



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE PEDAGOGÍA

ABORDAJE DE LA AUTOESTIMA ACADÉMICA EN NIÑOS Y NIÑAS CON TEL POR PARTE DE LA EDUCADORA DIFERENCIAL DE UN COLEGIO PARTICULAR SUBVENCIONADO DE PUENTE ALTO.

Estudiantes: Maldonado Novoa Daniela.
Martínez Bussenius María Carolina
San Martín Rodríguez Carolina

Profesora: Arévalo Riquelme Marcela

Tesis para Optar al Grado de Licenciada en Educación.
Tesis para Optar al Título de Profesora en Educación Diferencial con mención
Trastornos Específico del Lenguaje Oral
Santiago – 2019.

Agosto de 2019,

Maldonado Novoa Daniela.

Martínez Bussenius María Carolina.

San Martín Rodríguez Carolina.

Aceptan y autorizan la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y sus autoras.

Dedicatoria

“Dedicado a nuestras familias, por su infinito amor y paciencia...”

... y a todos aquellos que creemos que “La educacional es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo...”

Nelson Mandela (1918-2013)

Agradecimientos

Tras llegar al término del periodo de investigación nos es inevitable, agradecer la acogida, disposición, tiempo, voluntad y enseñanzas entregadas por todos y cada uno de los docentes que nos guiaron en este proceso de encuentro y reencuentro con el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, este tiempo, donde logramos desarrollar las competencias personales y profesionales necesarias que desde ahora nos permitirán enfrentar las distintas situaciones de la vida cotidiana de una Educadora Diferencial.

Por supuesto no podemos dejar de mencionar a la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, nuestra casa de estudios, la cual nos abrió las puertas hacia la oportunidad y el conocimiento durante nuestra vida universitaria, especialmente a nuestra profesora guía la Sra. Marcela Arévalo Riquelme, quien acepto con compromiso y dedicación acompañarnos en este proceso tan importante para nuestra vida académica y laboral.

Finalmente, resulta necesario señalar y agradecer con cariño y amor a nuestras familias que siempre estuvieron apoyándonos en cada paso de nuestro proceso universitario. A nuestros padres porque nos acompañaron en este difícil proceso, por alentarnos a continuar cada vez que nos vieron cansadas de trabajar y estudiar, por animarnos a ser lo que quisimos ser, a nuestras hermanas y hermanos por creer y acompañar nuestros sueños. A Juan Octavio Maldonado Peñaloza mi viejo amado y querido que no dudó ni un segundo en alentarme a seguir mis sueños, de él aprendí a perseverar. A mi hija Antonia Neber-eth Barrios San Martín por enseñarme a luchar y a amar sin rendirme. A mí amado esposo Luis Emilio Perafan Batarse por su incondicional apoyo e infinita paciencia, la cual vi reflejada cada día y a mi hijo Tomás Enrique

Perafan Martínez, que a su corta edad y desde que llegó a este mundo, me enseña cada día a luchar sin perder la esperanza.

A Juan Octavio Maldonado Peñaloza, Graciela Adriana Novoa Rojas y Enrique Lorgio Ramón Martínez Portales porque a pesar de haber partido de este mundo, la presencia de su amor sigue estando en todos lados y estará reflejada cada acción que realice, gracias por su amor eterno e incondicional.

Cada día será una nueva lucha, solo habrá que confiar en la magia de los nuevos comienzos

A cada uno de ellos, infinitas gracias.

Maldonado Novoa Daniela

Martínez Bussenius María Carolina

San Martín Rodríguez Carolina.

Resumen

La presente investigación tiene como propósito analizar el Abordaje de la Autoestima académica desde el punto de vista de una Educadora Diferencial. Este estudio contemplará el sustento teórico de distintas posturas relacionadas con Teorías del Aprendizaje, Emociones, TEL y Autoestima académica. Los instrumentos de indagación, se componen de una Entrevista Semiestructurada y observación directa de una clase en aula regular, acompañada de una pauta de observación realizada a la Educadora Diferencial.

El contexto ocurre en un establecimiento particular subvencionado de la comuna de Puente Alto, a partir de la segregación que se observa en la ceremonia de primera lectura llamada “Yo leo solito”, situación que afectaría a estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL de aquí en adelante).

