. 41.- Sanciones prohibidas. - Se prohíbe a los establecimientos educativos la aplicación de:

1. Sanciones corporales;
2. Sanciones psicológicas atentatorias a la dignidad de los niños, niñas y adolescentes;
3. Se prohíben las sanciones colectivas; y,
4. Medidas que impliquen exclusión o discriminación por causa de una condición personal del estudiante, de sus progenitores, representantes legales o de quienes lo tengan bajo su cuidado. Se incluyen en esta prohibición las medidas discriminatorias por causa de embarazo o maternidad de una adolescente. A ningún niño, niña o adolescente se le podrá negar la matrícula o expulsar debido a la condición de sus padres.

En todo procedimiento orientado a establecer la responsabilidad de un niño, niña o adolescente por un acto de indisciplina en un plantel educativo, se garantizará el derecho a la defensa del estudiante y de sus progenitores o representantes.

Cualquier forma de atentado sexual en los planteles educativos será puesto en conocimiento del Agente Fiscal competente, para los efectos de la ley, sin perjuicio de las investigaciones y sanciones de orden administrativo que correspondan en el ámbito educativo.

Capítulo IV / Derechos de protección

Art. 50.- Derecho a la integridad personal. - Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a que se respete su integridad personal, física, psicológica, cultural, afectiva y sexual. No podrán ser sometidos a torturas, tratos crueles y degradantes.

Art. 51.- Derecho a la libertad personal, dignidad, reputación, honor e imagen. - Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a que se respete:

a) Su libertad, sin más limitaciones que las establecidas en la ley. Los progenitores y responsables de sus cuidados los orientarán en el ejercicio de este derecho; y,

b) Su dignidad, autoestima, honra, reputación e imagen propia. Deberá proporcionárseles relaciones de calidez y buen trato fundamentadas en el reconocimiento de su dignidad y el respeto a las diferencias.

4. Marco Institucional

Ubicación geográfica de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina



Fuente: María Cristina Gálvez Ramón.

La Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal es una escuela de Educación Regular situada en la provincia de OJA, cantón OJA, parroquia –El Sagrario! Ubicada en la calle Olmedo 09-60 entre Miguel Riofrio y Rocafuerte.

Reseña histórica

Mercedes nace en el Guayabo, una hacienda del Cantón Baba, hoy Provincia de los Ríos. Sus Padres: Don Miguel Molina y Doña Rosa Ayala.

La gracia y el encanto de Merceditas se lo dio Dios en las sabias enseñanzas de su madre, quien la formó, firme en sus propósitos, leal a sus sentimientos y que la verdad siempre habite en sus labios.

Aprendió todo lo que una mujer de corazón audaz puede saber para la vida, sobre todo para compartir con los demás, huérfana de Padre y Madre a temprana edad se traslada a vivir a Guayaquil, ya era una jovencita muy hermosa que vestía los trajes más finos de la época, pero su corazón jamás se apegó a lo vano y superfluo, tenía sus amigas, asistía a fiestas elegantes, tuvo novio, pero jamás se olvidó que Dios era su más grande amor.

Ella posee dones y virtudes que nacen de su oración diaria; en su habitación, estando un día en oración, se ve trasladada a un hermoso jardín con infinidad de rosas de exquisitos aromas y allí el Señor le dio a comprender que quería servirse de ella para fundar un nuevo Instituto Religioso, y que todas las rosas que ella vio, eran las vidas que se han de salvar. Fue así que un día sintió un impulso poderoso de la Gracia de Dios, y en lo profundo de su corazón supo con certeza que Dios no la quería casada, Él tenía un proyecto trazado y ella estaba dispuesta a dejarlo todo, incluso a desprenderse de sí misma con tal de seguir los designios de Dios.

María de las Mercedes, cambia sus apellidos y pasa a llamarse Mercedes de Jesús, tal como ella misma lo dice en una glosa de su puño y letra, deja su casa, regala sus bienes personales, y libre sin ataduras pasa a vivir a la casa de las recogidas en su natal Guayaquil.

Es así como Mercedes por inspiración divina, se vuelve tierna madre, enfermera, misionera, maestra y fundadora, todo por amor a Jesús. Ella es la gran inspiradora de todo un proyecto de vida que hoy se llama Instituto Santa Mariana de Jesús donde cientos de religiosas esparcidas en los cinco continentes comparten carisma y espiritualidad con una certeza: el Instituto no es obra de los hombres, sino de Dios.

Misión

a Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal. Da Cristiana Educación, a centenares de estudiantes de la Región Sur, siguiendo un proyecto de promoción integral liberador, que tiene como referente de vida a Jesús de Nazaret, y La pedagogía de Mercedes de Jesús Molina: Ternura y Firmeza.

Visión

a Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal, es líder en el ámbito educativo; formadora de estudiantes con un desarrollo humano, integral – liberador, expresado

en conocimientos, aptitudes y actitudes; con un modelo educativo acorde a las exigencias del Proyecto Educativo Nacional. Una institución que da servicios educativos de calidad; evaluada y acreditada; con docentes y personal operativo altamente capacitados; con padres de familia responsables, comprometidos, participativos, inspirados en el carisma y espiritualidad de Madre Mercedes de Jesús Molina; con una infraestructura y equipamiento acorde a las exigencias y avances de la ciencia, tecnología y el respeto al medio ambiente; a fin de ser aporte significativo en la transformación de la sociedad en espacio de Reino de Dios.

Ideario

a Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal da Cristiana Educación, siguiendo un proyecto de promoción integral liberador, que tiene como referente de vida a Jesús de Nazaret, y La pedagogía de Mercedes de Jesús Molina: Ternura y Firmeza, y actúan bajo los siguientes principios:

1. Cristo céntrica

- a. Desarrollar una Comunidad Educativa Cristo céntrica.
- b. Asimilar y asumir las actitudes de Jesús en su relación con los pobres de la tierra.
- c. Identificarse con el amor compasivo y misericordioso de Jesús, especialmente con los más débiles.
- d. Promover la formación de verdaderas Comunidades Cristianas de vida en los Centros Educativos Marianitas.

- e. Promover un humanismo cristiano como horizonte institucional.

2. Carismática

- a. Construir auténticas comunidades de aula desde una cristiana educación núcleo de la evangelización Marianita.

- b. Formar personas identificadas con el Carisma Marianita, dentro y fuera de la comunidad.
- c. Ternura y firmeza en el acompañamiento pedagógico y la convivencia fraterna.
- d. Hacer de la educación una praxis de la libertad, educar más con la pregunta que con la respuesta.
- e. Educar desde la misericordia respondiendo al dolor humano. Ser amor misericordioso donde hay dolor humano ayudando a los más necesitados.

3. Espiritual

- a. Ser firmes en los propósitos, leal a nuestros sentimientos y que la verdad habite en nuestros labios.
- b. Vivir la experiencia de Dios desde el crecimiento en la fe.
- c. Vivir el mandamiento del amor y formar al ser humano a imagen y semejanza de Dios.
- d. Suscitar una práctica transformadora en la perspectiva del Reino a través de la oración.

4. Personal

- a. Formar personas que se apropien de valores humano -cristianos para ser transformadores de una nueva sociedad.
- b. Aprender a ser y trascender, convivir con los demás, vivir en gozo y alegría.
- c. Iluminar con el evangelio los criterios de juicio y los valores determinantes de las personas y la sociedad.

5. Intelectual

- a. Articular la formación y el aprendizaje con la comprensión de la realidad como un elemento indispensable de la Educación Marianita.
- b. Ayudar a integrar ciencia y virtud, inteligencia y corazón, conocimiento interior y experiencia, pensamiento y vida, bajo principios evangélicos.

6. Contextual

- a. Promover la pedagogía de la inclusión desde la justicia y equidad en las relaciones interpersonales.
- b. Propiciar proyectos que desarrollen la autonomía y el ejercicio de la libertad.
- c. Responder a los signos de los tiempos con sus necesidades y desafíos propios de la época y cultura.
- d. Fomentar el amor y respeto por la Naturaleza.

e. Materiales y métodos

Materiales.

- Insumos de oficina.
- Tecnológicos
- Bibliográfico

Métodos.

Método científico.- Proceso que determinó la relación entre las variables objeto de estudio que son las dificultades de aprendizaje, la autoestima y la intervención del Trabajador Social, y de esta manera corroborar la información recolectada dando validez a las teorías planteadas.

Método analítico.- Consistió en la desmembración de un todo, descomponiéndolo en sus partes y de esta manera tener una visión más clara de lo que son las causas, la naturaleza y los efectos de las dificultades de aprendizaje, como de los temas que se relacionan, analizando los hechos y fenómenos, para la obtención de una respuesta como resultado a la problemática planteada ¿Cómo influyen las dificultades de aprendizaje en la autoestima de los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina?.

Método inductivo.- Es un método que parte de los hechos para poder llegar a la realidad, mediante la observación se pudo vivenciar la forma de como los estudiantes con dificultades de aprendizaje interactúan dentro y fuera del aula, en lo cual se observaron algunas características que presentan los niños, mismas que se manifestaron en su forma de comportarse y la manera de relacionarse con los demás, asimismo ir conociendo caso por caso las experiencias de los niños con dificultades de aprendizaje, poco a poco entender por qué afecta a su autoestima, esto le permitió al investigador inmiscuirse dentro del contexto educativo y así poder fundamentar la problemática.

Método deductivo.- Es un modo de pensamiento que parte del estudio general de la problemática lo cual permitió seleccionar una teoría que explicó la base de los estudios previos sobre las dificultades de aprendizaje y autoestima, y de esta manera poder establecer la problemática como es la influencia de las dificultades de aprendizaje en la autoestima de los estudiantes.

La observación.- esta técnica permitió al investigador visualizar lo que se pretende conocer de una manera holística, consistió básicamente en observar prudentemente los contextos escolares en donde se desenvuelven los estudiantes con dificultades de aprendizaje, forma de relacionarse con los demás y actitudes con sus compañeros y docentes dentro del aula. Todo esto se realizó sin necesidad de intervenir o alterar el ambiente observado.

Entrevista semiestructurada.- conversación que se realizó con la psicóloga (Dra. Ivonne Sarmiento) de UEFMJM, con la finalidad de obtener información directa que dé respuesta al tercer objetivo específico como es analizar la relación existente entre dificultades de aprendizaje y autoestima de los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal de la ciudad de Loja y el cuarto objetivo que es diseñar un Plan de Acción Social para la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina de la ciudad de Loja, en donde a través de las preguntas 5 y 6 apoyado con otras técnicas permitió dar cumplimiento al mismo.

El test A.EP.- es un instrumento experimental basado en una prueba de confrontación que tuvo por objeto evaluar el nivel de autoestima de los estudiantes con Dificultades de Aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomuisional –Mercedes de Jesús Molinal.

Grupos focales.- Técnica utilizada en la investigación donde se interactuó y recolectó información mediante un conversatorio grupal, que se dio propiciando la participación de los

padres de familia de los estudiantes con dificultades de aprendizaje todos ellos guiados por un moderador que facilitó la discusión de los temas tratados.

Recolección bibliográfica.- Esta técnica se utilizó para tener un conocimiento básico, antes de comenzar a investigar, buscar, ordenar, gestionar y asimilar la información disponible de diferentes libros, folletos, documentos, publicaciones e internet, para establecer criterios que permitieron el desarrollo de contenidos teóricos y prácticos relacionados con las Dificultades de Aprendizaje y Autoestima, además permitió posibilitar las fuentes de información especializadas, tanto primarias y secundarias que permitieron obtener información veraz acerca del objeto de estudio, fue aplicada en la recolección de información identificando categorías y sub categorías necesarias de estudiar para el desarrollo del trabajo.

Población y muestra.

Para determinar la población de estudio, la institución educativa a través del Departamento DECE realizó la respectiva valoración en las áreas emocional y psicopedagógica (Test de inteligencia K-BIT, Test Neuropsi, Test de Caras-R, Test HTP, Test de depresión IDEREN, Test de frases incompletas de Sacks, Evaluación de conocimientos, Evaluación de conocimientos matemáticos correspondientes al grado o curso de cada estudiante, Evaluación general en la escritura correspondiente al grado o curso de cada uno), a los estudiantes que demuestran inconvenientes ya que ellos son los que presentan Necesidades Educativas Especiales, con y sin discapacidad, así como también se ha remitido a los diferentes especialistas de acuerdo al caso.

De esta manera se tomó la muestra de 16 estudiantes con Dificultades de aprendizaje para el estudio de la investigación.

f. Resultados

Observación aplicada a los estudiantes con dificultades de aprendizaje

Al realizar el primer acercamiento a la institución se constató que el DECE cuenta con una Psicóloga Clínica (Dra. Ivonne Sarmiento), asimismo se realizó un sondeo dentro del área educativa en la que se desenvuelven los estudiantes con dificultades de aprendizaje, en donde se notó a simple vista una gran diferencia de la relación que existe entre los estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje con sus compañeros, y la relación que existe entre los estudiantes que no tienen dificultades de aprendizaje, debido a que se observó que los estudiantes con dificultades de aprendizaje estaban excluidos y no formaban parte de la actividad que deliberadamente realizaban en su hora de receso, de esta manera se obtuvo un indicio del problema que se pretende estudiar.

Entrevista dirigida a la psicóloga de la Unidad Educativa Fiscomisional “Mercedes de Jesús Molina”

Análisis cualitativo

La entrevista aplicada a la psicóloga (Dra. Ivonne Sarmiento) de la Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal, tuvo por objeto dar cumplimiento al tercer objetivo planteado en el trabajo de investigación, haciendo énfasis en la relación existente entre dificultades de aprendizaje y autoestima.

Entre las respuestas emitidas la entrevistada manifestó que las dificultades de aprendizaje son trastornos que se presentan al adquirir conocimientos, que se supone se determinan por problemas del sistema nervioso central, por percepción, deficiencia sensorial, entre otras o simplemente por una enseñanza inapropiada, lo que confirma con el criterio emitido con Kirk (1962) una dificultad en el aprendizaje se refiere a una alteración o retraso en el desarrollo en uno o más de los procesos de lenguaje, habla, deletreo, escritura o aritmética, que se produce por una disfunción cerebral y o trastorno emocional o conductual y no por un retraso mental, privación sensorial o factores culturales o instruccionales. (p.110)

También señaló que es un problema existente en la institución educativa y de manera general indicó que las dificultades de aprendizaje se relaciona estrechamente con la autoestima, ya que, dichas dificultades tienden a generar una sensación de fracaso continuo, los estudiantes tropiezan constantemente, por lo que en la mayoría de los casos se acaban en situaciones algo desagradables, los estudiantes ponen mucho esfuerzo al realizar las actividades, sin embargo, el resultado no suele ser el esperado, provocando una sensación de culpa a la hora de realizar sus actividades académicas, causando en el escolar un deceso en el estado de ánimo, lógicamente, estas vivencias negativas generan una baja autoestima, lo que se puede confirmar

en la teoría de la atribución con el criterio emitido por Santrock (2002) ya que, relaciona estos aspectos de la motivación con la autoestima y señala que: la percepción que tiene el alumno del éxito o fracaso en función de factores internos y externos, influye en su autoestima. Los estudiantes que perciben que su éxito se debió a razones internas tales como el esfuerzo, tienen más posibilidades de tener una autoestima más alta después del éxito, que aquellos alumnos que creen que su éxito se debió a razones externas, como la suerte. Cuando se trata de analizar el fracaso, las atribuciones internas llevan a una disminución en la autoestima. (p. 44)

Por este motivo, los niños con dificultades de aprendizaje suelen ser más inseguros, les cuesta tomar decisiones, confían poco en sí mismos, evitan afrontar nuevos retos, entre las características de los niños con dificultades de aprendizaje se afirma según Fonseca que -"Se esfuerza por aprender, pero no lo logra." "pierde objetos." "frecuentemente es muy desorientado" "habla de manera confusa." "coordina mal los movimientos." "sabe muchas cosas, pero no aprende a leer", entre otros" (p.139).

Test aplicado a los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa

Fiscomisional “Mercedes de Jesús Molina”

Interpretación de resultados a partir de la puntuación directa total.

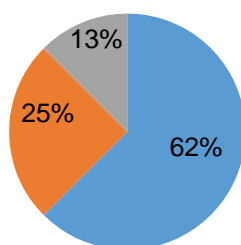
| BAREMO | |
|---------------------------------|-----------------------------------|
| Puntuación directa total | Interpretación |
| Menor o igual a 22 | Muy baja autoestima |
| 23-26 | Autoestima por debajo de la media |
| 27-29 | Dentro de la media |
| 30-31 | Alta autoestima |
| 32-34 | Muy alta autoestima |

| Nº Estudiantes | PDT | Interpretación |
|-----------------------|------------|-----------------------------------|
| Estudiante 1 | 31 | Alta autoestima |
| Estudiante 2 | 26 | Autoestima por debajo de la media |
| Estudiante 3 | 30 | Alta autoestima |
| Estudiante 4 | 26 | Autoestima por debajo de la media |
| Estudiante 5 | 26 | Autoestima por debajo de la media |
| Estudiante 6 | 23 | Autoestima por debajo de la media |
| Estudiante 7 | 15 | Muy baja autoestima |
| Estudiante 8 | 13 | Muy baja autoestima |
| Estudiante 9 | 12 | Muy baja autoestima |
| Estudiante 10 | 14 | Muy baja autoestima |
| Estudiante 11 | 13 | Muy baja autoestima |
| Estudiante 12 | 9 | Muy baja autoestima |
| Estudiante 13 | 20 | Muy baja autoestima |
| Estudiante 14 | 17 | Muy baja autoestima |
| Estudiante 15 | 18 | Muy baja autoestima |
| Estudiante 16 | 8 | Muy baja autoestima |

| Interpretación | C |
|-----------------------------------|-----------|
| MUY BAJA AUTOESTIMA | 10 |
| AUTOESTIMA POR DEBAJO DE LA MEDIA | 4 |
| ALTA AUTOESTIMA | 2 |
| TOTAL | 16 |

Resultados

- MUY BAJA AUTOESTIMA
- AUTOESTIMA POR DEBAJO DE LA
- MEDIA ALTA AUTOESTIMA



1. ¿Me gusto como soy?