Introducción

La construcción de la Autoestima Académica de un estudiante que presenta Trastorno Específico del Lenguaje, debe superar gran cantidad de obstáculos y desafíos académicos. El cómo logre superar estas situaciones, influirá fuertemente en su personalidad, porque las cualidades personales de cada estudiante serán indicadores y predictores del desarrollo en ellos. Un niño o niña que pasa gran parte de su vida inserto en el sistema escolar, construirá sus creencias a partir de sus experiencias, éxitos y fracasos, sus competencias y capacidades para enfrentar los distintos desafíos y generación de expectativas.

La presente investigación se llevará a cabo para comprender la importancia y la valoración que otorga la Educadora Diferencial a la Autoestima en estudiantes con TEL y qué Estrategias utiliza para potenciarla. La estructura de esta indagación contemplará el Planteamiento del problema, Marco referencial, Marco metodológico, Análisis, Conclusiones, Reflexiones y Proyecciones.

Índice

CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	10
1.1. Antecedentes	10
1.2. Problema de Investigación	24
1.3. Pregunta de Investigación	25
1.3.1 <i>Pregunta General.....</i>	25
1.3.1.1 <i>Preguntas Subsidiarias</i>	25
1.4. Objetivos.....	26
1.4.1 <i>Objetivo General</i>	26
1.4.2 <i>Objetivos Específicos</i>	26
1.5 <i>Justificación</i>	26
CAPÍTULO 2: MARCO REFERENCIAL.....	30
2.1 Socioafectividad	31
2.1.1 <i>Emociones.....</i>	32
2.1.1.1 <i>Inteligencia Emocional</i>	34
2.1.1.2 <i>Principios de la Inteligencia Emocional</i>	35
2.1.2 <i>Autoestima.....</i>	36
2.1.2.1 <i>Teoría de la Sociología</i>	37
2.1.2.2 <i>Teoría Constructivista del Autoconcepto</i>	38
2.1.2.3 <i>Diferencia entre Autoconcepto y Autoestima.....</i>	40
2.1.2.4 <i>Psicología Positiva Positivista</i>	42
2.1.2.5 <i>Estrategias para Abordar la Autoestima en el Aula</i>	44
2.2 Trastorno Específico del Lenguaje.....	46
2.2.1 <i>Perspectiva Conceptual</i>	46
2.2.2 <i>Clasificación del Trastorno Específico del Lenguaje.....</i>	50
2.2.2.1 <i>Trastorno del Lenguaje Expresivo</i>	50
2.2.2.2 <i>Trastorno del Lenguaje Mixto</i>	51
2.2.3 <i>Prevalencia de los Trastornos Específicos del Lenguaje</i>	51
2.2.4 <i>Relación entre Trastorno Específico del Lenguaje y Autoestima</i>	52
2.3 Teorías del Aprendizaje	53
2.3.1 <i>Teorías Conductuales del Aprendizaje</i>	55
2.3.2 <i>Teorías Cognitivas del Aprendizaje</i>	57
2.3.3 <i>Teoría Humanista</i>	65

CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO	69
3.1 Paradigma de Investigación.....	69
3.2 Tipo de Investigación	69
3.3 Diseño de Investigación.....	71
3.4 Contexto.....	72
3.5 Sujeto de Estudio	74
3.6 Instrumentos	74
3.7 Aspectos Éticos de la Investigación	75
3.8 Metodología de Análisis de la Información	75
CAPÍTULO 4: ANÁLISIS	78
4.1 Resultados.....	78
4.2 Análisis Interpretativo de Cuadro Matriz.....	85
4.2.1. Interpretación	85
CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES.....	95
CAPÍTULO 6: REFLEXIONES Y PROYECCIONES.....	100
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	102
ANEXOS.....	106

1. Planteamiento del problema

1.1 Antecedentes

La Autoestima es definida de distintas formas, para describirla, el común de las personas la refiere como la valoración positiva de uno mismo. La Autoestima se define como un sentimiento valorativo de nuestro conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales, los que finalmente conforman la personalidad del individuo (Acosta, 2004), otra definición Céspedes (2008) "...la Autoestima infantil es refleja, es decir, se construye a través del "verse" en las actitudes y comentarios de otros". Cualquiera sea la manera de describirla o definirla, lo fundamental es resaltar la importancia que tiene este aspecto en la educación. Tal como lo señalan un estudio que se mencionará más adelante, se ha observado directa relación entre la Autoestima alta y el éxito académico.

El interés que motiva la investigación de este tema, está directamente relacionado con ello, debido a que la Autoestima tiene una naturaleza sustancialmente ligada al ser humano, al mismo tiempo posee un carácter social y desarrollador. Un estudiante poseedor de una Autoestima positiva, es y será un individuo participante y activo en su propia transformación, pudiendo ser entonces la Autoestima Académica un importante predictor y una competencia emocional clave en procesos que influyen como variables en el transcurso de un Trastorno Específico del Lenguaje.

Uno de los propósitos de esta investigación es conocer la valoración y utilización de Estrategias para Abordar la Autoestima, por parte de una Educadora Diferencial en estudiantes con TEL. Esto a partir de la visualización de la Autoestima Académica como un factor significativo en los apoyos y respuestas a las Necesidades Educativas Especiales.

La importancia de una respuesta educativa adecuada hace necesario profundizar dentro del área de la Psicología Humanista, que según antecedentes surge en la primera mitad del siglo XX, en rechazo hacia la Psicología Conductista y de Psicoanálisis, que ofrecía una pobre visión de la persona, observándola deshumanizada, reduccionista, mecanicista y determinista.

En respuesta a esta forma de ver la Psicología, surge la Psicología Humanista, la cual es entendida más bien como un movimiento que como una escuela e incluso como una actitud sobre el ser humano y el conocimiento.

La psicología Humanística puede definirse como la tercera rama fundamental del campo general de la Psicología y como tal trata en primer término de las capacidades y potenciales humanos que no tienen lugar sistemático ni en la Teoría Positivista ni en la Conductista ni en la Teoría Clásica del Psicoanálisis. (Quitmann, 1989, p. 29)

Tiene dentro de sus elementos concepciones filosóficas que ponen al ser humano como centro de su interés, dando énfasis a la dignidad humana y busca el desarrollo pleno del potencial inherente en cada persona.

Carl Rogers es uno de los representantes más conocidos del movimiento Humanista. En su teoría destaca que cada individuo tiene en sí mismo el potencial para la auto comprensión y para cambiar su propio Autoconcepto, otorgando confianza sustancial en la persona y rechazando el rol directivo del terapeuta, (Rogers, 1967).

Establece la figura del terapeuta como una especie de facilitador que debe proporcionar un clima favorable, para que la persona logre una relajación y comprensión de sus propios sentimientos, y con esto conseguir cambiar su modo de experimentar las vivencias. En base a su propuesta, esto generará una modificación en la forma de

relacionarse con los demás, descentrándose del pasado y centrándose en su presente en forma plena.

Los aportes de Rogers sirvieron para la ilustración del concepto de Autoestima, utilizado más tarde por otros autores que se interesaron por este tema. Acosta y Hernández (2004) la delimitan como: “un conjunto organizado y cambiante de percepciones que se refiere al sujeto”. (p.4). Para efectos de este estudio se considerará la naturaleza dinámica de la Autoestima y cómo esta puede ser modificada en función al tipo de contexto. Resaltando la importancia de las interacciones sociales y la influencia en la percepción del individuo respecto a su propia valoración (Beitchman y Cohen, 2010).

Por otro lado, en la década de los noventa surgen otras concepciones, como la de Yagosesky, R. (1998), quien definió a la Autoestima como: “el efecto de un proceso de profunda estimación, tanto externa como personal que todos los individuos realizan de sí mismos, esto sin necesidad de que exista conciencia de ello”. La flexibilidad de la Autoestima resultaría sumamente beneficiosa, ya que permitiría modificaciones en cualquier momento de la vida de un individuo. Acosta y Hernández (2004). Refieren que la Autoestima posiblemente genera los patrones de comportamiento en los individuos, centrandose en la persona la labor de conocerse a sí mismo, ya sea o no de forma reflexiva.

En esta misma línea es importante enfatizar que independiente del concepto o definición de Autoestima, ésta es inherente al ser humano, ya que como se mencionó anteriormente posee un carácter social y desarrollador. Por lo tanto, el rol de Educador Diferencial es la potenciación de la Autoestima del estudiante, siendo parte de su labor fundamental preocuparse de su desarrollo integral.