Tabla 1
Me gusto como soy

| Categoría | F | P |
|--------------|-----------|-------------|
| SI | 7 | 44% |
| A VECES | 6 | 38% |
| NO | 3 | 19% |
| TOTAL | 16 | 100% |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional —Mercedes de Jesús Molinal.

Elaborado por: Cristina Gálvez

INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

De los datos obtenidos el 44% correspondiente a 7 personas dijeron que sí se sienten a gusto como son, el 38% equivalente a 6 personas manifestaron que a veces y el 19% proporcional a 3 personas manifestaron que no.



Figura 1. Me gusto como soy.

2. ¿Saco buenas notas?

Tabla 2
Existencia de buenas notas

| Categoría | F | P |
|--------------|-----------|-------------|
| SI | 3 | 19% |
| A VECES | 7 | 44% |
| NO | 6 | 38% |
| TOTAL | 16 | 100% |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional —Mercedes de Jesús Molinal.

Elaborado por: Cristina Gálvez



Figura 2. Existencia de buenas notas.

INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

De los resultados obtenidos en un 19% correspondiente a 3 estudiantes contestaron que sí sacan buenas notas, un 44% equivalente a 7 personas contestaron que a veces y el 38% que corresponde a 6 estudiantes dijeron que no.

3. ¿Soy una persona?

Tabla 3
Me considero importante

| Categoría | F | P |
|--------------|-----------|-------------|
| SI | 6 | 38% |
| A VECES | 4 | 25% |
| NO | 6 | 38% |
| TOTAL | 16 | 100% |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional —Mercedes de Jesús Molinal.

Elaborado por: Cristina Gálvez



Figura 3. Me considero importante.

INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

Según los datos obtenidos el 38% equivalente a 6 personas contestaron que, sí sienten que son una persona importante, el 25% correspondiente a 4 estudiantes manifestaron que a veces y el 38% equivalente a 6 personas dijeron que no.

4. ¿Me gustaría ser otra persona?

Tabla 4

Me gustaría ser otra persona

| Categoría | F | P |
|--------------|-----------|-------------|
| SI | 9 | 56% |
| A VECES | 4 | 25% |
| NO | 3 | 19% |
| TOTAL | 16 | 100% |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional —Mercedes de Jesús Molinal.

Elaborado por: Cristina Gálvez



Figura 4. Me gustaría ser otra persona.

INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

A partir de la información obtenida el 56% equivalente a 9 personas dijeron que sí les gustaría ser otra persona, el 25% correspondiente a 4 personas manifestaron que a veces y el 19% concerniente a 3 personas señalaron que no.

5. ¿Sé leer bien?

Tabla 5

Puedo leer bien

| Categoría | F | P |
|--------------|-----------|-------------|
| SI | 5 | 31% |
| A VECES | 8 | 50% |
| NO | 3 | 19% |
| TOTAL | 16 | 100% |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional —Mercedes de Jesús Molinal.

Elaborado por: Cristina Gálvez

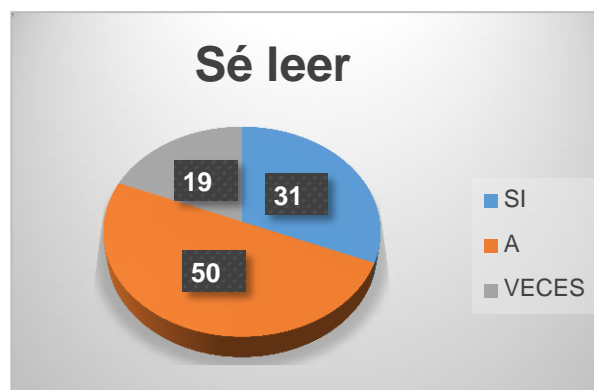


Figura 5. Puedo leer bien.

INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

De acuerdo con los datos obtenidos el 31% correspondiente a 5 estudiantes dijeron que saben leer bien, el 50% equivalente a 8 estudiante manifestaron que a veces y el 19% que corresponde a 3 personas expresaron que no.

6. ¿Pienso que soy guapa/o?

Tabla 6
Soy Guapa/o

| Categoría | F | P |
|--------------|-----------|-------------|
| SI | 6 | 38% |
| A VECES | 4 | 25% |
| NO | 6 | 38% |
| TOTAL | 16 | 100% |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional —Mercedes de Jesús Molinal.

Elaborado por: Cristina Gálvez



Figura 6. Soy Guapa/o

INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

Según la información obtenida el 38% equivalente a 6 estudiantes contestaron que sí piensan que son guapos/as, el 25% correspondiente a 4 personas señalaron que a veces y el 38% que corresponde a 6 estudiantes dijeron que no.

7. ¿Tardo mucho en hacer mis deberes?

Tabla 7
Tardo en hacer mis deberes

| Categoría | F | P |
|--------------|-----------|-------------|
| SI | 11 | 69% |
| A VECES | 3 | 19% |
| NO | 2 | 13% |
| TOTAL | 16 | 100% |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional —Mercedes de Jesús Molinal.

Elaborado por: Cristina Gálvez



Figura 7. Tardo en hacer mis deberes

INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

A partir de los datos obtenidos el 69% equivalente a 11 personas dijeron que sí tardan mucho en hacer sus tareas, el 19% correspondiente a 3 personas manifestaron que a veces y el 13% concerniente a 2 estudiantes señalaron que no.

8. ¿Creo que estoy gordo/a?

Tabla 8

Pienso que estoy gordo/a

| Categoría | F | P |
|--------------|-----------|-------------|
| SI | 4 | 25% |
| A VECES | 7 | 44% |
| NO | 5 | 31% |
| TOTAL | 16 | 100% |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional —Mercedes de Jesús Molinal.

Elaborado por: Cristina Gálvez



Figura 8. Pienso que estoy gordo/a

INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

A partir de los datos obtenidos referente a que si crees que están gordos/as el 25% de los estudiantes que equivale a 4 personas contestaron que sí, el 44% concerniente a 7 personas manifestaron que a veces y el 31% dijo que no.

9. ¿Me gusta ir al colegio?

Tabla 9

Me gusta ir al colegio

| Categoría | F | P |
|--------------|-----------|-------------|
| SI | 10 | 63% |
| A VECES | 3 | 19% |
| NO | 3 | 19% |
| TOTAL | 16 | 100% |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional —Mercedes de Jesús Molinal.

Elaborado por: Cristina Gálvez



Figura 9. Me gusta ir al colegio.

INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

A partir de los resultados obtenidos el 63% correspondiente a 10 estudiantes contestaron que sí le gusta ir al colegio, el 19% equivalente a 3 personas respondieron que a veces y el 19% concerniente a 3 estudiantes dijo que no.

10. ¿Tengo unos dientes bonitos?

Tabla 10

Tengo dientes bonitos

| Categoría | F | P |
|--------------|-----------|-------------|
| SI | 9 | 56% |
| A VECES | 3 | 19% |
| NO | 4 | 25% |
| TOTAL | 16 | 100% |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional —Mercedes de Jesús Molinal.

Elaborado por: Cristina Gálvez



Figura 10. Tengo dientes bonitos

INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

En los resultados adquiridos el 56% que corresponde a 9 personas respondieron que sí tienen unos dientes bonitos, el 19% equivalente a 3 estudiantes contestaron que a veces y el 25% correspondiente a 4 alumnos dijeron que no.

11. ¿Soy Feliz?

Tabla 11

Me considero una persona feliz.

| Categoría | F | P |
|--------------|-----------|-------------|
| SI | 9 | 56% |
| A VECES | 6 | 38% |
| NO | 1 | 6% |
| TOTAL | 16 | 100% |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional —Mercedes de Jesús Molinal.

Elaborado por: Cristina Gálvez

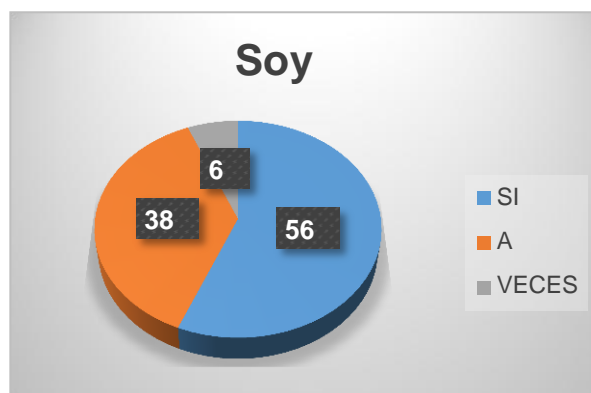


Figura 11. Me considero una persona feliz.

INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

A partir de los datos obtenidos el 56% que corresponde a 9 personas contestaron que son felices, el 38% concerniente a 6 alumnos manifestaron que a veces y el 6% correspondiente a 1 alumno contesto que no.

12. ¿Soy torpe jugando?

Tabla 12
Soy torpe jugando

| Categoría | F | P |
|--------------|-----------|-------------|
| SI | 5 | 31% |
| A VECES | 5 | 31% |
| NO | 6 | 38% |
| TOTAL | 16 | 100% |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional —Mercedes de Jesús Molinal.

Elaborado por: Cristina Gálvez

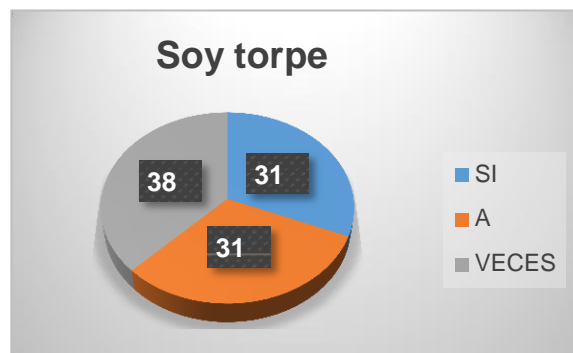


Figura 12. Soy torpe jugando

INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

A partir de los resultados adquiridos el 31% equivalente a 5 personas contestaron que sí son torpes jugando, el 31% correspondiente a 5 alumnos dijo que a veces y el 38% concerniente a 6 personas respondió que no.

13. ¿Entiendo al profesor?

Tabla 13
Entiendo al profesor

| Categoría | F | P |
|--------------|-----------|-------------|
| SI | 7 | 44% |
| A VECES | 3 | 19% |
| NO | 6 | 38% |
| TOTAL | 16 | 100% |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional —Mercedes de Jesús Molinal.

Elaborado por: Cristina Gálvez



Figura 13. Entiendo al profesor

INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

De acuerdo con los resultados el 44% correspondiente a 7 estudiantes contestaron que sí entienden al profesor, el 19% que corresponde a 3 alumnos respondieron que a veces y el 38% proporcional a 6 personas respondieron que no.

14. ¿Me gustaría estudiar?

Tabla 14

Me gustaría estudiar

| Categoría | F | P |
|--------------|-----------|-------------|
| SI | 8 | 50% |
| A VECES | 4 | 25% |
| NO | 4 | 25% |
| TOTAL | 16 | 100% |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional —Mercedes de Jesús Molinal.

Elaborado por: Cristina Gálvez



Figura 14. Me gustaría estudiar.

INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

El 50% de los estudiantes correspondiente a 8 personas dijeron que sí les gusta estudiar, el 25% proporcional a 4 alumnos señalaron que a veces y el 25% que corresponde a 4 estudiantes contestaron que no.

15. ¿Me gusta mi ropa?

Tabla 15

Me gusta mi ropa

| Categoría | F | P |
|--------------|-----------|-------------|
| SI | 9 | 56% |
| A VECES | 5 | 31% |
| NO | 2 | 13% |
| TOTAL | 16 | 100% |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional —Mercedes de Jesús Molinal.

Elaborado por: Cristina Gálvez



Figura 15. Me gusta mi ropa

INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

De los resultados de los datos analizados el 56% correspondiente a 9 estudiantes dijo que sí le gusta su ropa, el 31% concerniente a 5 alumnos dijeron que a veces y el 13% equivalente a 2 personas respondieron que no.

16. ¿Sé sumar y restar bien?

Tabla 16
Sumo y resto bien

| Categoría | F | P |
|--------------|-----------|-------------|
| SI | 4 | 25% |
| A VECES | 8 | 50% |
| NO | 4 | 25% |
| TOTAL | 16 | 100% |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional —Mercedes de Jesús Molinal.

Elaborado por: Cristina Gálvez



Figura 16. Sumo y resto bien.

INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

A partir de los resultados adquiridos el 25% equivalente a 4 estudiantes dijeron que sí saben sumar y restar bien, el 50% correspondiente a 8 alumnos respondieron que a veces y el 25% concerniente a 4 escolares contestaron que no.

17. ¿Soy una persona limpia?

Tabla 17
Soy una persona limpia

| Categoría | F | P |
|--------------|-----------|-------------|
| SI | 6 | 38% |
| A VECES | 8 | 50% |
| NO | 2 | 13% |
| TOTAL | 16 | 100% |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional —Mercedes de Jesús Molinal.

Elaborado por: Cristina Gálvez

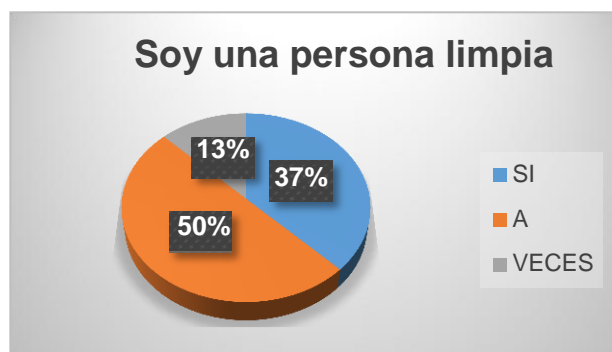


Figura 17. Soy una persona limpia.

INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

A partir de los resultados adquiridos el 38% que corresponde a 6 estudiantes contestaron que si son personas limpias, el 50% concerniente a 8 personas respondieron que a veces y el 13% proporcional a 2 personas señalaron que no.

INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

En el estudio participaron 16 estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal de la ciudad de Loja, a quienes a través de la aplicación del test se pudo medir el nivel de autoestima y de esta manera dar respuesta al objeto de estudio como es la influencia de las dificultades de aprendizaje en la autoestima de los estudiantes, como resultado se obtuvo en una escala de niveles de la autoestima: muy baja autoestima (10 estudiantes), autoestima por debajo de la media (cuatro estudiantes), dentro de la media (cero estudiantes), alta autoestima (dos estudiantes), muy alta autoestima (cero estudiantes), en donde se identificó que la mayoría de los estudiantes con dificultades de aprendizaje evaluados tenían un nivel de autoestima muy baja, el resto se ubicaba en los niveles autoestima por debajo de la media y alta autoestima.

La autoestima se desarrolla con las experiencias de la persona y con las reacciones de los demás, si se tiene experiencias de éxito y se recuerda una acción positiva, la autoestima aumenta, si se sufre fracasos y reacciones negativas, entonces disminuye. Es el fruto de una larga y permanente secuencia de acciones y pasiones que van configurando a la persona en el transcurso de sus días de existencia y que tiene la capacidad de conservar en la memoria representaciones positivas, para poder utilizarlas haciendo frente a los desafíos, superando las dificultades.

Los estudiantes con baja autoestima de por si tienen problemas de autoaceptación, ahora bien un estudiantes con dificultades de aprendizaje debido a su débil capacidad para adquirir o hacer uso de su habla, lectura, escritura o para las matemáticas, presenta un déficit en la autoestima ya que en su constante lucha por aprender y aun así en la mayoría de veces no tener un resultado positivo, efectuando un sentimiento de frustración y como consecuencia de ello una baja autoestima.

Análisis e interpretación de resultados de grupo focal aplicado a los padres de los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional “Mercedes de Jesús Molina”

Análisis de los resultados obtenidos de las tres sesiones del grupo focal aplicado a los padres de los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional
-Mercedes de Jesús Molinal.

Objetivo:

Fomentar un pensamiento crítico a los participantes sobre la importancia de una autoestima equilibrada en los niños durante el desarrollo educativo para la realización de la propuesta de intervención.

Análisis Descriptivo:

El grupo focal se realizó a partir de tres sesiones establecidas por momentos como son: primer momento (sensibilización), segundo momento (formulación de preguntas) y tercer momento (alternativas de solución). Las mismas que se detallan a continuación:

SESION N°1

En la primera sesión denominada como momento de –sensibilizaciónl llevada a cabo con los padres de familia de los estudiantes con dificultades de aprendizaje, se dividió en 3 actividades.

PRIMERA ACTIVIDAD

Bienvenida a los participantes y presentación de la moderadora Srta. María Cristina Gálvez Ramón autora del trabajo de investigación, además también se efectuó la exposición del objetivo planteado en donde explica el propósito para la realización del grupo focal.

SEGUNDA ACTIVIDAD

Se le entrego a cada participante una hoja de papel en donde escribieron sus nombres para una mejor interacción entre moderador y participantes.