Puesto que releva el desarrollo del pensamiento crítico y la participación activa

en sus propios procesos, aumentando la posibilidad de modificar sus patrones de conducta y ser parte de la transformación social. Al respecto Luis Chesney Lawrence, basándose en el proceso de concientización planteado por Freire, promueve la justicia social a través de una pedagogía liberadora, considerando a las personas como seres pensantes y críticos, menciona lo siguiente.

En la fase crítica, se alcanza el entendimiento más completo de toda la estructura opresiva y logra ver con claridad los problemas en función de su comunidad. Entiende cómo se produce la colaboración entre opresor y oprimido para el funcionamiento del sistema opresivo reconoce sus propias debilidades, pero en lugar de autocompadecerse, su reflexión lo lleva a aumentar su autoestima y confianza en sí mismo y en sus iguales, y ya puede rechazar la ideología del opresor. (Lawrence, 2008, p. 55)

Por ello, se considera que la Autoestima influye directamente en todas las dimensiones del ser humano, incluyendo la educación, de este modo, es posible pensar que un estudiante con alta Autoestima, tiene la posibilidad de establecer sus propios objetivos a partir de sus conocimientos, habilidades e intereses. Existe una concordancia directamente proporcional entre la Autoestima y logros de aprendizaje.

El Dr. Lair Ribero, efectuó una interesante investigación con niños y niñas de tres y cuatro años. Este profesional, realizó un experimento que consistió en poner micrófonos detrás de las orejas de un grupo control de niños y niñas. Con esto, pretendía recopilar información, a través de la grabación de todo lo que oyeron estos pequeños durante 24 horas. A partir de este experimento, concluyó que a los ocho años de edad, aproximadamente un niño y una niña, escucha de parte de su entorno significativo e inmediato unas 100.000 veces las siguientes expresiones; “no”, “no hagas esto”, “¡no

hagas aquello!” etc.

Como dato relevante se menciona que dentro de su rutina diaria, estos niños y niñas por cada elogio, reciben nueve reprimendas. Concluye entonces, que esto va generando limitaciones en ellos, que hacen que el cerebro establezca una programación negativa, lo cual genera finalmente que el genio que hay en cada niño y niña vaya desapareciendo. Ello iría perpetuando que todas las generaciones, tanto la suya como las posteriores, no logren desarrollar el potencial de aprendizaje real que poseen.

Desde este punto de vista el quehacer del profesional ligado a la Educación Diferencial, toma importancia como mediador desde la interacción verbal, la asertividad y la utilización de Estrategias para fomentar la Autoestima de los estudiantes.

Por otro lado, es preciso también profundizar la idea que apunta a que el ser humano es esencialmente un ser social, ya que tiene la necesidad de comunicarse e interactuar con otros.

La comunicación puede concebirse como el proceso dinámico que fundamenta la existencia, progreso, cambios y comportamientos de los sistemas vivientes, individuos u organizaciones. Entendiéndose como la función indispensable de las personas y de las organizaciones, mediante la cual la organización u organismo se relaciona consigo mismo y su ambiente, relacionando sus partes y sus procesos internos unos con otros.

(Miller, 1968, p. 8)

La comunicación es importante porque permite a través de la interacción social intercambiar ideas, pensamientos, expresar emociones y sentimientos.

En el contexto escolar la Educadora Diferencial, debe poseer habilidades de comunicación asertiva, cumpliendo un rol fundamental en relación al Desarrollo

Emocional de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE de aquí en adelante).

El Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), establece Estándares Orientadores para carreras de Educación Especial (2014), que delimitan el perfil esperado. El estándar número 11, establece que el profesional debe promover las relaciones interpersonales y la cultura inclusiva. Mientras que el número 13, del mismo documento, establece la importancia de poseer reflexión crítica de su quehacer pedagógico, con la finalidad de promover la participación y acceso al aprendizaje de todas y todos los estudiantes con NEE.

Del mismo modo, la comunicación resulta de vital importancia para el desarrollo del ser humano como un sujeto social, el Lenguaje constituye la herramienta concreta en que esta comunicación se hace visible. El Lenguaje se asocia a diferentes procesos que están profundamente relacionados entre sí, siendo abordados en el contexto educativo diariamente, por lo que uno de los principales objetivos de currículo nacional es potenciar habilidades que ayuden a desarrollarlo eficazmente. “Se enseña Lenguaje con objeto de enseñar a comunicarse, a representarse la realidad junto con otros y también como recurso para aprender” (Del Río, 2003, p. 36). Para esta investigación, profundizaremos en algunas definiciones de Lenguaje que establecieron distintos teóricos pertenecientes a diversas corrientes, esto con el fin de analizar su importancia.