TERCERA ACTIVIDAD

Se proyectó una presentación digital de power point denominada -autoestima en niños en donde se expuso diferentes temas relacionados entre sí con el tema principal, tales como son:

- ¿Qué son las dificultades de aprendizaje?
- ¿Qué es la autoestima?
- Etiología de la autoestima
- Importancia de la autoestima
- Tipos de autoestima
- Características de una buena y mala autoestima
- Familia y autoestima
- Autoestima y escuela

Posteriormente se llevó acabo un diálogo directo entre moderador y participantes sobre las temáticas expuestas, para sensibilizar a los participantes acerca de la importancia que tiene la autoestima en los niños.

SESIÓN N° 2

En la segunda sesión denominada como momento de -sensibilización - formulación de preguntas, se realizó mediante una guía de preguntas en donde cada participante expresaba su criterio acerca de la pregunta planteada, entre algunas respuestas se mencionan las más destacadas:

¿Cree usted que las dificultades de aprendizaje influyen en la autoestima de los niños?

- Sí, porque muchas de las veces debido a estos fracasos los niños se sienten frustrados y desconfían de sus propias habilidades.
- Sí, creo que las dificultades de aprendizaje provocan cosas negativas que trauman a los niños llevándolos a constantes decepciones de sí mismos.

¿Cree usted que su hijo presenta características de baja autoestima? ¿Por qué?

- Sí, su comportamiento es a veces muy imperativo, pero también en algunos casos es muy callado y al momento de socializar es bastante reprimido.
- Sí, mucha de las veces es permisivo con los demás y no controla sus propias decisiones.
- Sí, ya que al observarlo no confía en sí mismo.

¿Cree usted que la autoestima es una parte esencial en el desarrollo de su hijo?

- Sí, porque del estado de ánimo depende el rendimiento en sus actividades.
- Sí, porque pienso que es importante para la salud de mi hijo.
- Sí, porque la autoestima influye en el rendimiento escolar de mi hijo.
- Sí, porque si no tienen buena autoestima no realizan bien sus actividades.

SESION N°3

En esta sesión denominada como momento de –sugerencias y alternativas de solución, se la realizó con el propósito de proporcionar en cada participante del grupo focal alternativas que contribuyan con la posible solución de la problemática, para ello se procedió a entregar a cada participante una hoja de papel en donde responderían a la pregunta ¿Qué sugerencia daría para mejorar el autoestima de sus niños? escribieron un comentario como propuesta alternativa de solución, entre los criterios se destacan los siguientes:

- Que los docentes incluyan en su planificación una pedagogía diferente para mejorar las relaciones intrapersonales en el aula.
- Talleres de superación personal a los estudiantes.
- Talleres para nosotros como padres para poder tratar a nuestros hijos y más aún a los que somos jóvenes.
- Actividades de interacción entre padres e hijos.

Análisis dinámico o interpretativo

Los niños con dificultades de aprendizaje en su mayoría presentan problemas de baja autoestima debido a que por sus fracasos escolares se ve afectado su estado de ánimo al no poder cumplir con sus objetivos y metas planteadas a la hora de realizar sus actividades académicas, ya que, por más esfuerzo que el escolar demande en cada actividad el resultado no siempre es el esperado.

Tener una autoestima adecuada es fundamental para el desarrollo de los niños, de hecho, una buena autoestima no solo mejora el estado emocional del pequeño sino también sus relaciones sociales y potencia su desarrollo cognitivo. En este sentido los niños con una autoestima adecuada se sienten más seguros de sí mismos, la autoestima influye en la capacidad de los niños para afrontar nuevos retos, desarrollar diferentes habilidades y ser más autosuficientes y pueden discernir con mayor facilidad lo que hacen bien y mal, por lo general, estas cualidades se van formando con el paso del tiempo en diferentes contextos.

En este sentido el grupo focal permitió en la investigación en base a la problemática analizada, a través de los padres de familia de los niños con dificultades de aprendizaje que presentan baja autoestima, conocer cuáles son las alternativas de solución para contrarrestar el

problema, que permita mejorar el nivel de autoestima de los niños mediante la creación un plan de acción.

Participación: Para la aplicación del grupo focal acudieron 11 padres de familia de los estudiantes con dificultades de aprendizaje, la participación de los asistentes fue de absoluta colaboración, en donde se pudo notar la predisposición que cada uno de ellos brindaron voluntariamente.

Expresión: Los asistentes mostraron al principio de la aplicación del grupo focal un poco de limitación al momento de interactuar, pero conforme se desarrolló la actividad su confianza se fue generando, también es importante mencionar que durante la última sesión se evidenciaron momentos en donde los participantes pudieron demostrar y expresar sus sentimientos a la hora de emitir sus criterios.

g. Discusión

De acuerdo a los resultados obtenidos mediante la aplicación de test, entrevista y grupos focales, mismos que fueron aplicados a 16 estudiantes, 1 psicóloga (DECE) y 11 padres de familia, se obtuvo información directa y válida para el estudio de la problemática lo cual permite dar respuesta a la pregunta científica ¿Cómo influye las dificultades de aprendizaje en la autoestima de los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal? se plantearon los siguientes objetivos:

Objetivo general.- Determinar la influencia de las dificultades de aprendizaje en la autoestima de los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional “Mercedes de Jesús Molina” de la ciudad de Loja para la elaboración de un Plan de Acción Social

Este objetivo tuvo sustentabilidad en los objetivos específicos que se cumplieron a lo largo de la realización del trabajo.

Se plantearon cuatro objetivos específicos

Objetivo 1.- Fundamentar teórica y metodológicamente las variables objeto de estudio: autoestima, dificultades de aprendizaje e intervención del Trabajador Social.

Hace énfasis en la categorías de análisis relacionadas con Aprendizaje (definición, tipos de aprendizaje), dificultades de Aprendizaje (definición, tipos de dificultades de aprendizaje, factores etiológicos, características de los niños con dificultades de aprendizaje), autoestima (definición, definición de autoconcepto, componentes de la autoestima, dimensiones de la autoestima, niveles de autoestima, claves para reconocer una baja autoestima), intervención del trabajador social (modelo sistémico-ecológico, perspectiva del trabajador social con visión sistémica, el modelo construccionista, funciones del trabajador o trabajadora social en Educación).

El presente objetivo se sustenta con bases teóricas en donde manifiesta la teoría de la atribución que ha sido ampliamente aplicada en el estudio de la motivación, Graham y Williams (como se citó en Schunk, 2008) menciona que –las atribuciones son las causas percibidas de los resultados, desde una perspectiva de la motivación, las atribuciones son importantes porque influyen en las creencias, las emociones y las conductas (p. 366).

No es inusual encontrar estudiantes que en general creen que tienen poco control sobre sus éxitos y fracasos académicos pero que también creen que pueden ejercer mucho control en una clase particular porque el profesor y los compañeros son amables y porque les agrada el contenido. (Lefcourt como se citó en Schunk, 2012, p.366).

Considerando que las dificultades de aprendizaje son impedimentos que tienen los estudiantes al momento de realizar sus actividades académicas ya que se presenta en la adquisición y uso del deletreo, habla, lectura, escritura, razonamiento o habilidades matemáticas, el niño con dificultades de aprendizaje se caracteriza por tener una inteligencia normal, por exclusión, no puede confundírsele con un niño deficiente mental, pues no posee una inferioridad intelectual global, no es un niño deficiente visual o ambliope, ni tiene deficiencia auditiva o hipoacusia, pues sus sistemas sensoriales están intactos, Por lo general se revela como un niño inteligente, aunque fracase en la escuela (Fonseca, 2004, p.139).

En este sentido un estudiante con dificultades de aprendizaje que tiende a fracasar constantemente siente que tiene poco control acerca de sus éxitos y fracasos académicos provocando inseguridad en sí mismos y un déficit en la autoestima, de esta manera la teoría de la atribución considerada en este proceso investigativo consiste en que los padres de familia, docentes y compañeros estudiantes, conozcan acerca de la importancia de fomentar una buena autoestima y mucho más en estudiantes con dificultades de aprendizaje, así crear ambientes

positivos de aprendizaje donde padres de familia, docentes y compañeros estudiantes atribuyan frases positivas y de motivación a la hora de realizar las actividades académicas y así los estudiantes puedan expresarse libremente y sin temor a equivocarse.

Objetivo 2.- Identificar el nivel de autoestima de los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina de la ciudad de Loja.

Se cumplió a través de aplicación de un test denominado A-EP (cuestionario para la evaluación de la autoestima en educación primaria) a 16 estudiantes con dificultades de aprendizaje, en donde el 87% de estudiantes presentaron un nivel entre los rangos de muy baja autoestima y por debajo de la media, las características de estos niños con nivel de autoestima bajo según Coopersmith (1976) son individuos desanimados, deprimidos, aislados, consideran no poseer atractivo, son incapaces de expresarse y defenderse; se sienten débiles para vencer sus deficiencias, tienen miedo de provocar el enfado de los demás, su actitud hacia sí mismo es negativa, carecen de herramientas internas para tolerar situaciones y ansiedades. (p.53) lo que se pudo corroborar en la técnica de la observación en las horas de receso, los estudiantes con dificultades de aprendizaje se muestran reprimidos y no establecen una conversación con facilidad, también dentro del aula al momento de participar son estudiantes inseguros de sí mismos y con poco ánimo en su desempeño.

Objetivo 3.- Analizar la relación existente entre dificultades de aprendizaje y autoestima de los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina de la ciudad de Loja.

Para el cumplimiento de este objetivo se llevó a cabo una entrevista semiestructurada con la psicóloga de la institución (Dra. Ivonne Sarmiento) en donde manifestó de manera general que

las dificultades de aprendizaje tienen una relación estrecha con la autoestima debido a que los niños con este problema presentan dificultad al momento de realizar actividades escolares, por más esfuerzo que ellos demanden en la realización de las mismas el resultado no siempre es el esperado, en otro sentido, Barrientos Muñoz Marcela, González Carreño Daniela y Yáñez Soto Yahaira en su trabajo de investigación titulado -Autoestima escolar de estudiantes con dificultades específicas del aprendizaje: Relatos de vida, determinan que el tener dificultad en un aspecto, nos acarrea una dificultad en otro y así se va dando una rotación en nuestras vidas, la insatisfacción con uno mismo, el rechazo a la crítica sintiéndose atacado por el resto, dificultad para decidir por temor a la equivocación, auto exigencia, culpabilidad y tendencias depresivas, por todo ello, finalmente concluyen que las dificultades específicas del aprendizaje llevan consigo una dificultad en la autoestima escolar, por otro lado también en la aplicación de los grupos focales se pudo notar en los criterios emitidos por los padres de familia de los estudiantes con dificultades de aprendizaje que sus niños presentan algunas de las características del autoestima baja de tal manera que la relación entre dificultades de aprendizaje y autoestima sí existe.

Aldeman (1978) (citado por Fonseca, 2004) en Estados Unidos, concluyó un estudio etiológico acerca de las DA, y obtuvo los siguientes números y categorías de definición:

-10 a 40 % de los niños con DA presentan baja autoestima, debido a causas motivacionales, desinterés, negativismo, hiperactividad, dispedagogía, programas inadecuados, evaluaciones subvaluadas, refuerzos negativos, actitudes negligentes, entre otros (p. 14)

Objetivo 4.- Diseñar un Plan de Acción Social para la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina de la ciudad de Loja.

Para este objetivo se tuvo como propósito la aplicación de los grupos focales ya que por medio de las alternativas de solución expuestas por los padres de familia se pudo determinar el objetivo general del plan de acción que permitirá contrarrestar el problema, mismo que se denomina -Autoestima y educación integrall, que consiste en la aplicación actividades creativas a través de algunas técnicas como modelado, pintura, dibujo y esgrafiado, técnicas fuera de lo tradicional en donde permita al estudiante conocerse, también se consideraron algunas funciones del trabajador social propuestas por Mateo y De Felipe (1990) entre ellas las más relacionadas con el objeto de estudio: colaborar en la elaboración de los Proyectos Educativos de Centros, especialmente, en lo relativo a las condiciones socioculturales del entorno y los aspectos sociales y familiares de los alumnos escolarizados; detección y valoración social funcional de alumnos con necesidades educativas especiales.

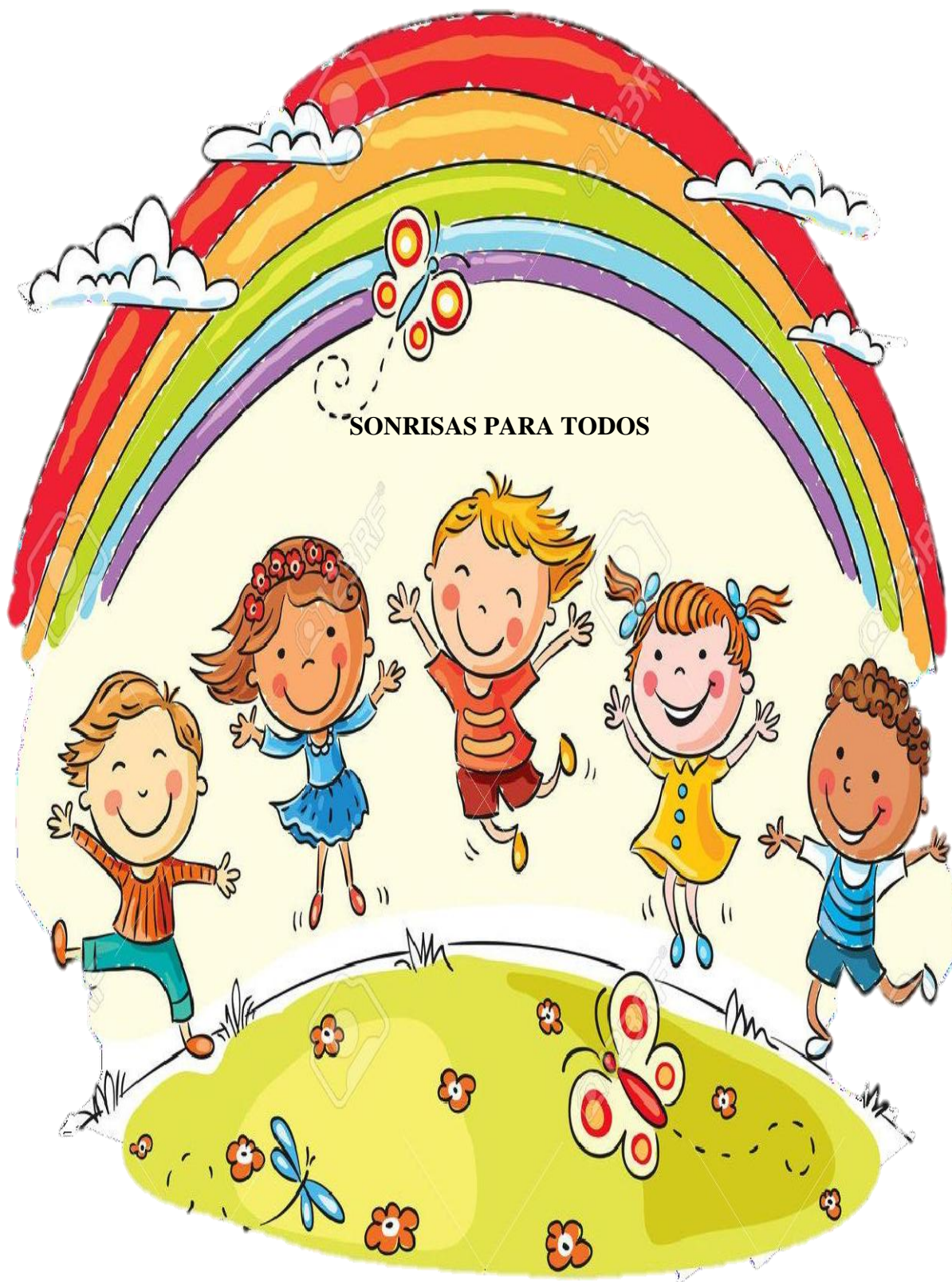
h. Conclusiones

- Las dificultades de aprendizaje si influyen en la autoestima de los estudiantes debido a los constantes fracasos que experimentan día a día al realizar sus actividades académicas, generando un ambiente de inseguridad y poca confianza de recibir una reacción positiva entre sus compañeros y docente.
- Padres de familia desinformados acerca de lo que son las dificultades de aprendizaje, como tratarlas y las consecuencias que estas generan en los estudiantes como su influencia en la autoestima.
- Con los resultados obtenidos de la investigación se diseñó un plan de acción social denominado -Autoestima y Educación Emocional que consiste en realizar talleres y actividades donde se aprenda a conocer las propias emociones y las de las y los demás, va a favorecer desarrollar competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autogestión, inteligencia interpersonal, habilidades de vida y bienestar.

i. Recomendaciones

- Al departamento de consejería estudiantil elaborar un plan de prevención que permita detectar desde edades tempranas rasgos característicos de los niños con dificultades de aprendizaje.
- A la institución crear talleres informativos para padres de familia acerca de los diferentes problemas escolares más comunes presentes en los estudiantes, en donde los padres de familia puedan identificar, dar indicio o saber tratar el problema desde el hogar.
- Ejecución del plan de acción social en la institución dándole su debido seguimiento y realizando una oportuna evaluación.

j. Propuesta



1. Título

Autoestima y educación emocional.

2. Zona de actuación

Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal.

3. Localización

- **Ciudad:** Loja
- **Parroquia:** El Sagrario
- **Calles:** Olmedo 09-60 entre Miguel Riofrio y Rocafuerte.

4. Referentes institucionales

Ubicación geografica de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina.