Horcas Villarreal, J.M (2009) afirma “Lenguaje entendido como sistema de signos distintos que se corresponden con ideas distintas, línea difundida a través de F. de Saussure en su Curso de Lingüística General. Lenguaje y Comunicación, en Contribuciones a las Ciencias Sociales.” (p 1).

Por otro lado, desde la perspectiva de Chomsky (1957) el Lenguaje es “un

conjunto finito o infinito de oraciones, cada una de ellas de longitud finita y construida a partir de un conjunto finito de elementos”. Chomsky (como se citó en Ríos, 2010 p.3)

Otra conceptualización del Lenguaje es la que nos ofrecen, Lecours, Lhermitte y L’aphasie (1980) apunta a que: “Es el resultado de una actividad nerviosa compleja, que permite la comunicación interpersonal de estados psíquicos a través de la materialización de signos multimodales que simbolizan estos estados, de acuerdo con una convención propia de una comunidad lingüística”. Lecours, Lhermitte y L’aphasie citado en Mulas, Etchepareborda, Díaz-Lucero y Ruíz-Andrés, (2006: p 103).

Según Gallego (2003) el Lenguaje es uno de los procesos cognitivos superiores que permite no sólo la interacción social, sino que también el desarrollo de futuros aprendizajes. Dentro del desarrollo del Lenguaje, uno de los aprendizajes más importantes que los niños y niñas adquieren en sus primeros años de vida, es el de su lengua materna. A partir de ella se producen las primeras interacciones sociales, sentándose las bases de futuros y más complejos aprendizajes.

Debido a la importancia del Lenguaje, se hace necesario al mismo tiempo profundizar en este relevante y significativo proceso, por ejemplo, se puede mencionar que antes de su desarrollo, el Lenguaje puede darse con criterios típicos o atípicos. Y dentro de estos últimos, encontramos como condición primaria de alteración del Lenguaje, el TEL. En Europa inicialmente se utilizaba el término “disfasia” para referirse al actual “Trastorno Específico de Lenguaje”. También se lo llegó a denominar “alalia, audio mudéz, sordera verbal congénita y/o afasia evolutiva...”.

Finalmente se han ido descartando y cambiando estas conceptualizaciones y/o denominaciones, para alcanzar la definición que actualmente corresponde al denominado

Trastorno Específico del Lenguaje, según American Speech-Language-Hearing Association ASHA, proporciona la ilustración más característica de TEL, definiéndola como:

La anormal adquisición, comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito. La dificultad puede implicar a todos, uno o algunos de los componentes fonológico, morfológico, semántico, sintáctico o pragmático del sistema lingüístico. Los individuos con trastornos de lenguaje tienen frecuentemente problemas de procesamiento del lenguaje o de abstracción de la información significativa para el normal almacenamiento y recuperación de información que se lleva a cabo a través de la memoria a corto o a largo plazo.

(ASHA, 1980, pp. 317-318).

Como se ha mencionado anteriormente, las necesidades y dificultades específicas relacionadas con el desarrollo del Lenguaje, tienen elementos a relevar, que permiten comprender la complejidad de la condición de TEL. Esto se evidencia con algunas alteraciones relacionadas con la persistente dificultad en la adquisición del Lenguaje, reducido vocabulario, construcciones gramaticales y uso del discurso en forma deficiente. Lo cual afecta la funcionalidad general del niño o niña, el desenvolvimiento académico y la participación social. Beitchman, Cohen (2010) afirman “En estudiantes con TEL aumenta el riesgo de secuelas negativas posteriores en habilidades del Lenguaje y la lectoescritura, deficiente competencia social y emocional en términos de internalizar las dificultades.” (p. 2).

Históricamente las personas que sufren algún tipo de “discapacidad” han sido víctimas de discriminación en las distintas áreas donde se desenvuelven. Los términos

médicos, establecen y estigmatizan a los estudiantes que presentan “diagnósticos” como “Trastorno Específico del Lenguaje, disfasia o alalia”, definiciones que fueron utilizadas en otros períodos (Céspedes, 2013). Esta característica forma de designar o etiquetar a los estudiantes “como si se tratara de personas enfermas” y no de condiciones o dificultades.