Fuente: María Cristina Gálvez Ramón.

Reseña histórica

Mercedes nace en el Guayabo, una hacienda del Cantón Baba, hoy Provincia de los Ríos. Sus Padres: Don Miguel Molina y Doña Rosa Ayala.

La gracia y el encanto de Merceditas se lo dio Dios en las sabias enseñanzas de su madre, quien la formó, firme en sus propósitos, leal a sus sentimientos y que la verdad siempre habite en sus labios.

Aprendió todo lo que una mujer de corazón audaz puede saber para la vida, sobre todo para compartir con los demás, huérfana de Padre y Madre a temprana edad se traslada a vivir a Guayaquil, ya era una jovencita muy hermosa que vestía los trajes más finos de la época, pero su corazón jamás se apegó a lo vano y superfluo, tenía sus amigas, asistía a fiestas elegantes, tuvo novio, pero jamás se olvidó que Dios era su más grande amor.

Ella posee dones y virtudes que nacen de su oración diaria; en su habitación, estando un día en oración, se ve trasladada a un hermoso jardín con infinidad de rosas de exquisitos aromas y allí el Señor le dio a comprender que quería servirse de ella para fundar un nuevo Instituto Religioso, y que todas las rosas que ella vio, eran las vidas que se han de salvar. Fue así que un día sintió un impulso poderoso de la Gracia de Dios, y en lo profundo de su corazón supo con certeza que Dios no la quería casada, Él tenía un proyecto trazado y ella estaba dispuesta a dejarlo todo, incluso a desprenderse de sí misma con tal de seguir los designios de Dios.

María de las Mercedes, cambia sus apellidos y pasa a llamarse Mercedes de Jesús, tal como ella misma lo dice en una glosa de su puño y letra, deja su casa, regala sus bienes personales, y libre sin ataduras pasa a vivir a la casa de las recogidas en su natal Guayaquil.

Es así como Mercedes por inspiración divina, se vuelve tierna madre, enfermera, misionera, maestra y fundadora, todo por amor a Jesús. Ella es la gran inspiradora de todo un proyecto de vida que hoy se llama Instituto Santa Mariana de Jesús donde cientos de religiosas esparcidas en los cinco continentes comparten carisma y espiritualidad con una certeza: el Instituto no es obra de los hombres, sino de Dios.

Misión

a Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal. Da Cristiana Educación, a centenares de estudiantes de la Región Sur, siguiendo un proyecto de promoción integral

liberador, que tiene como referente de vida a Jesús de Nazaret, y La pedagogía de Mercedes de Jesús Molina: Ternura y Firmeza.

Visión

La Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal, es líder en el ámbito educativo; formadora de estudiantes con un desarrollo humano, integral – liberador, expresado en conocimientos, aptitudes y actitudes; con un modelo educativo acorde a las exigencias del Proyecto Educativo Nacional. Una institución que da servicios educativos de calidad; evaluada y acreditada; con docentes y personal operativo altamente capacitados; con padres de familia responsables, comprometidos, participativos, inspirados en el carisma y espiritualidad de Madre Mercedes de Jesús Molina; con una infraestructura y equipamiento acorde a las exigencias y avances de la ciencia, tecnología y el respeto al medio ambiente; a fin de ser aporte significativo en la transformación de la sociedad en espacio de Reino de Dios.

Ideario

La Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal da Cristiana Educación, siguiendo un proyecto de promoción integral liberador, que tiene como referente de vida a Jesús de Nazaret, y La pedagogía de Mercedes de Jesús Molina: Ternura y Firmeza, y actúan bajo los siguientes principios:

18. Cristo céntrica

- f. Desarrollar una Comunidad Educativa Cristo céntrica.
- g. Asimilar y asumir las actitudes de Jesús en su relación con los pobres de la tierra.
- h. Identificarse con el amor compasivo y misericordioso de Jesús, especialmente con los más débiles.

i. Promover la formación de verdaderas Comunidades Cristianas de vida en los Centros Educativos Marianitas.

j. Promover un humanismo cristiano como horizonte institucional.

19. Carismática

f. Construir auténticas comunidades de aula desde una cristiana educación núcleo de la evangelización Marianita.

g. Formar personas identificadas con el Carisma Marianita, dentro y fuera de la comunidad.

h. Ternura y firmeza en el acompañamiento pedagógico y la convivencia fraterna.

i. Hacer de la educación una praxis de la libertad, educar más con la pregunta que con la respuesta.

j. Educar desde la misericordia respondiendo al dolor humano. Ser amor misericordioso donde hay dolor humano ayudando a los más necesitados.

20. Espiritual

e. Ser firmes en los propósitos, leal a nuestros sentimientos y que la verdad habite en nuestros labios.

f. Vivir la experiencia de Dios desde el crecimiento en la fe.

g. Vivir el mandamiento del amor y formar al ser humano a imagen y semejanza de Dios.

h. Suscitar una práctica transformadora en la perspectiva del Reino a través de la oración.

21. Personal

d. Formar personas que se apropien de valores humano -cristianos para ser transformadores de una nueva sociedad.

e. Aprender a ser y trascender, convivir con los demás, vivir en gozo y alegría.

f. Iluminar con el evangelio los criterios de juicio y los valores determinantes de las personas y la sociedad.

22. Intelectual

c. Articular la formación y el aprendizaje con la comprensión de la realidad como un elemento indispensable de la Educación Marianita.

d. Ayudar a integrar ciencia y virtud, inteligencia y corazón, conocimiento interior y experiencia, pensamiento y vida, bajo principios evangélicos.

23. Contextual

k. Promover la pedagogía de la inclusión desde la justicia y equidad en las relaciones interpersonales.

l. Propiciar proyectos que desarrollen la autonomía y el ejercicio de la libertad.

m. Responder a los signos de los tiempos con sus necesidades y desafíos propios de la época y cultura.

n. Fomentar el amor y respeto por la Naturaleza.

5. Responsables

Docentes.

6. Beneficiarios

- **Directos.**

Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal. Estudiantes.

Padres de familia.

- **Indirectos.**

Ministerio de educación – Comunidad en general.

7. Fundamentación y/o justificación

El plan de acción está enmarcado en profundidad a promover la autoestima de los estudiantes ya sea de estudiantes con dificultades de aprendizaje y estudiantes sin ninguna dificultad de aprendizaje, ya que, es un factor de vital relevancia en el desarrollo psicológico, moral y social del niño, así como en su rendimiento escolar, y en general en todo su crecimiento personal, es trascendente que todos los niños reconozcan desde edades tempranas las diferencias que pueden tener entre compañeros y con los demás, así también resaltar la importancia del contexto de la escuela ya que es de gran influencia en el desarrollo de la autoestima.

Por ello, a continuación, presentamos una propuesta destinada a la educación, el fomento y el correcto desarrollo de una autoestima adecuada y equilibrada en los estudiantes, se pretende hacer conscientes a los niños de la idea que tienen de sí mismos, y ajustar la misma a la realidad, esto implica aceptar tanto las virtudes como los defectos, y valorar las diferencias propias y de los compañeros, además de ofrecer a los niños seguridad para el buen desenvolvimiento dentro del área educativa.

8. Objetivos

Objetivo general.

Promover la autoestima de los alumnos con dificultades de aprendizaje mediante estrategias didácticas creativas como parte de su educación integral.

Objetivos específicos.

1. Sensibilizar acerca de la importancia de la autoestima a través de talleres prácticos con los padres de familia.
2. Capacitar a los docentes en estrategias creativas.

3. Planificar talleres participativos para mejorar la autoestima de los alumnos a través de técnicas creativas.


9. Actividades



- Taller para padres de familia sobre la importancia de la autoestima.
- Taller práctico de estrategias creativas para docentes.
- Taller didáctico para niños con el propósito de fomentar la avidez de superación.

10. Resultados esperados

- Padres de familia y docentes sensibilizados acerca de la importancia de la autoestima en el desarrollo de los niños.
- Padres de familia capacitados sobre las estrategias pedagógicas a utilizarse en el desarrollo de aprendizaje de sus hijos.
- Compañeros comprometidos con la predisposición de mejorar el ambiente de aprendizaje dentro de la escuela.
- Reconocimiento y superación de los estudiantes con dificultades de aprendizaje en su autoestima.

11. Matriz de plan de acción

| Nº | ACTIVIDADES | NOMBRE DE LA ACTIVIDAD | BENEFICIARIOS | MEDIOS DE VERIFICACIÓN |
|----|--|---------------------------|--|---|
| 1 |  <p>Taller para padres de familia</p> | - Sé parte de mi realidad | - Estudiantes - Padres de familia - Docentes | - Registro de Asistencia - Memoria fotográfica |

| | | | | |
|---|--|--|--|---|
| | sobre la importancia de la autoestima. | | | |
| 2 |  <p>Taller práctico de estrategias creativas para docentes.</p> | -Rol de docentes en el desarrollo integral de aprendizaje de los niños | - Estudiantes - Padres de familia - Docentes | - Registro de Asistencia - Memoria fotográfica |
| 3 |  <p>Taller didáctico para niños con el propósito de fomentar la avidez de superación.</p> | -El compañerismo es mejor | - Estudiantes - Padres de familia - Docentes | - Registro de Asistencia - Memoria fotográfica |

PLAN OPERATIVO DE ACTIVIDAD 1

Taller para padres de familia sobre la importancia de la autoestima



| OBJETIVO | SESIONES | CONTENIDO | RESPONSABLE | RECURSOS |
|---|---|--------------------------------------|--|--|
| Sensibilizar acerca de la importancia de la autoestima a través de talleres prácticos con los | <p>SESIÓN 1</p> <p>Dramatización sobre la autoestima alta y baja en donde padres, docentes y estudiantes interactuarán.</p> | - Autoestima alta y autoestima baja. | <p>Psicólogo (a)</p> <p>Trabajador Social (a)</p> <p>Docentes</p> <p>Padres de familia</p> | <p>Recursos humanos</p> <p>Psicólogo (a)</p> <p>Trabajador social (a)</p> <p>Padres de familia</p> <p>Docentes</p> <p>Recursos materiales</p> <p>Materiales de oficina</p> |

| | | | | |
|--------------------|--|---------------------------------|---|--|
| padres de familia. | <p>SESIÓN 2</p> <p>Proyección de un video sobre autoestima –Así soy yo.</p> <p>Collage sobre la importancia de la autoestima en función del video observado.</p> | - Importancia de la autoestima. | Psicólogo (a) Trabajador Social (a) Docentes Padres de familia | <p>Recursos humanos</p> Psicólogo (a) Trabajador social (a) Padres de familia Docentes <p>Recursos materiales</p> Materiales de oficina <p>Recursos tecnológicos</p> Computador Proyector |
|--------------------|--|---------------------------------|---|--|

PLAN OPERATIVO DE ACTIVIDAD 2

Taller práctico de estrategias creativas para docentes




| OBJETIVO | ACTIVIDADES | CONTENIDO | RESPONSABLE | RECURSOS |
|--|---|---|-------------------------------|---|
| Capacitar a los docentes en estrategias creativas. | Taller de elaboración de titeres. | <ul style="list-style-type: none"> Titeres | Trabajador (a) Social Docente | Recursos humanos Artesano Trabajador (a) social Docente Recursos materiales Materiales de oficina |
| | Taller de estrategias graficas plasticas. | <ul style="list-style-type: none"> Modelado Pintura Dibujo Esgrafiado | Trabajador (a) Social Docente | Recursos humanos Licenciado en artes plásticas Trabajador (a) social Docente Recursos materiales Materiales de |


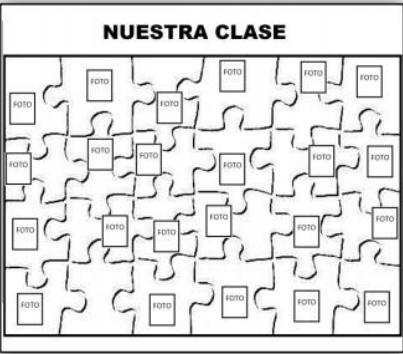

| | | | | |
|--|--|--|--|---------|
| | | | | oficina |
|--|--|--|--|---------|


PLAN OPERATIVO DE ACTIVIDAD 3




Taller didáctico para niños con el propósito de fomentar la avidez de superación.






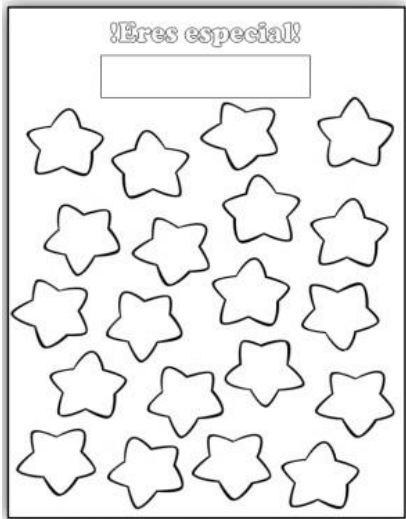
| OBJETIVO | SESIONES | RESPONSABLE | RECURSOS MATERIALES |
|--|---|-------------------------------|--|
| Planificar talleres participativos para mejorar la autoestima de los alumnos a través de | <p>SESIÓN 1</p> <p>-Así soy yo!</p>  | Trabajador (a) Social Docente | <p>Recursos humanos</p> <p>Psicólogo</p> <p>Trabajador (a) social</p> <p>Docentes</p> <p>Estudiantes</p> <p>Recursos materiales</p> <p>Materiales de oficina</p> |

| | | | |
|----------------------------|--|--|---|
| <p>técnicas creativas.</p> | <p>SESIÓN 2 -Así me veo yo y así me ven los demás</p>  | <p>Trabajador (a) Social Docente</p> | <p>Recursos humanos Psicólogo Trabajador (a) social Docentes Estudiantes</p> <p>Recursos materiales Materiales de oficina</p> |
| | <p>SESIÓN 3 -Nuestra clase</p>  | <p>Trabajador (a) Social Docente</p> | <p>Recursos humanos Psicólogo Trabajador (a) social Docentes Estudiantes</p> <p>Recursos materiales Materiales de oficina</p> |
| | <p>SESIÓN 4 -Mi caja especial</p>  | <p>Trabajador (a) Social Docente</p> | <p>Recursos humanos Psicólogo Trabajador (a) social Docentes Estudiantes</p> <p>Recursos</p> |

| | | | materiales Materiales de oficina | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|---|--|---------------------------|--|--|------------------------------|--|--|-------------------|--|--|-----------------------------|--|--|----------------------------|--|--|-------------------------|--|--|-------------------------------|--|--|--|---|
| <p>SESIÓN 5 -Momentos felices y tristes</p>  | <p>Trabajador (a) Social Docente</p> | <p>Recursos humanos Psicólogo Trabajador (a) social Docentes Estudiantes</p> <p>Recursos materiales Materiales de oficina</p> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>SESIÓN 6 -Iguales pero diferentes</p> <table border="1" data-bbox="386 1123 870 1757"> <thead> <tr> <th>PREGUNTA:</th> <th>YO</th> <th>MI AMIGO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>¿Cuáles tu color de ojos?</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>¿Cuáles tu deporte favorito?</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>¿Qué mes naciste?</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>¿Cuáles tu comida favorita?</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>¿Dónde te gustaría viajar?</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>¿Qué cantante te gusta?</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>¿De qué color tienes el pelo?</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> | PREGUNTA: | YO | MI AMIGO | ¿Cuáles tu color de ojos? | | | ¿Cuáles tu deporte favorito? | | | ¿Qué mes naciste? | | | ¿Cuáles tu comida favorita? | | | ¿Dónde te gustaría viajar? | | | ¿Qué cantante te gusta? | | | ¿De qué color tienes el pelo? | | | <p>Trabajador (a) Social Docente</p> | <p>Recursos humanos Psicólogo Trabajador (a) social Docentes Estudiantes</p> <p>Recursos materiales Materiales de oficina</p> |
| PREGUNTA: | YO | MI AMIGO | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ¿Cuáles tu color de ojos? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ¿Cuáles tu deporte favorito? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ¿Qué mes naciste? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ¿Cuáles tu comida favorita? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ¿Dónde te gustaría viajar? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ¿Qué cantante te gusta? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ¿De qué color tienes el pelo? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>SESIÓN 7</p> <p>-Mi nombre habla de mí</p>  | <p>Trabajador</p> <p>(a) Social</p> <p>Docente</p> | <p>Recursos humanos</p> <p>Psicólogo</p> <p>Trabajador (a) social</p> <p>Docentes</p> <p>Estudiantes</p> <p>Recursos materiales</p> <p>Materiales de oficina</p> |
| | <p>SESIÓN 8</p> <p>-El globo de las metas</p>  | <p>Trabajador</p> <p>(a) Social</p> <p>Docente</p> | <p>Recursos humanos</p> <p>Psicólogo</p> <p>Trabajador (a) social</p> <p>Docentes</p> <p>Estudiantes</p> <p>Recursos materiales</p> <p>Materiales de oficina</p> |
| | <p>SESIÓN 9</p> <p>-Soy único e irrepitible</p>  | <p>Trabajador</p> <p>(a) Social</p> <p>Docente</p> | <p>Recursos humanos</p> <p>Psicólogo</p> <p>Trabajador (a) social</p> <p>Docentes</p> <p>Estudiantes</p> <p>Recursos</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | materiales Materiales de oficina |
| <p>SESIÓN 10</p> <p>— o he superado y lo superaré!</p>  | <p>Trabajador</p> <p>(a) Social</p> <p>Docente</p> | <p>Recursos humanos</p> <p>Psicólogo</p> <p>Trabajador (a) social</p> <p>Docentes</p> <p>Estudiantes</p> <p>Recursos materiales</p> <p>Materiales de oficina</p> | |
| <p>SESIÓN 11</p> <p>-El árbol de mis logros!</p>  | <p>Trabajador</p> <p>(a) Social</p> <p>Docente</p> | <p>Recursos humanos</p> <p>Psicólogo</p> <p>Trabajador (a) social</p> <p>Docentes</p> <p>Estudiantes</p> <p>Recursos materiales</p> <p>Materiales de oficina</p> | |
| <p>SESIÓN 12</p> <p>-Carta a mi familiar</p> | <p>Trabajador</p> <p>(a) Social</p> | <p>Recursos humanos</p> | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| |  | <p>Docente</p> | <p>Psicólogo Trabajador (a) social Docentes Estudiantes Recursos materiales Materiales de oficina</p> |
| | <p>SESIÓN 13 -Estrellas para todos!</p>  | <p>Trabajador (a) Social Docente</p> | <p>Recursos humanos Psicólogo Trabajador (a) social Docentes Estudiantes Recursos materiales Materiales de oficina</p> |

12. Calendario de actividades

| TIEMPO | MES 1 | MES 2 | MES 3 | MES 4 | MES 5 | MES 6 | MES 7 | MES 8 | MES 9 | MES 10 | Total del tiempo por evento | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--------|-------|-------|-------|--------|-------|-------|-------|--------|--------|-----------------------------|---|--------|---|---|---|--------|---|---|---|--------|---|---|---|---------|-------|---|---|---|---|----|---|
| | SEMANA | | | | SEMANA | | | | SEMANA | | | | SEMANA | | | | SEMANA | | | | SEMANA | | | | Semanas | Meses | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | | | 1 | 2 | 3 | 4 | | |
| ACTIVIDAD 1 | X | X | X | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 4 | 1 |
| Sensibilización a padres de familia | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ACTIVIDAD 2 | | | | | X | X | X | X | X | X | X | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 8 | 2 |
| Capacitación a docentes | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ACTIVIDAD 3 | | | | | | | | | X | X | X | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 4 | 1 |
| Planificación taller didáctico para estudiantes | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ACTIVIDAD 4 | | | | | | | | | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | | | | | | | 20 | 5 |
| Ejecución taller didáctico para estudiantes | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ACTIVIDAD 5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | X | X | X | | | 4 | 1 |
| Evaluación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| TOTAL | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 40 | 10 | | | | | | |

13. Matriz de presupuesto

| 1 | PRESUPUESTO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCION SOCIAL | | | | | | APORTE INSTITUCIONAL |
|----|--|----------|--------------------------------|------------|----------|--------|---|
| 2 | DETALLE | UNIDAD | CANTIDAD | V.UNITARIO | V. TOTAL | T/P | Unidad Educativa Fiscomisional "Mercedes de Jesús Molina" |
| 3 | | | 1. COSTO DEL PERSONAL | | | | |
| 4 | Trabajador Social | Ejecutor | 1 | 200,00 | 200,00 | | 200,00 |
| 5 | Psicólogo | Ejecutor | 1 | 200,00 | 200,00 | | 200,00 |
| 6 | Artesano | Ejecutor | 1 | 200,00 | 200,00 | | 200,00 |
| 7 | Licenciado en artes plásticas | Ejecutor | 1 | 200,00 | 200,00 | | 200,00 |
| 8 | SUBTOTAL | | | | | 800,00 | |
| 9 | | | 2. VIÁTICOS | | | | |
| 10 | Transporte | Pasaje | 30 | 3,00 | 90,00 | | 90,00 |
| 11 | Alimentación | Unid. | 30 | 3,00 | 90,00 | | 90,00 |
| 12 | Refrigerios | Unid. | 45 | 1,00 | 45,00 | | 45,00 |
| 13 | SUBTOTAL | | | | | 225,00 | |
| 14 | | | 3. MATERIALES Y EQUIPOS | | | | |
| 15 | Computadora HP | Und. | 1 | 800,00 | 800,00 | | 800,00 |

| | | | | | | | |
|-----------|-----------------------------------|-------------|------------------------------------|--------|---------|---------|---------|
| 16 | Proyector Epson | Unid. | 1 | 300,00 | 300,00 | | 300,00 |
| 17 | Copias | B/N | 40 | 0,50 | 20,00 | | 20,00 |
| 18 | Impresiones | Color y b/n | 40 | 0,10 | 4,00 | | 4,00 |
| 19 | Cámara fotográfica Sony 2600 | Unid. | 1 | 200,00 | 200,00 | | 200,00 |
| 20 | Hojas de papel boom Ecológicas A4 | Unid. | 50 | 5,00 | 250,00 | | 250,00 |
| 21 | Papelotes Ecológicas | Unid. | 10 | 0,30 | 3,00 | | 3,00 |
| 22 | Marcadores Bic | Unid. | 6 | 0,50 | 3,00 | | 3,00 |
| 23 | Esferos Bic | Unid. | 10 | 0,50 | 5,00 | | 5,00 |
| 24 | SUBTOTAL | | | | | 1585,00 | |
| 25 | | | 4. LOCALES | | | | |
| 26 | Alquiler de Local | Horas | 10 | 100,00 | 1000,00 | | 1000,00 |
| 27 | SUBTOTAL | | | | | 1000,00 | |
| 28 | | | | | | | |
| 29 | | | 5. GASTOS DE FUNCIONAMIENTO | | | | |
| 30 | Electricidad | Voltios | 3 | 15,00 | 45,00 | | 45,00 |
| 31 | Agua | m3 | 3 | 5,00 | 15,00 | | 15,00 |
| 32 | SUBTOTAL | | | | | 60,00 | |
| 33 | | | 6. IMPREVISTOS | | | | |

| | | | | | | | |
|-----------|--------------|---------|----|--|--|------|--------|
| 34 | | Porcent | | | | 263, | |
| | | aje | 5% | | | 50 | |
| 35 | TOTAL | | | | | 3933 | 3933,5 |
| | | | | | | ,50 | 0 |

Son: Tres mil trescientos treinta y tres dólares americanos con 50/100 centavos.

Financiamiento: El presupuesto referencial ser cubierto en su totalidad por la institución educativa....

k. Bibliografía

- Bateson, G. (1993). *Una unidad sagrada: pasos útiles hacia una ecología de la mente*.
Barcelona: Gedisa.
- Berger, P. L., & Luckman, T. (1979). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires:
Amorrortu.
- Bronfenbrenner. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Coopersmith, S. (1976). *The Antecedents of Self - Esteem*. San Francisco: W. H. Freeman &
Company.
- Echaverría, R. (2009). *Escritos sobre el aprendizaje*. Chile: ebooks Patagonia-Comunicaciones
Noreste.
- Espinosa, A., H, M., & J, D. (1990). El trabajo social en educación. *Revista de servicios sociales
y política social*, 68-75.
- González, E., González, M., & González, M. J. (1993). El trabajador social en los servicios de
apoyo a la educación. Madrid: Ediciones Siglo XXI.
- Hilgard, E. R. (1979). *Teorías del Aprendizaje*. Mexico: Trillas.
- Howe, D. (1997). *La teoría del vínculo afectivo para la práctica del trabajo social*. Barcelona:
Paidós.
- Kruse, H. (1986). *Servicio social y educación*. Buenos Aires: Hymánitas.
- Moreno, J. M. (2007). Autoconcepto y autoestima, conocer su construcción. *coloquio*.
- National Joint Commite on Learning Disabilities. (1994). *the challenge of evaluating the
cognitive strategies and process and processes underlying learnig*. Baltimore: Paul H,
Brookes Publishing Co.

- Piaget, J. (1985). *Seis estudios de Psicología*. Mexico: Artemisa.
- Rico, D. G. (2016). *Cognición y Aprendizaje. Líneas de investigación*. Mexico: Plaza y Valdes S.A. de C.V.
- Ripoll, A. (2001). *Familias, trabajo social y mediación*. Barcelona: Paidós.
- Santrok, J. (2002). *Psicología de la educación*. Mexico: Mc Graw-Hill.
- Schunk, D. H. (1997). *Teorías de aprendizaje*. Mexico: Mexico: Prentice Hall Hispanoamericana, 1997.
- White, M., & Epston, D. (1993). *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Barcelona: Paidós.
M.

I. Anexos

Anexo 1



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
FACULTAD JURÍDICA SOCIAL Y ADMINISTRATIVA
CARRERA DE TRABAJO SOCIAL

-DIFICULTADES DE APRENDIZAJE Y AUTOESTIMA EN LOS
ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL
MERCEDES DE JESÚS MOLINA Y LA INTERVENCIÓN DEL
TRABAJADOR SOCIAL

Tesis previa a optar por el grado y
título de licenciada en Trabajo Social.

AUTORA:

María Cristina Gálvez Ramón

DIRECTORA:

Lic. Inés Catalina Villamagua Jiménez Mg, sc.

2019 – 2020

LOJA – ECUADOR

1859

1. TÍTULO

**“Dificultades de aprendizaje y autoestima en los estudiantes de la Unidad Educativa
Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina y la intervención del trabajador social”**

2. PROBLEMÁTICA

En los tiempos actuales, hablar de la autoestima es muy común, dado que se relaciona con todos los ámbitos en que se desenvuelve el ser humano, en el campo laboral, educativo, familiar y social. Muchos de los problemas que padecen las personas son atribuidos a la baja confianza que tienen de sí mismos, de lo satisfactoria o insatisfactoria que vean su propia imagen dependerá la facilidad para convivir con ella, permitirá que confíe en sus capacidades y ponga todo su potencial para lograr sus metas; -la autoestima es una fuerza impulsadora; además, es el centro de la personalidad, en ella tienen relevancia tres dimensiones: la visión del mundo, los estilos de vida determinados por la interacción entre lo afectivo y la vivencia de valores y el auto concepto determinado por los estilos de vida. Al ser parte importante del desarrollo de la personalidad del hombre y la mujer, es un factor determinante en su conducta y forma de comportarse ante la sociedad. (Valencia, 2007).

A nivel mundial a través de tesis y trabajos de investigación se encuentra una aproximación a la temática:

Puelles, (2001). En su tesis titulada -Relación de los problemas de autoestima y el rendimiento académico escolar en el nivel de educación primaria. Realizada en la Universidad Femenina Sagrado Corazón; llegó a la conclusión: la alteración en la autoestima influye de manera negativa en el aprendizaje de los niños. Los factores externos como el hogar y el medio ambiente repercuten en el rendimiento académico.

A nivel Nacional la autoestima, Ruiz Betancourt y Patricia Janeth (2011), en su tesis titulada -la baja autoestima y su incidencia en el rendimiento académico de los niños de tercer año de educación básica de la unidad educativa liceo oxford del cantón Salcedo provincia de Cotopaxi. Realizada en la Universidad Técnica de Ambato de la Facultad de Ciencias Humanas y de la

Educación; llegaron a la conclusión: Debido a que existe la escasa autoestima que relaciona con el rendimiento académico, tienen repercusiones a nivel educativo, los niños que tienen su autoestima elevada serán capaces de involucrarse sin dificultad en un contexto social, serán independientes y responsables en el desempeño y aprendizaje de las tareas encomendadas con iniciativa seguros de si mismo y competitivos.

El aprendizaje es un sub-producto del pensamiento. Aprendemos pensando, y la calidad del resultado de aprendizaje está determinada por la calidad de nuestros pensamientos. Es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. Este proceso puede ser analizado desde distintas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje. El aprendizaje es una de las funciones mentales más importantes en humanos, animales y sistemas artificiales (Cf Bieberach, 1994).

A nivel mundial es difícil identificar estadísticas exactas sobre el porcentaje de niños/as con necesidades educativas especiales, ya que es necesario establecer inicialmente un cuestionamiento desde los padres sobre si su hijo/a muestra o no una necesidad y si quiere evaluarlo, aspecto que depende de su nivel económico, social y cultural. Por otro lado, no todos acceden a la educación y no a todos se les realiza un diagnóstico preciso con el que se pueda determinar si existe un problema específico de aprendizaje.

Según recuento, en los años 50 los padres de familia de quienes tenían dichas necesidades, buscaron y empezaron a crear servicios de ayuda en sus comunidades con el fin de integrar a sus hijos socialmente y otorgarles un espacio en el que podían desarrollarse.

En esta misma década se crea la National Association For Retarded Children (NARC), en Estados Unidos, con el fin de brindar educación especializada dentro de la educación regular a los niños con algún tipo de retraso.

Según (Aguilar, 2009), en el Ecuador se registran alrededor de la década de 1940, los primeros indicios de búsqueda de apoyo para integrar al ámbito escolar, como un derecho, a niños y niñas con necesidades educativas especiales a partir de las necesidades de los padres, quienes buscaban centros de apoyo para sus hijos e hijas. En 1945 el Ministerio de Educación según su Ley Orgánica, planteó atención para los/as niños/as con "anormalidad" tanto biológica como mental, sin embargo, no existió una decisión política clara desde el Estado en las siguientes décadas para establecer los recursos necesarios que brindaran apoyo oportuno a estas necesidades.

En la década de 1970 se crearon las "Aulas Remediales" en Guayaquil, posteriormente llamadas "Aulas de Apoyo Psicopedagógico" en algunas instituciones regulares. Se elaboraron los planes de educación especial a la par con los de educación regular, extendiéndose a Quito dichas aulas, denominadas como "Aulas de Recursos".

En 1979, con resolución N° 627 de la División Nacional de Educación Especial, se aprueba el Primer Plan Nacional de Educación Especial y en 1980 se crea la primera Unidad de Educación Especial y la Sección de Educación Especial para asesorar, evaluar y coordinar programas nacionales para intervenir en las personas con dichas necesidades con o sin discapacidad, incluyendo retardo, deficiencias visuales, motoras, físicas y de aprendizaje, realizándose programas educativos en conjunto con la educación regular.

En el periodo de 1984 – 1988 se ampliaron las acciones con este sector de la población y se puso en marcha el mejoramiento de la calidad del servicio que brindaron las instituciones a las

personas consideradas como –población excepcionall, para lo que se generó capacitaciones para la comunidad educativa.

Los niños con dificultades del aprendizaje tienden a presentar rendimientos bajos o muy inestables y, en numerosas ocasiones, experimentan fracasos escolares. A menudo se enfrentan a muchos desafíos que no terminan en una experiencia exitosa, sino en una experiencia de fracaso al no contar con los recursos adecuados.

Por ello, se hace necesario fomentar la autoestima sana en los niños, que les lleve a tener predisposición y actitud positiva frente al aprendizaje, para que de esta forma cada niño cuente con la confianza y motivación suficiente para convertirse en un estudiante proactivo que enfrente los retos escolares.

Por otro lado, una sana autoestima se hace pertinente a la hora de llevar a cabo los compromisos académicos, además de todo lo anteriormente expuesto, el niño está siendo formado para que en su edad adulta llegue a ser un agente de cambio social, procurando que sus intervenciones y aportes puedan tener trascendencia generando cambios positivos para su propia vida, entorno y sociedad (Bieberach, 1994).

A través de la aplicación de técnicas y herramientas como la observación holística a la institución y entrevistas al personal administrativo y alumnado, se analiza los problemas de mayor relevancia se ha propuesto tomar como objeto de estudio y de esta manera formular la pregunta científica **¿Cómo influyen las dificultades de aprendizaje en la autoestima de los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional “Mercedes de Jesús Molina” de la ciudad de Loja y la intervención del Trabajador Social?**

3. JUSTIFICACIÓN

La investigación está enmarcada en las disposiciones de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), Reglamento de Régimen Académico de la Universidad de Loja, en la que se manifiestan que la investigación conduce a una propuesta para resolver un problema o situación práctica, con características de viabilidad, rentabilidad y originalidad; generación de conocimientos que aporten a la solución de los problemas prioritarios para el desarrollo local, regional y nacional; así como, impulsar el avance de la ciencia universal; potenciar el talento analítico, reflexivo, crítico y creativo de los egresados; contribuir al fortalecimiento de las líneas de investigación y a la ejecución de los proyectos de investigación de la Universidad Nacional de Loja.

En lo académico se justifica ya que es un requisito indispensable para la obtención del grado y título de Licenciada en Trabajo Social, además de contribuir como material bibliográfico a futuras investigaciones, y responder a los conocimientos adquiridos durante el procesos de formación académica; la investigación proporciona una metodología, así como técnicas (cuantitativas y cualitativas) que son absolutamente necesarias en el ejercicio profesional.

En lo personal se justifica porque investigar proporciona beneficios, ya que es parte de un proceso de crecimiento intelectual que le permite desarrollar la capacidad analítica y crítica, y al mismo tiempo en la adquisición de nuevas habilidades sociales, como en ampliar la visión de sus propias capacidades.

En lo social se justica en la búsqueda de una solución a un problema o respuesta a algo que desconocemos de forma sistemática, que afecta a un grupo de personas dentro de la misma sociedad.

Este proyecto está enmarcado en la línea de investigación de la carrera de Trabajo Social en el ámbito de educación.

Por consecuente este proyecto tiene como propósito analizar la influencia de las Dificultades de Aprendizaje en la autoestima de los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional -Mercedes de Jesús Molinal, con el fin de contribuir con un plan de acción para el mejoramiento de la problemática que enfrentan.

4. OBJETIVOS

GENERAL

Determinar la influencia de las dificultades de aprendizaje en la autoestima de los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina de la ciudad de Loja para la elaboración de un Plan de Acción Social.