La primera barrera que impide la presencia, el aprendizaje y la participación del alumnado en las aulas es la cultura generalizada, en la comunidad educativa, de que hay dos tipos diferentes de alumnados, los alumnos ‘comunes’ y los alumnos ‘especiales’. (López Melero, 2008, p. 7)

Esto podría ser un factor a considerar a la hora de visualizar componentes que disminuyen o afectan la Autoestima de los estudiantes, sobre todo tomando en cuenta que no se trata de enfermedades, sino de condiciones o dificultades permanentes que según el Estado Chileno requieren de apoyos de carácter transitorio.

Por otro lado existe una clasificación de base clínica para diferenciar los tipos de TEL. Para efectos de ésta investigación se considerará la nomenclatura establecida en el DSM IV (1994)¹, debido a que está contemplada en la normativa de Educación Especial chilena, en base a ello se ha determinado que; “Se diagnostican como TEL a aquellos niños y niñas con un inicio tardío o un desarrollo lento del lenguaje oral y que no se explica por un déficit sensorial auditivo o motor, por deficiencia mental, trastornos psicopatológicos, deprivación socio afectiva ni lesiones, o disfunciones cerebrales. A su

¹ Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, este instrumento es un tratado que contiene una clasificación de los trastornos mentales y provee de descripciones claras de las categorías diagnósticas, con el fin de que los clínicos e investigadores de las ciencias de la salud a fines, puedan diagnosticar, estudiar e intercambiar información y tratar ¹los distintos trastornos mentales.

vez se los divide en: TEL Expresivos y TEL Mixto”, en base esta clasificación diagnóstica es que actualmente se califica la existencia de este Trastorno Específico del Lenguaje. Ministerio de educación de Chile. (2010)

Dentro de los antecedentes existentes se sabe que, en anteriores experiencias, el rechazo a los niños y niñas “deficientes” estaba generalizado, llegando incluso al exterminio en Grecia. Hasta la Revolución Francesa no se planteó, si bien de forma apartada, su educabilidad y es a partir de esta necesidad que surge la Educación Diferencial.

La Educación Especial surgió en el siglo XX y el concepto ha sido reemplazado por otros, en algunos países de Hispanoamérica. Sin embargo, aún se utiliza el concepto *defectología*, que presenta indudables connotaciones negativas.

Desde sus inicios el área de la Educación Especial ha tratado de dar respuesta a una minoría “diferente”, existiendo una gran evolución con respecto a los modelos y cambios de paradigmas. Conducida desde los años 60, bajo una mirada proveniente del modelo bio-médico. En el Informe Warnock de 1978, queda explícita la idea de que los fines de la educación son los mismos para todos los niños y niñas, cualesquiera sean los problemas con que se encuentren en sus procesos de desarrollo. Y en consecuencia, la educación queda configurada como un continuo de esfuerzos para dar respuesta a las diversas Necesidades Educativas Especiales de los estudiantes, para que estos puedan alcanzar los fines propuestos, concerniente a esto se instruye una nueva mirada a la Educación Especial. (Godoy, Meza y Salazar, 2004).

El Estado Chileno ha puesto énfasis y una mirada integracionista en los establecimientos educacionales desde la década de los 90, dando comienzo e

implementación a una reforma educacional. En la actualidad, existe una mirada integracionista con orientación inclusiva, que tiene la finalidad de entregar educación de calidad y equidad para todas y todos, promoviendo de esta manera la inserción al sistema de educación regular a niños y niñas que presenten NEE. Posteriormente y aludiendo a este mismo propósito nacen los Programas de Integración Escolar (PIE de aquí en adelante) con la intención de entregar los apoyos necesarios a niños y niñas que asistan a escuelas regulares.

Las NEE han sido definidas en nuestro Sistema Educativo, en base a un criterio de permanencia. De acuerdo a ello MINEDUC considera que pueden ser de índole transitorias o permanentes.

Entendiendo por NEE a las dificultades que presenta un estudiante para progresar en sus aprendizajes, durante un periodo o todo el proceso escolar. Los PIE, son una Estrategia “inclusiva”, que tienen como objetivo principal contribuir al mejoramiento continuo de la educación, para facilitar el aprendizaje de todas y todos los estudiantes, siendo de vital implicancia la labor del Educador Diferencial. Este profesional debe cumplir con un perfil y habilidades, que permitan el desarrollo integral de todos y todas los estudiantes.