ESPECÍFICOS:

- Fundamentar teórica y metodológicamente las variables objeto de estudio: autoestima, dificultades de aprendizaje e intervención del Trabajador Social.
- Identificar el nivel de autoestima de los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina de la ciudad de Loja
- Analizar la relación existente entre dificultades de aprendizaje y autoestima de los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina de la ciudad de Loja
- Diseñar un Plan de Acción Social para la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina de la ciudad de Loja.

5. MARCO TEORICO

Intervención del Trabajador Social

Los trabajadores sociales se han ido consolidando gradualmente dentro de la comunidad educativa en coordinación con otras disciplinas. La pluralidad de circunstancias contempladas en las distintas etapas históricas evidencian la importante labor del Trabajo Social frente al reto de detectar las necesidades de cada época, adaptar su intervención a los problemas coyunturales, conocer de primera mano la situación de las familias y de la persona con la finalidad de mediar y resolver múltiples situaciones que permitan una eficaz intervención en el contexto escolar (Fernández y Ponce de León, 2014).

Las funciones de un trabajador social en este campo serían las siguientes:

Detectar y difundir los recursos existentes en la zona de actuación.

Elaboración del mapa de necesidades y recursos.

Colaborar en la elaboración de los Proyectos Educativos de Centros, especialmente, en lo relativo a las condiciones socioculturales del entorno y los aspectos sociales y familiares de los alumnos escolarizados.

Contribuir a la potenciación de la acción tutorial.

Información y Orientación a los padres, en el ámbito de sus funciones.

Detección y valoración social funcional de alumnos con necesidades educativas especiales.

Colaborar en la realización de adaptaciones curriculares para los alumnos que lo precisen.

Facilitar información al profesor tutor en relación a los aspectos sociales y familiares de los alumnos.

Realización del estudio y valoración social y familiar de los alumnos.

Derivar y canalizar adecuadamente, según la demanda y necesidades detectadas.

Apoyo a las familias desestructuradas.

Orientaciones y pautas de actuación en situaciones problemáticas, individuales o grupales.

Colaboración en las funciones generales transdisciplinares de los equipos (Espinoza, Mateo y De Felipe, 1990).

Además de las expuestas, Kruse (1986), señala las siguientes:

Estudiar los factores que en cada caso producen el absentismo, la repetición, la deserción y el deficiente rendimiento escolar.

Servir de intermediario entre las familias, la escuela y los Servicios Escolares para el adecuado diagnóstico y tratamiento de las diversas formas de inadaptación escolar, así como para la orientación escolar y profesional.

Informar sobre el estado socioeconómico de las familias de solicitantes de becas o ayudas.

Estudiar, con las técnicas adecuadas, los problemas socioeconómicos y culturales que faciliten la comparación de planes de actuación escolar.

llevar a cabo actividades correspondientes a las –relaciones públicas| de la escuela para acreditarla y arraigarla en el contorno social.

Contribuir eficazmente a la elevación global de la comunidad coordinando, a tal efecto, la acción de la escuela con la de otros organismos y entidades.

Según Díaz Herráiz y Cañas Beldar, el trabajador social es una figura que en el sector educativo se encarga de hacer de puente entre el ámbito escolar, el familiar y el social aportando, de acuerdo con el proyecto educativo de centro, elementos de conocimiento de sus alumnos y del entorno sociofamiliar (Díaz y Beldar, 2003).

Señala las siguientes funciones:

Con respecto al alumnado:

Atender y resolver situaciones individuales: absentismo, bajo rendimiento, problemas de relación y comunicación, inadaptación, etc.

Detectar desajustes familiares: malos tratos, deficiencias alimentarias, desajustes emocionales, etc.

Prevenir situaciones de inadaptación y delincuencia juvenil.

Atender y coordinar a los equipos de salud mental infanto-juvenil.

Atender y resolver situaciones grupales.

Comunicar al equipo el diagnóstico social del alumno.

Proporcionar al centro la información necesaria de la situación sociofamiliar de los alumnos.

Con respecto a las familias:

Colaborar en el desarrollo de programas formativos dirigidos a las familias.

Definir su papel en la escuela como agentes educativos.

Orientar en temas de evolución y desarrollo infantil, adolescente o juvenil.

Animar a la participación estable en la marcha del centro.

Favorecer las relaciones familiares entre sí y de éstas con el centro.

Alentar la puesta en marcha de escuelas de padres.

Motivar a los padres para que tomen conciencia de su papel activo en la búsqueda de soluciones que pueden plantearse en los distintos niveles educativos.

Difundir entre los padres la importancia de tener un conocimiento del entorno en que está ubicado el centro.

Con respecto al centro:

Participar en el establecimiento de unas relaciones fluidas entre el centro y las familias.

Colaborar en la elaboración del proyecto educativo del centro, especialmente en lo referente a los aspectos sociales y familiares de los alumnos escolarizados.

Facilitar la información necesaria sobre los recursos existentes en la comunidad, así como sobre las necesidades educativas y sociales, que posibiliten una adecuada planificación educativa.

Planificar acciones de prevención y detección temprana de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (ACNEES).

Colaborar en trabajos de investigación sobre necesidades o problemas que se presenten para buscar soluciones a través de la programación.

Aportar el conocimiento que posee de la realidad para apoyar las programaciones y la planificación educativa del centro.

Con respecto al profesorado:

Facilitar al profesorado información de la realidad sociofamiliar de los alumnos.

Participar en las tareas de orientación familiar que realiza el tutor.

Mejorar las relaciones y coordinación con el medio.

Informar sobre los recursos disponibles y sobre el entorno social.

Potenciar el acercamiento entre los distintos agentes educativos.

Elaborar y difundir materiales e instrumentos que sean de utilidad para el profesorado.

Asesorar en aquellos aspectos que favorezcan el adecuado funcionamiento del centro y la integración de los ACNEES.

Con respecto a la comunidad:

Aportar a la comunidad todos los medios de que dispone para su promoción.

Colaborar con el movimiento asociativo estimulando actividades culturales.

Coordinarse con los servicios existentes para dar respuestas globales e integrales a las necesidades de sus alumnos (Díaz, Fernández y Alemán, 2003).

Teorías de la autoestima

Lefrancois (2005), propone dos planteamientos a través de los cuales se puede entender cómo se adquiere la noción de autoestima:

- La teoría de autovaloración de James, plantea que la valía personal se da por la diferencia entre lo que se quiere ser y lo que se cree que es; cuanto más se acerque el yo real (como se cree ser) al yo ideal (como se quiere ser), la autoestima será más alta.
- La teoría de la autovaloración de Cooley), sostiene que la autovaloración es una función directa de lo que se cree que los demás piensan de sí. La valía personal se refleja en la conducta de los otros hacia el sí mismo, es decir, si la gente evita a la persona es porque no es muy valiosa, en cambio sí recurren constantemente a su compañía, la valía es más positiva.

Teorías de aprendizaje

Se sustenta en estos 2 enfoques teóricos sobre el aprendizaje:

Existen varios ponentes que sustentan la teoría cognitiva, sin embargo, este trabajo se centra en los aportes de Jean Piaget y de Vygotsky.

Se toma en cuenta la teoría psicogenética expuesta por Jean Piaget para delimitar el desarrollo del niño o la niña según etapas, en las que indica las funciones que se van desarrollando en el individuo.

Los procesos cognitivos como el aprendizaje son asimilados y acomodados según Piaget y, él determina a través de varios estadios el desarrollo cognitivo, que se da según una serie de etapas que se suceden unas a otras en un orden de complejidad creciente.

El desarrollo cognitivo es un proceso temporal ya que por un lado se refiere a la duración tomando en cuenta a la construcción del conocimiento, el mismo que requiere de un tiempo para hacerse y, por otro lado, a determinar orden de sucesión en el que se plantea que, para crear una nueva construcción se requiere de una previa y de tiempo según este autor.

Lev Vygotsky

En sus relatos, Vygotsky concluyó que el medio influye en el aprendizaje de las personas y es a través de la interacción que se da entre el entorno y el individuo que se construye el conocimiento, por tanto son, la sociedad y la cultura quienes generan en el ser humano la necesidad y deseo de construir en su desarrollo, considerándose por tanto un ser social (Mena, 2009).

Haeussler y Milicic (1995), en uno de sus estudios realizados sobre la relación de distintas variables con el rendimiento académico, muestran que los estudiantes y las estudiantes con autoestima positiva, altas expectativas y con motivación intrínseca para aprender, obtienen mejores logros académicos que aquellos y aquellas con autoestima baja, expectativas escasas y una motivación extrínseca para el estudio.

Definición de autoestima

Abraham Maslow (1943), en su jerarquía de las necesidades humanas, describe la necesidad de aprecio, que se divide en dos aspectos, el aprecio que se tiene uno mismo (amor propio, confianza, pericia, suficiencia, etcétera.), y el respeto y estimación que se recibe de otras personas (reconocimiento, aceptación, etcétera.).

Bonet (1997), sostiene que la autoestima es la valoración que tiene el ser humano de sí mismo, la actitud que manifiesta hacia sí mismo, la forma habitual de pensar, de sentir, de comportarse consigo mismo y que la autoestima puede ser académica, social e interpersonal.

Cruz (1997), sostiene que la autoestima no es innata, se adquiere y se genera como resultado de la historia de cada persona que se va construyendo en la interacción con los otros. Por lo tanto, la valoración que uno tiene de sí mismo es el fruto de las interacciones.

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

Dimensiones del autoestima

Rosenberg y Schooler (1989), señalan que la autoestima se puede dividir en global y específica; definiendo la autoestima global como la actitud, positiva o negativa, individual hacia el yo; estando relacionada directamente con la salud mental o salud psicológica y con el grado de auto aceptación y auto respeto. La autoestima específica se refiere a las áreas particulares de ejecución del individuo en su mundo, es una faceta específica del -yo; ésta forma su autoestima, es más juiciosa y evaluativo, parece tener elementos cognitivos y estar asociada con componentes del comportamiento.

Reasoner, (1982). Expone que existen otras dimensiones o áreas específicas de la autoestima y Haeussler y Milicic (1998), también indica las siguientes dimensiones de la autoestima que son muy significativas en la edad escolar, son las siguientes:

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

Dimensión social: Incluye el sentimiento de pertenencia, es decir ser aceptado por los demás y sentirse parte de un grupo. También se relaciona con el hecho de sentirse capaz de enfrentar con éxito diferentes situaciones por ejemplo, ser capaz de tomar iniciativa, ser capaz de relacionarse con la persona del sexo opuesto y solucionar conflictos interpersonales con facilidad.

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

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

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

Niveles de autoestima

Por su parte Coopersmith, plantea que existen distintos niveles de autoestima por lo cual cada persona reacciona ante situaciones similares, de forma diferente; teniendo expectativas desiguales ante el futuro, reacciones y autoconceptos disímiles. Caracteriza a las personas con alta, media y baja autoestima y las define con las siguientes características:

Autoestima alta:

Son personas expresivas, asertivas, con éxito académico y social, confían en sus propias percepciones y esperan siempre el éxito, consideran su trabajo de alta calidad y mantienen altas

expectativas con respecto a trabajos futuros, manejan la creatividad, se autorrespetan y sienten orgullo de sí mismos, caminan hacia metas realistas.

Autoestima media:

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

Autoestima Baja:

Son individuos desanimados, deprimidos, aislados, consideran no poseer atractivo, son incapaces de expresarse y defenderse; se sienten débiles para vencer sus deficiencias, tienen miedo de provocar el enfado de los demás, su actitud hacia sí mismo es negativa, carecen de herramientas internas para tolerar situaciones y ansiedades. (Coopersmith 1976 en Méndez 2001).

Componentes de la autoestima

En la configuración de la autoestima influyen diferentes elementos, de los cuales Martínez (2010), los nombrará como componentes y los dividirá así:

- Componente afectivo: es la respuesta afectiva que se percibe de sí mismo.
- Componente conductual: se refiere a las intenciones que se tienen al momento de actuar, acorde a las opiniones que se tengan de sí y lo que se esté dispuesto a realizar.
- Componente cognitivo: este involucra las representaciones, creencias, ideas y descripciones que se hacen de sí mismo en los diferentes ámbitos de su vida.

Desarrollo de la autoestima

La autoestima es un punto de partida para que las personas desde una corta edad gocen de una vida autónoma y responsable. Por ende, se afirma su desarrollo gradual durante toda la vida,

comenzando por la infancia y transversalizando las otras etapas del ciclo vital como se podrá observar a continuación:

- Etapa del sí mismo primitivo. Esta primera etapa va desde el nacimiento hasta los dos años aproximadamente. La persona en éste corto período va relacionándose con su figura cuidadora, que la mayoría de las veces es la madre, y a medida que pasan los meses el infante va diferenciándose de los demás y haciéndose autoconsciente de sí, teniendo una percepción propia por medio del reconocimiento en el espejo, cuando entiende que quien se refleja es él y que su madre es una entidad aparte, pero que es quien suple sus necesidades.

- Etapa del sí mismo exterior. Esta segunda etapa va desde los 2 años hasta los 12 aproximadamente y es la más decisiva para la estructuración de la autoestima, debido a que es la vivencia de las experiencias de éxito y de fracaso y la retroalimentación de las mismas por parte de sus padres la que generará en el niño (a) una imagen positiva o negativa de sí mismo. Entre los 8 y los 9 años de edad comienza la definición personal, en la que se hacen más evidentes los sentimientos de orgullo o de vergüenza basándose en algunos rasgos psicológicos que ya logra identificar de sí y que los otros perciben de él. Los sentimientos que en este tiempo se establecen son difícilmente modificables en edades posteriores, por lo que es recomendable que quienes educan al niño sepan manejar adecuadamente los castigos y refuerzos que imparten a sus hijos y, que a su vez estos adultos tengan una autoestima elevada, puesto que serán los primeros modelos a seguir de sus hijos (esta idea se desarrollará en el siguiente apartado).

- Etapa del sí mismo interior. Va desde los 12 años en adelante. Esta es la etapa en la que la persona busca describirse y definirse en tanto la identidad, un proceso que comienza alrededor de los 12 años y que intenta dar una respuesta a la pregunta: ¿quién soy?. En el transcurso de esta identificación-diferenciación que tiene el adolescente, van surgiendo cambios cognitivos en

relación del pensamiento crítico que afectan el autoconcepto, puesto que aún este es moldeable y vulnerable al cuestionamiento personal y la crítica social. Además, el sujeto se va haciendo más consciente de los efectos que tiene su forma de actuar en el medio que lo rodea, debido a que los otros se convierten en un espejo (a veces distorsionado) que le devuelven la información que de él perciben.

Características de la autoestima

Basadre (1999). Afirma que la autoestima se puede apreciar de diferentes maneras clasificándolas, como positiva y negativa, en el primer caso se refiere al cuidado propio de la persona. Las personas de alta autoestima se caracterizan por:

Ser cariñosas y colaboradoras.

Poseen un elevado sentido de confianza en sí mismos para iniciar actividades y retos.

Establecen sus propios retos.

Son curiosos.

Hacen preguntas e investigan.

Están ansiosos por experimentar cosas nuevas.

Describen de manera positiva y se muestran orgullosos de sus trabajos y logros.

Se sienten cómodos con los cambios.

Pueden manejar la crítica y burla.

Aprenden con facilidad.

Perseveran ante las frustraciones.

Las personas de baja autoestima se caracterizan por:

No confían en sus ideas.

Carecen de confianza para empezar retos.

No demuestran curiosidad e interés en explorar.

Prefieren rezagarse antes de participar.

Se retiran y se sientan aparte de los demás.

Se describen en términos negativos.

No se sienten orgullosos de sus trabajos.

No perseveran ante las frustraciones.

Definición de dificultades de aprendizaje

Una dificultad en el aprendizaje se refiere a una alteración o retraso en el desarrollo en uno o más de los procesos de lenguaje, habla, deletreo, escritura o aritmética, que se produce por una disfunción cerebral y/o trastorno emocional o conductual y no por un retraso mental, privación sensorial o factores culturales o instruccionales (Kirk, 1962, p. 263).

Dificultad de aprendizaje se refiere a uno o más déficits significativos en los procesos de aprendizaje esenciales que requieren técnicas de educación especial para su remediación. Los niños con dificultades de aprendizaje demuestran generalmente una discrepancia entre el logro actual y el esperado en una o más áreas tales como el habla, la lectura, el lenguaje escrito, las matemáticas y la orientación espacial. La dificultad de aprendizaje referida no es el resultado de deficiencias sensoriales, motrices, intelectuales o emocionales, o de ausencia de oportunidades para aprender. Los déficits significativos se definen en términos de procedimientos aceptados de diagnóstico en educación y en psicología. Los procesos de aprendizaje esenciales son los habitualmente referidos en la ciencia de la conducta como implicando la percepción, la integración y la expresión, sea verbal o no verbal. Las técnicas de educación especial para la remediación se refieren a la planificación educativa basada en procedimientos y resultados diagnósticos (Kass y Myklebust, 1969, pp. 378-379).

Causas de las Dificultades de Aprendizaje

Las Dificultades en el Aprendizaje provocadas por Problemas Escolares son debidas a la combinación de factores externos al alumno, de índole familiar y/o social y, en ocasiones, también escolar, como resultado de prácticas de enseñanza inadecuadas. En la explicación de la aparición de los Problemas Escolares rara vez es factible determinar una causa concreta, de ahí la mención a su inespecificidad, ya que suelen ser el resultado de diferentes motivos, todos ellos de una importancia muy relativa, que se dan conjuntamente y que recíprocamente se alimentan. Son factores que afectan de modo coyuntural y que remiten con facilidad, sin que en la mayoría de los casos sea precisa una intervención psicoeducativa específica, salvo, si acaso, la mediación y el seguimiento tutorial.

Tipos de Dificultades de aprendizaje

Dislexia

Dislexia se define como dificultad para leer. Cuando los niños están aprendiendo a leer y a escribir en el jardín infantil y en primer grado, es común que confundan la letra -bl con la -dl, el número —6ll con el —9ll y que confundan otros tipos de palabras. Es importante aclarar que esto no es un problema de visión, sino que el cerebro está invirtiendo o modificando la secuencia de la información que recibe de los ojos. La mayor parte de los niños supera este problema antes de los siete años aproximadamente. Sin embargo, en el caso de los jóvenes disléxicos, los problemas de lectura persisten.

En otra forma de dislexia, la mente identifica correctamente la palabra que -vel, pero tarda en relacionarla con su significado. Estos adolescentes leen muy despacio y es posible que tengan que releer el material varias veces antes de comprenderlo. Otras actividades de comunicación

también pueden presentar dificultades, tales como comprender el lenguaje oral y expresarse de forma oral y escrita

Disgrafía

Disgrafía (o agrafía) se define como dificultad para escribir, como resultado de la dislexia, de una coordinación motora deficiente o de problemas para entender (interpretar) el espacio. La forma de manifestarse depende de la causa. Un informe escrito por un adolescente con disgrafía debido a la dislexia tendrá muchas palabras ilegibles o mal escritas. Por otra parte, la torpeza motora o una deficiencia en la percepción visual y espacial sólo afecta la letra, no la ortografía

Discalculia

La discalculia se define como dificultad para hacer cálculos matemáticos. Las matemáticas son un problema para muchos estudiantes, pero la discalculia puede hacer que un adolescente no comprenda incluso conceptos matemáticos básicos (Teenager, 2017).

Bases legales

La Constitución ecuatoriana de 2008. Partiendo del principio del interés superior de niños, niñas y adolescentes, garantizan los derechos humanos y los específicos de su edad, poniendo énfasis en el desarrollo integral, entendido como –el proceso de crecimiento, maduración y despliegue de su intelecto y de sus capacidades, potencialidades y aspiraciones, en un entorno familiar, escolar, social y comunitario de afectividad y seguridad‖ (artículo 44).

Como responsabilidad estatal se contempla la –protección y atención contra todo tipo de violencia, maltrato, explotación sexual o de cualquier otra índole, o contra la negligencia que provoque tales situaciones‖ (artículo 46, numeral 4), así como la erradicación de –todas las formas de violencia en el sistema educativo y velar por la integridad física, psicológica y sexual de los y las estudiantes‖ (artículo 347, numeral 6).

Según (Aguilar, 2009), en el Ecuador se registran alrededor de la década de 1940, los primeros indicios de búsqueda de apoyo para integrar al ámbito escolar, como un derecho, a niños y niñas con necesidades educativas especiales a partir de las necesidades de los padres, quienes buscaban centros de apoyo para sus hijos e hijas. En 1945 el Ministerio de Educación según su Ley Orgánica, planteó atención para los/as niños/as con "anormalidad" tanto biológica como mental, sin embargo, no existió una decisión política clara desde el Estado en las siguientes décadas para establecer los recursos necesarios que brindaran apoyo oportuno a estas necesidades.

En la década de 1970 se crearon las "Aulas Remediales" en Guayaquil, posteriormente llamadas "Aulas de Apoyo Psicopedagógico" en algunas instituciones regulares. Se elaboraron los planes de educación especial a la par con los de educación regular, extendiéndose a Quito dichas aulas, denominadas como "Aulas de Recursos".

En 1979, con resolución N° 627 de la División Nacional de Educación Especial, se aprueba el Primer Plan Nacional de Educación Especial y en 1980 se crea la primera Unidad de Educación Especial y la Sección de Educación Especial para asesorar, evaluar y coordinar programas nacionales para intervenir en las personas con dichas necesidades con o sin discapacidad, incluyendo retardo, deficiencias visuales, motoras, físicas y de aprendizaje, realizándose programas educativos en conjunto con la educación regular.

En el periodo de 1984 – 1988 se ampliaron las acciones con este sector de la población y se puso en marcha el mejoramiento de la calidad del servicio que brindaron las instituciones a las personas consideradas como "población excepcional", para lo que se generó capacitaciones para la comunidad educativa.

En 1990 se generaron una serie de acuerdos ministeriales en los que se planteó que las Direcciones Provinciales de Educación debían instruir a los rectores de los colegios técnicos para que reciban a niños/as y jóvenes con epilepsia, además se crearon Departamentos de Educación Especial y Centros de Diagnóstico y Orientación Psicopedagógica. En 1994, se dispone que todas las instituciones de educación regular integren en el proceso educativo a las personas con necesidades educativas especiales, a partir del año escolar 1993 – 1994 (Acuerdo Ministerial N°20 / 94-03-01)

Sumak Kawsay. (2011).

Ya en 1996 se creó el proyecto de –Integración Educativa en el aula regular, en el que se planteó que se debe aceptar al 10% de niños/as y jóvenes con necesidades educativas.

En el año 2006 mediante consulta popular se establecieron las políticas del Plan Decenal de Educación del 2006 – 2015, que versaban sobre el derecho a la educación infantil (0-5 años), educación general básica (1ro a 10mo), erradicación del analfabetismo y educación a los adultos, mejorar la infraestructura física, mejoramiento de la profesión docente y finalmente garantizaba la inclusión social una vez que la educación primaria otorgue competencias pertinentes a quienes lo necesiten.

En marzo del 2011 entró en vigencia la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), en la que se estableció en el capítulo sexto, Art 47:

–los establecimientos educativos están obligados a recibir a todas las personas con discapacidad a crear los apoyos y adaptaciones físicas, curriculares y de promoción adecuadas a sus necesidades; y a procurar la capacitación del personal docente en las áreas de metodología y evaluación específica, para la enseñanza de niños con capacidades para el proceso con interaprendizaje, para una atención de calidad y calidez (Asamblea Nacional, 2011).

Son por ende el Ministerio de Educación con el Proyecto –Modelo de Educación Inclusiva (MEI) y el Consejo Nacional de Discapacidades (CONADIS), quienes a nivel de país actualmente lideran las estadísticas y las políticas públicas de intervención para este sector de la población.

Reseña institucional

Ubicación geográfica de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina.



Fuente: María Cristina Gálvez Ramón.

La Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal es una escuela de Educación Regular situada en la provincia de OJA, cantón OJA, parroquia –El Sagrario| Ubicada en la calle Olmedo 09-60 entre Miguel Riofrio y Rocafuerte.

Reseña histórica

Mercedes nace en el Guayabo, una hacienda del Cantón Baba, hoy Provincia de los Ríos. Sus Padres: Don Miguel Molina y Doña Rosa Ayala.

La gracia y el encanto de Merceditas se lo dio Dios en las sabias enseñanzas de su madre, quien la formó, firme en sus propósitos, leal a sus sentimientos y que la verdad siempre habite en sus labios.

Aprendió todo lo que una mujer de corazón audaz puede saber para la vida, sobre todo para compartir con los demás, huérfana de Padre y Madre a temprana edad se traslada a vivir a Guayaquil, ya era una jovencita muy hermosa que vestía los trajes más finos de la época, pero su corazón jamás se apegó a lo vano y superfluo, tenía sus amigas, asistía a fiestas elegantes, tuvo novio, pero jamás se olvidó que Dios era su más grande amor.

Ella posee dones y virtudes que nacen de su oración diaria; en su habitación, estando un día en oración, se ve trasladada a un hermoso jardín con infinidad de rosas de exquisitos aromas y allí el Señor le dio a comprender que quería servirse de ella para fundar un nuevo Instituto Religioso, y que todas las rosas que ella vio, eran las vidas que se han de salvar. Fue así que un día sintió un impulso poderoso de la Gracia de Dios, y en lo profundo de su corazón supo con certeza que Dios no la quería casada, Él tenía un proyecto trazado y ella estaba dispuesta a dejarlo todo, incluso a desprenderse de sí misma con tal de seguir los designios de Dios.

María de las Mercedes, cambia sus apellidos y pasa a llamarse Mercedes de Jesús, tal como ella misma lo dice en una glosa de su puño y letra, deja su casa, regala sus bienes personales, y libre sin ataduras pasa a vivir a la casa de las recogidas en su natal Guayaquil.

Es así como Mercedes por inspiración divina, se vuelve tierna madre, enfermera, misionera, maestra y fundadora, todo por amor a Jesús. Ella es la gran inspiradora de todo un proyecto de vida que hoy se llama Instituto Santa Mariana de Jesús donde cientos de religiosas esparcidas en los cinco continentes comparten carisma y espiritualidad con una certeza: el Instituto no es obra de los hombres, sino de Dios.

Misión

a Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal. Da Cristiana Educación, a centenares de estudiantes de la Región Sur, siguiendo un proyecto de promoción integral

liberador, que tiene como referente de vida a Jesús de Nazaret, y La pedagogía de Mercedes de Jesús Molina: Ternura y Firmeza.

Visión

a Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal, es líder en el ámbito educativo; formadora de estudiantes con un desarrollo humano, integral – liberador, expresado en conocimientos, aptitudes y actitudes; con un modelo educativo acorde a las exigencias del Proyecto Educativo Nacional. Una institución que da servicios educativos de calidad; evaluada y acreditada; con docentes y personal operativo altamente capacitados; con padres de familia responsables, comprometidos, participativos, inspirados en el carisma y espiritualidad de Madre Mercedes de Jesús Molina; con una infraestructura y equipamiento acorde a las exigencias y avances de la ciencia, tecnología y el respeto al medio ambiente; a fin de ser aporte significativo en la transformación de la sociedad en espacio de Reino de Dios.

Ideario

a Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal da Cristiana Educación, siguiendo un proyecto de promoción integral liberador, que tiene como referente de vida a Jesús de Nazaret, y La pedagogía de Mercedes de Jesús Molina: Ternura y Firmeza, y actúan bajo los siguientes principios:

Cristo céntrica

Desarrollar una Comunidad Educativa Cristo céntrica.

Asimilar y asumir las actitudes de Jesús en su relación con los pobres de la tierra.

Identificarse con el amor compasivo y misericordioso de Jesús, especialmente con los más débiles.

Promover la formación de verdaderas Comunidades Cristianas de vida en los Centros Educativos Marianitas.

Promover un humanismo cristiano como horizonte institucional.

Carismática

Construir auténticas comunidades de aula desde una cristiana educación núcleo de la evangelización Marianita.

Formar personas identificadas con el Carisma Marianita, dentro y fuera de la comunidad.

Ternura y firmeza en el acompañamiento pedagógico y la convivencia fraterna.

Hacer de la educación una praxis de la libertad, educar más con la pregunta que con la respuesta.

Educar desde la misericordia respondiendo al dolor humano. Ser amor misericordioso donde hay dolor humano ayudando a los más necesitados.

Espiritual

Ser firmes en los propósitos, leal a nuestros sentimientos y que la verdad habite en nuestros labios.

Vivir la experiencia de Dios desde el crecimiento en la fe.

Vivir el mandamiento del amor y formar al ser humano a imagen y semejanza de Dios.

Suscitar una práctica transformadora en la perspectiva del Reino a través de la oración.

Personal

Formar personas que se apropien de valores humano -cristianos para ser transformadores de una nueva sociedad.

Aprender a ser y trascender, convivir con los demás, vivir en gozo y alegría.

Iluminar con el evangelio los criterios de juicio y los valores determinantes de las personas y la sociedad.

Intelectual

Articular la formación y el aprendizaje con la comprensión de la realidad como un elemento indispensable de la Educación Marianita.

Ayudar a integrar ciencia y virtud, inteligencia y corazón, conocimiento interior y experiencia, pensamiento y vida, bajo principios evangélicos.

Contextual

Promover la pedagogía de la inclusión desde la justicia y equidad en las relaciones interpersonales.

Propiciar proyectos que desarrollen la autonomía y el ejercicio de la libertad.

Responder a los signos de los tiempos con sus necesidades y desafíos propios de la época y cultura.

Fomentar el amor y respeto por la Naturaleza.

6. METODOLOGIA

La metodología que guiara en el desarrollo del proyecto se considera aquella de orientación –acción participativa, se trata de una metodología con una importante base teórica y práctica que fomente la participación e inclusión de los actores sociales en la ejecución del proyecto. a metodología de orientación comunicativa –busca validar las explicaciones de los fenómenos e interacciones que se producen en la sociedad centrando especialmente la atención en aquellos elementos que generan exclusión y aquellos que pueden transformarla.

Los métodos serán:

Método científico: es un proceso que tiene como finalidad el establecimiento de relaciones entre las variables objeto de estudio que son las dificultades de aprendizaje, la autoestima y la intervención del Trabajador Social, para enunciar contenidos orientando la razón hasta ser iluminado con la verdad en las ciencias.

Método analítico: consiste en la desmembración de un todo, descomponiéndolo en sus partes o elementos para observar las causas, la naturaleza y los efectos de las variables inmersas dentro de la investigación como de los temas que se relacionen para la obtención de una respuesta como resultado a la problemática planteada como es ¿Cómo influyen las dificultades de aprendizaje en la autoestima de los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional Mercedes de Jesús Molina?

Método deductivo: Extrae conclusiones lógicas y válidas a partir de un conjunto dado de premisas o proposiciones del tema como es –Dificultades de aprendizaje y autoestima en los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal y la intervención del trabajador social. Es un modo de pensamiento que va de lo más general (como leyes y principios) a lo más específico (hechos concretos). Que parte del estudio de las problemáticas

encontradas (dificultades de aprendizaje y autoestima) y se centra en la problemática de mayor relevancia (influencia de las dificultades de aprendizaje en el autoestima de los estudiantes).

Metodo inductivo: Permitirá determinar el problema de mayor relevancia como es la influencia de las dificultades de aprendizaje en el autoestima de los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal permitiéndole al investigador inmiscuirse dentro del contexto educativo y así poder determinar la problemática.

Técnicas e instrumentos:

Las técnicas e Instrumentos a utilizarse serán:

La observación. - esta técnica permitirá al investigador visualizar de una manera holística el lugar a ser intervenido para su respectivo diagnóstico, consiste básicamente en observar el objeto de estudio dentro de una situación particular. Todo esto se hace sin necesidad de intervenir o alterar el ambiente en el que se desenvuelve el objeto llevando a un acercamiento con los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal.

Entrevistas.- Es una conversación o conferencia que sostienen dos o más personas, dirigida a los actores inmersos en la problemática (estudiantes, psicóloga y docentes) con la finalidad de obtener determinada información sobre un asunto o tema que pueda proporcionarle.

Grupos focales.- Los grupos focales es una técnica utilizada en la investigación de exploración donde se reúne un pequeño número de personas guiadas por un moderador que facilita las discusiones entre los actores inmersos en la investigación. Los participantes hablan libre y espontáneamente sobre temas que se relacionan con el objeto de estudio y que se consideran de importancia para la investigación.

Recolección Bibliográfica. - accederá obtener información de diferentes libros, folletos, documentos, publicaciones e internet, para establecer criterios que permitan el desarrollo de

contenidos teóricos y prácticos relacionados con el problema de investigación dentro de la institución.

Herramientas:

Dentro de este proceso investigativo es indispensable contar con:

Guía de entrevista.- permitirá al entrevistador tener un orden exacto de los contenidos a ser estudiados.

Encuesta.- Esta herramienta permitirá la recolección de datos para la investigación social permitiendo al investigador obtener datos directos de los actores sociales.

Guía del grupo focal

Diario de campo. - que será utilizado para llevar un registro de la evolución del trabajo, recopilar la información y datos importantes, la entrevista, memoria fotográfica.

Matrices. - permitirán la organización y sistematización de la información recolectada.