Enfatiza en la formación integral y considera aspectos relacionados con la motivación, Autoestima Académica, equidad de género y hábitos de vida saludable, entre otros. Para la entrega de dichos apoyos el Estado chileno a través del decreto 381 emanado por el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC, 2013) "Establece los Otros Indicadores de Calidad Educativa que se refiere el artículo 3°, letra A, de la ley n°

20.529, que constituye el sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media”.

Para efectos de esta investigación se tomará en cuenta el Indicador de Desarrollo Personal y Social, basado en la Autoestima Académica y motivación escolar. Este indicador valora la capacidad, percepción y actitud de los estudiantes para enfrentar desafíos académicos, estos, son un conjunto de índices que entregan información relacionada con el Desarrollo Personal y Social de los estudiantes de un establecimiento, incluyendo aspectos que van más allá del conocimiento académico (MINEDUC, 2017).

Es necesario complementar y personalizar los procesos relacionados con la enseñanza y aprendizaje. Desde la mirada inclusiva, el Abordaje de la Autoestima incide positivamente en el desarrollo del ser humano y la sociedad, mediante acciones enfocadas a generar motivación y autonomía educativa. Además de entregar un conjunto de estrategias que deben contar con recursos humanos, técnicos, materiales, de infraestructura entre otros, con el objetivo de dar respuestas ajustadas a los alumnos que presenten NEE (Fernández, 2011).

Cuando las prácticas educativas sean pensadas desde una perspectiva “inclusiva” a través de acciones que fortalezcan la entrega de recursos pensados para la diversidad de los estudiantes, se estará avanzando hacia la tan ansiada meta de entregar educación de calidad.

Desde esta perspectiva, un PIE debe cumplir con ciertos criterios que comienzan desde la evaluación diagnóstica. Se requiere que entregue respuesta a las NEE de manera

integral, considerando las distintas dimensiones de la vida de un estudiante, ya sea en el contexto familiar, escolar y social. Esta debe ser interdisciplinaria, es decir, psico-educativa y cada profesional debe ejecutar y/o aplicar los instrumentos y pruebas pertinentes que arrojen información fidedigna y confirmen o descarten un posible diagnóstico, MINEDUC, (2013). Para ello existe un decreto con fuerza de ley que establece las condiciones y directrices necesarias para dar cumplimiento a la Integración Escolar de niños y niñas con NEE.

El Decreto de ley 170 (2009), es una ordenanza que regula la evaluación que establece la presencia de Necesidades Educativas Especiales en estudiantes, así como los procedimientos diagnósticos a emplear y la provisión de apoyos. Proporciona orientaciones que deben cumplir los establecimientos educacionales para implementar un Programa de Integración Escolar. Dispone y regula en qué ítems se pueden utilizar los recursos que el Estado entrega para la atención de los estudiantes y puntualiza el personal de apoyo que se requiere para trabajar con ellos, en el mejoramiento de los logros de aprendizaje. Uno de los profesionales participantes, es los Educadores Diferenciales, quienes deben cumplir con un perfil que dé respuesta, no solo a las necesidades del área académica, sino que también considere el desarrollo de habilidades y competencias integrales, incluida el área Socioafectiva.

No solo la Educación Especial ha tenido cambios y avances, con el tiempo. También, se han ido incluyendo y considerando aspectos relacionados con el progreso particular y social de todas y todos los estudiantes, a través de mejoras que están detalladas en distintos documentos reconocidos y regulados por el Estado chileno. Incluyen hitos que no estaban contenidos o apropiadamente considerados, un ejemplo de ello es, que en el

documento “Fundamentos Otros Indicadores de Calidad Educativa” del Ministerio de educación de Chile (MINEDUC, 2011), se establece que:

De acuerdo a los Objetivos Generales planteados en la ley general de educación LGE, la enseñanza debe orientarse no solo al ámbito del conocimiento y la cultura, sino también a que los estudiantes logren un pleno desarrollo personal y social, en los ámbitos moral, espiritual, intelectual, afectivo y físico; a que desarrollen una autoestima positiva y confianza en sí mismos.

Este documento fue nuevamente actualizado y complementado, aquí se señala y especifica el ámbito de la autoestima como indicador de calidad educativa, manifestando:

El indicador Autoestima académica y motivación escolar considera, por una parte, la autopercepción y la autovaloración de los estudiantes en relación con su capacidad de aprender y, por otra parte, las percepciones y actitudes que tienen los estudiantes hacia el aprendizaje y el logro académico (MINEDUC, 2014).