7. POBLACIÓN

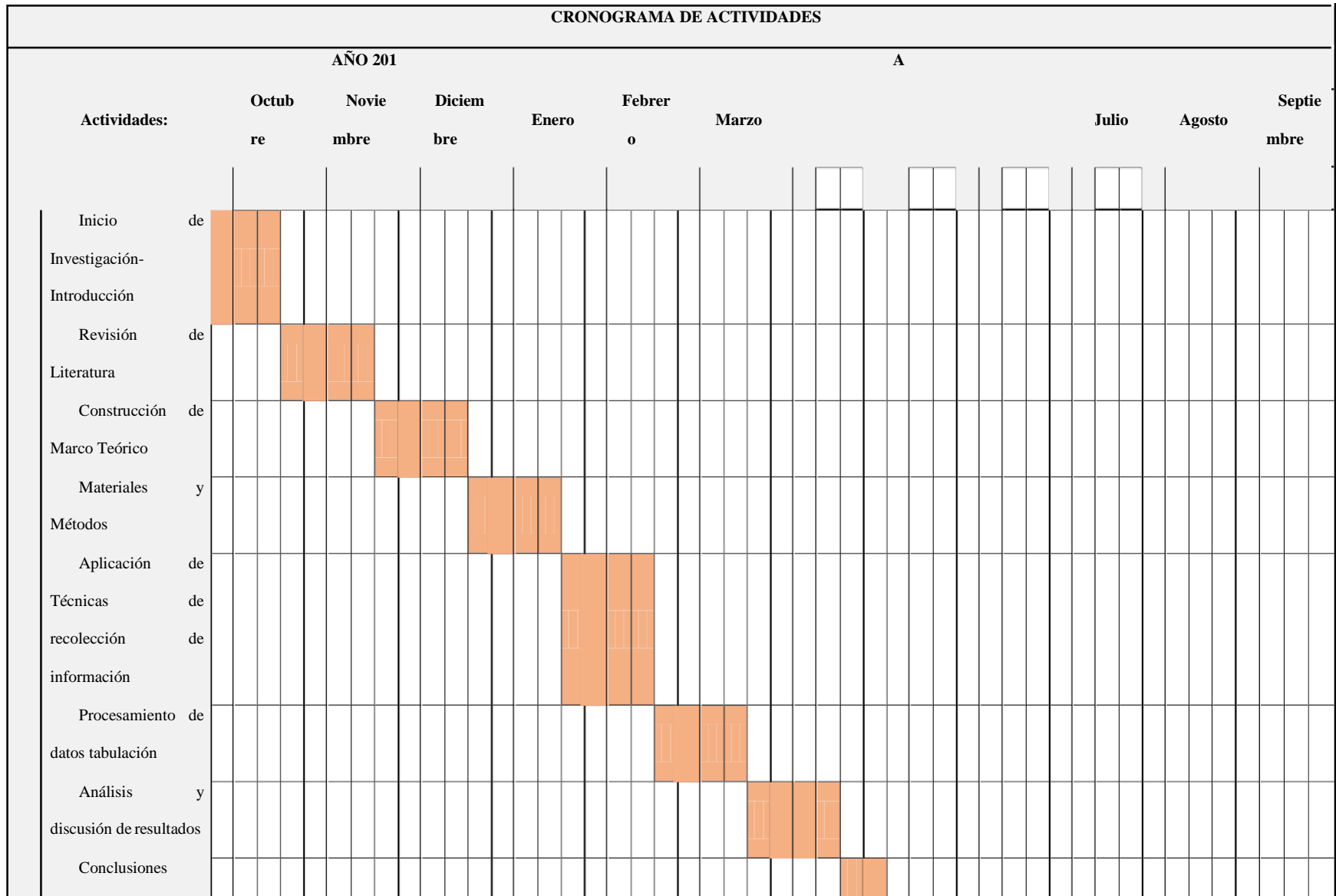
Universo:

En esta investigación el universo está constituido por el conjunto total de individuos que poseen características comunes para llevar a cabo la investigación. En este caso la población es de un estimado de 420 estudiantes, 13 estudiantes, 20 padres de familia y un psicólogo clínico de la Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesús Molinal.

Muestra:

Es el subconjunto del universo en el que se enfocara la investigación, la muestra no probabilística intencional considerada una muestra tentativa de 20 estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional –Mercedes de Jesus Molinal.

8. CRONOGRAMA



9. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO

La elaboración y desarrollo de la presente investigación contará con la utilización de recursos materiales y financieros, mismos que en su totalidad serán financiados por la autora.

Recursos materiales

Para el presente trabajo se utilizará el siguiente material:

- Materiales de Escritorio
- Impresiones
- Copias
- Internet
- Computador
- Impresora
- Transporte
- Cámara fotográfica
- Proyector o infocus
- Anillado
- Empastado
- CD

Recursos Económicos

Los valores monetarios necesarios se estiman en 1,259.55 dólares americanos, los mismos que se detallan a continuación:

| Ítem | Detalle | Cantidad | V/Unidad | V/Total |
|------|-----------------------------|-------------|----------|----------|
| 1 | Internet | 12 meses | \$20.00 | \$240.00 |
| 2 | Perfiles | 3 | \$0.50 | \$1.50 |
| 3 | Archivador | 1 | \$3.50 | \$3.50 |
| 4 | Lápiz | 2 | \$0.30 | \$0.60 |
| 5 | Esferos | 4 | \$0.35 | \$1.40 |
| 6 | Grapadora | 1 | \$15.00 | \$15.00 |
| | Hojas de Papel bond | 1 resma | \$7.00 | \$7.00 |
| 7 | Perforadora | 1 | \$12.00 | \$12.00 |
| 8 | Impresiones | 800 | \$0.04 | \$32.00 |
| 9 | Copias | 1500 | \$0.02 | \$30.00 |
| 10 | Anillados | 3 | \$2.00 | \$6.00 |
| 11 | Empastado | 2 | \$15.00 | \$30.00 |
| 12 | Escanear | — | \$0.05 | \$10.00 |
| 13 | Cd | 2 | \$2.00 | \$4.00 |
| 14 | Otros materiales de oficina | — | — | \$8.00 |
| 15 | Material Informático | — | \$10.00 | \$30.00 |

| | | | | |
|--------------|--------------------------|---------------|----------|------------------|
| 16 | Computadora | 1 | \$800.00 | \$800.00 |
| | | | | 0 |
| 17 | Cámara fotográfica | 1 | \$100.00 | \$100.00 |
| | | | | 0 |
| | Proyector | 5 horas | \$10.00 | \$50.00 |
| | Gastos de funcionamiento | — | — | \$65.00 |
| 18 | Gastos de movilización | 360 viajes | \$ 0.30 | \$108.00 |
| | | | | 0 |
| Subtotal | | | | \$1543.00 |
| Imprevistos | | | | \$100.00 |
| Total | | | | \$1643,00 |

10. BIBLIOGRAFÍA

- American Psychiatric Association –APA– (1990). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (3.^a Ed. Rev.: DSM-III-R). Barcelona: Masson.
- American psychiatric association –APA– (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4.^a Ed.: DSM-IV). Washington, DC: American Psychiatric Press.
- Asamblea Nacional. (2012). *Ley Orgánica de Discapacidades*. Quito - Ecuador.
- Asorey, M. J. F., & Fernández, P. F. (2014). *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo*. Ediciones Pirámide.
- Bendersky, B. A. (2004). *La teoría Genética de Piaget* (1.ra edición ed.). Buenos Aires - Argentina: Longseller S.A.
- Bérubé, L. (1991). *Funciones mentales e intelectuales superiores*. Buenos Aires.
- Blakemore/Frith. (2005). *Como aprende el cerebro - Las claves para la educación* (2.da edición ed.). Barcelona-España: Ariel.
- Bogotá-Colombia: Panamericana.
- Bonet, J. (1997). *Manual de autoestima*. sol terrea. España.
- Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. Paidós S.A. Barcelona
- Coopersmith Stanley. “*The Antecedents of Self- Esteem*”. San Francisco: W. H. Freeman & Company; 1976.
- Coopersmith, S. (1999). *Escala de autoestima de niños y adultos SEI*. Josué test.
- Cruz, S. (2007). *Autoestima y gestión de calidad*. iberoamericana S.A. México.
- Ediciones, e. (2007). *Problemas de Aprendizaje, soluciones paso a paso*. Barcelona - España: Ediciones euroméxico.
- Farnham-Diggory, S. (1983). *Dificultades de aprendizaje* (Vol. 11). Ediciones Morata.

- Fernández González, O. M., Martínez-Conde Beluzan, M., & Melipillán Araneda, R. (2009). Estrategias de aprendizaje y autoestima: su relación con la permanencia y deserción universitaria. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 35(1), 27-45.
- Fernández, T. y Ponce de León, L. (2011) Trabajo Social con familias. Madrid: Ediciones Académicas, S.A. Fernández, T. y Ponce de León, L. (2014) Nociones básicas de Trabajo Social. Madrid: Ediciones Académicas, S.A.
- Gardner, H. (2005). *Inteligencia emocional*.S/E
- Grieve, J. (1995). *Neuropsicología. Evaluación de la percepción y de la cognición*.
- Jiménez, J. E., Guzmán, R., Rodríguez, C., & Artiles, C. (2009). Prevalencia de las dificultades específicas de aprendizaje: la dislexia en español. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 25(1), 78-85.
- Kirk, S.A. (1958). *Early education of mentally retarded*. Urbana, ILL: University of Illinois Press.
- Kirk, S.A. (1962). *Educating Exceptional Children*. Boston: Houghton Mifflin.
- Kirk, S.A. y Bateman, B. (1962). «*Diagnosis and remediation of learning disabilities*». *Exceptional Children*, n.º 29, pp. 73-78.
- Montoya, M. Á. y Sol, C. E. (2001). Autoestima. *Estrategias para vivir mejor con técnicas de PNL y desarrollo humano*. México: Pax.
- Peiteado, M. G. (2013). *Los estilos de enseñanza y aprendizaje como soporte de la actividad docente*. *Revista de estilos de aprendizaje*, 6(11).
- Puelles, M. (2001). Tesis titulada: *Relación de los problemas de autoestima y el rendimiento académico escolar en el nivel de educación primaria*. Realizada en la Universidad Femenina Sagrado Corazón. Lima (Perú).

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

Rogers, C., e Développement de la Personne. Traducido de la obra –On becoming a personl.

Bordas. París. 1968. - Yagosesky, R., *Autoestima. En Palabras Sencillas*. Júpiter Editores C.A. Caracas. 1998.

Rosenberg, M y Schooler, C. (1989). *Self – steem and adolescent problems*. América.

Sánchez, J. N. G. (1995). *Manual de dificultades de aprendizaje: lenguaje, lecto-escritura y matemáticas* (Vol. 66). Narcea Ediciones.

Tesis

Álvarez, a. Sandoval, g. Velásquez, s. (2007). Tesis denominada: *Autoestima en los alumnos de los liceos con alto índice de vulnerabilidad escolar de la Ciudad de Valdivia*.

Robles, J. (2006). Tesis denominada: *Influencia de los niveles de autoestima en el rendimiento académico en los alumnos de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*. Chosica-Lima (Perú).

Ruiz, B. Patricia, J. (2011). Tesis denomida: *La baja autoestima y su incidencia en el rendimiento académico de los niños de tercer año de educación básica de la unidad educativa liceo oxford del cantón Salcedo provincia de Cotopaxi*.

Referencias electrónicas

dcne. (s.f.). Recuperado el 21 de Agosto de 2019, de Autoestima: <http://www.dcne.ugto.mx/Contenido/MaterialDidactico/amezquita/Lecturas/Autoestima.pdf>

Rodriguez, M. L., & Cardoso, D. L. (2004). *Historias de las dificultades de aprendizaje- Dificultades de aprendizaje antecedentes y actualidad*. Recuperado el Martes de Agosto

de 2019, de <https://es.scribd.com/document/327121941/Historia-de-Las-Dificultades-de-Aprendizaje>

Rodríguez, M. O., & Cardoso, D. C. (2004). *ILUSTRADOS*. Recuperado de <http://www.ilustrados.com/tema/12947/dificultades-aprendizaje-Antecedentes-actualidad.html>

Teenager, A. f. (10 de 03 de 2017). *Helthy children org*. Recuperado el 02 de 09 de 2019, de <https://www.healthychildren.org/Spanish/health-issues/conditions/learning-disabilities/Paginas/types-of-learning-problems.aspx>

Anexo 2**ENTREVISTA DIRIGIDA A: PSICÓLOGA DE LA INSTITUCIÓN (DRA. IVONNE SARMIENTO).**

1. ¿Conoce usted acerca de las dificultades de aprendizaje?

.....
.....

2. ¿Cuántos casos de dificultades de aprendizaje diagnosticados existe una institución?

.....
.....

3. ¿Ha atendido a algún niño con dificultades aprendizaje?

.....
.....

4. ¿Cree usted que las dificultades de aprendizaje y generan problemas de baja autoestima?

.....
.....

5. ¿La institución cuenta con un protocolo de acción cuando se presentan estos casos?

.....
.....

6. ¿Qué sugerencia sería usted para evitar que se presenten situaciones conflictivas entre los compañeros y el niño con dificultades de aprendizaje?

.....

Anexo 3

PLANIFICACIÓN DEL GRUPOS FOCAL CON LOS PADRES DE LOS NIÑOS CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

Los grupos focales se llevarán a cabo con los padre de los niños con Dificultades de Aprendizaje a través de tres momentos, **la primera** sesión es de sensibilización, **segunda** es la de brindar y recaudar información a través de la formulación de preguntas y en el **tercer** momento abarca alternativas de solución expuestas por el mismo grupo mediante lluvia de ideas.

PRIMERA SESION

SENSIBILIZACIÓN

Objetivo:

Fomentar un pensamiento crítico a los participantes sobre la importancia de una autoestima equilibrada en los niños durante el desarrollo educativo para la realización de la propuesta de intervención.

| | | |
|--|---------------|--------------------|
| Moderadora: María Cristina Gálvez Ramón | | |
| Fecha y hora de la sesión: 24/ 01/2020 | | |
| ACTIVIDADES | TAREAS | TIEMPO |
| | | 3: 00 a 4:00 pm |

| | | | |
|-----------------------------------|---------------------|--|---------------|
| MOMENTO DE SENSIBILIZACION | ACTIVIDA D 1 | <ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida - Presentación del moderador - Exponer objetivo de la sesión | 10 min |
| | ACTIVIDA D 2 | - Dinámica de presentación por participante: Entregar un pedazo de cartulina a los participantes para que coloquen su respectivo nombre y seguidamente de ello lo peguen en su pecho como un identificativo. | 20 min |
| | ACTIVIDA D 3 | Exposición de temas en la sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Autoestima y aprendizaje. - ¿Qué es el aprendizaje? - ¿Qué es la autoestima? - Relación entre autoestima y aprendizaje. - ¿Cómo influye el ambiente en el desarrollo de aprendizaje? - Autoestima y escuela. - Familia y autoestima. | 40 min |
| | ACTIVIDA D 4 | <ul style="list-style-type: none"> - Agradecimiento - Refrigerio | 20 min |

SEGUNDA SESIÓN

FORMULACION DE PREGUNTAS

Objetivo: Brindar información y formular preguntas a los padrsers sobre la tematica acerca de cómo creen que afecta a los niños la inestabilidad de la autoestima.

| | | | |
|---|---------------------|--|------------------------|
| Moderador: María Cristina Gálvez Ramón | | | |
| Fecha y hora de la sesión: 27/ 01/20 | | | |
| ACTIVIDADES | | TAREAS | TIEMPO |
| | | | 3: 00 a 4:30 pm |
| - FORMULACION DE PREGUNTAS | ACTIVIDA D 1 | <ul style="list-style-type: none"> - Presentación del moderador - Exponer objetivo de la sesión - Bienvenida | 10 min |
| | ACTIVIDA | <ul style="list-style-type: none"> - Realizar preguntas - Lluvia de ideas (entregar trozos de cartulina cada participante para que escriban su opinión o idea) | 30 min |

| | | | |
|--|-------------------------------|---|---------------|
| | D 2 | | |
| | ACTIVIDA D 3 | Preguntas realizadas por la investigadora: - ¿Cree usted que toda su familia debe involucrarse en el proceso de aprendizaje de su hijo? - ¿Qué tiempo dedica por lo regular para realizar actividades académicas de su hijo? - ¿Cree usted que es importante la autoestima en el aprendizaje de los estudiantes? | 30 min |
| | ACTIVIDA D 4 | - Agradecimiento - Refrigerio | 20 min |

TERCERA SESION

SUJERENCIAS Y ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN

Objetivo: Buscar posibles alternativas de solución que permita mejorar la dinámica familiar para un buen cuidado de la persona con discapacidad.

| | | | |
|---|----------------|---|----------------------------|
| Moderador: María Cristina Gálvez Ramón | | | |
| Fecha y hora de la sesión: 28/ 01/20 | | | |
| ACTIVIDADES | | TAREAS | TIEMPO |
| | | | 3: 00 a 4:00 pm |
| IVAS DE SOLUCIÓN | ACTIVID | - Presentación del moderador | 10 min |
| | AD 1 | - Exponer objetivo de la sesión - Bienvenida | |

| | | |
|---------------------------------|---|---------------|
| ACTIVIDAD AD 2 | <ul style="list-style-type: none">- Realizar preguntas- Posibles alternativas de solución, contestando la siguiente pregunta: ¿Qué propuesta daría usted para mejorar el estilo de vida de los estudiantes con dificultades de aprendizaje?- (Lluvia de ideas). | 30 min |
| ACTIVIDAD AD 3 | <ul style="list-style-type: none">- Agradecimiento- Refrigerio | 20 min |

Anexo 4

**RECUERDA QUE DEBES MARCAR
LA RESPUESTA ELEGIDA
CON UN ASPA (X)**

1



Me gusto como soy

Sí
 A veces
 No

5



Sé leer bien

Sí
 A veces
 No

2



Saco buenas notas

Sí
 A veces
 No

6



Pienso que soy guapa o guapo

Sí
 A veces
 No

3



Soy una persona importante

Sí
 A veces
 No

7



Tardo mucho en hacer mis deberes

Sí
 A veces
 No

4



Me gustaría ser otra persona

Sí
 A veces
 No

8



Creo que estoy gordo o gorda

Sí
 A veces
 No

**NO TE DETENGAS,
CONTINÚA EN LA
PÁGINA SIGUIENTE.**

A • EP


Copyright © 2006 by TEA Ediciones, S.A.U. - Edita: TEA Ediciones, S.A.U.;
Fray Bernardino de Sahagún, 24; 28038 MADRID - Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados - Printed in Spain.
Impreso en España.



9

Me gusta ir al colegio


Sí
 A veces
 No



13

Entiendo al profesor

Sí
 A veces
 No



14

Me gusta estudiar


Sí
 A veces
 No



10

Tengo unos dientes bonitos

Sí
 A veces
 No



15

Me gusta mi ropa

Sí
 A veces
 No



11

Soy feliz


Sí
 A veces
 No



16

Sé sumar y restar bien

Sí
 A veces
 No



12

Soy torpe jugando

Sí
 A veces
 No



17

Soy una persona limpia

Sí
 A veces
 No

Anexo 5

Memoria fotográfica

Grupo Focal



Grupo focal aplicado a los padres de familia de los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa Fiscomisional
-Mercedes de Jesús Molinal