Sin embargo, a pesar de estar contenido en la Legislación de Educación General y Especial de Chile, este indicador de calidad educativa es poco considerado dentro del quehacer profesional, teniendo mayor relevancia el ámbito de rendimiento académico, (como se citó en Curiel, Ojalvo , Cortizas, 2018). Algunos autores enfatizan que, en los distintos niveles educativos, incluyendo el universitario, ha predominado un enfoque intelectualista de la educación, que deja a un lado los aspectos afectivos. (Fernández, Palomero y Teruel, 2009). Situación que se ha observado en un colegio Particular Subvencionado de la comuna de Puente Alto, donde se visualiza un enfoque academicista, con docentes que siguen la orientación normalista.

En relación a estos antecedentes, es que el presente documento, se ubica en un estudio de caso, que pretende comprender el Abordaje de la Autoestima Académica por

parte de la Educadora Diferencial a estudiantes con TEL. Esto permitirá de alguna manera, contrastar y comprender el grado de importancia de este tema y dar espacio a la reflexión del quehacer profesional educativo.

1.2 Problema de Investigación

El investigar y analizar el cómo aborda una Educadora Diferencial la Autoestima Académica en niños y niñas con TEL, contribuirá a ampliar la mirada en materia educativa sobre las percepciones, pensamientos, evaluaciones, sentimientos y tendencias de comportamiento propio de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

El establecimiento cuenta con cuatro Primeros Básicos, que están siendo apoyados por una Educadora Diferencial con mención en TEL (Sujeto 1), con un total de 16 estudiantes integrados. Se observan actos de segregación en la ceremonia de la primera lectura “Yo leo solito”, debido a que los estudiantes no lectores no son invitados a participar de esta actividad. Esta situación podría generar repercusiones directas en el desarrollo de la Autoestima Académica. La exclusión de esta ceremonia podría afectar de manera negativa a los estudiantes, ya que es un “hito” académico relevante. Esto podría generar en los estudiantes, sentimientos de rechazo por no cumplir con las expectativas académicas esperadas.

La situación planteada, evidencia una discriminación, al negar el derecho que tienen todos los estudiantes a participar de los procesos educativos. De igual manera, esta situación aleja al establecimiento de uno de sus propósitos, el cual es desarrollar competencias cognitivas, incluyendo valores éticos y sociales. Esta situación ratifica la orientación academicista del establecimiento.

1.3 Pregunta de Investigación

En virtud del planteamiento del problema y los antecedentes previamente expuestos, el desarrollo de la presente investigación, está direccionada a comprender el Abordaje de la Autoestima Académica de estudiantes con TEL, por parte de la Educadora Diferencial. Para efectos de esta investigación, se plantean las siguientes interrogantes que sirven como columna vertebral del presente estudio.

1.3.1 Pregunta General.

¿Cómo Aborda la Autoestima Académica en niños y niñas con TEL la Educadora Diferencial de un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto?

1.3.1.1 Preguntas Subsidiarias.

¿Qué relevancia otorga la Educadora Diferencial a la Autoestima Académica en estudiantes con TEL del Primer año Básico de un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto?

¿Cuáles son las conductas de Autoestima Académica que reconoce la Educadora Diferencial en estudiantes con TEL de un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto?

¿Cuáles Estrategias posee la Educadora Diferencial para Abordar la Autoestima Académica en estudiantes con TEL de un Primer año Básico en un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General.

Comprender el Abordaje de la Autoestima Académica en niños y niñas con TEL por parte de la Educadora Diferencial en un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto.

1.4.2 Objetivos Específicos.

Conocer la relevancia que le otorga la Educadora Diferencial a la Autoestima Académica en estudiantes con TEL del Primer año Básico de un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto.

Identificar conductas de Autoestima Académica que reconoce la Educadora Diferencial en estudiantes con TEL de un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto.

Describir y analizar las Estrategias que posee la Educadora Diferencial para Abordar la Autoestima Académica en estudiantes con TEL del Primer año Básico de un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto.

1.5 Justificación

Resulta pertinente destacar, en los contextos escolares, la importancia de potenciar no sólo el área cognitiva o del pensamiento de los estudiantes, sino que también el área Socioafectiva, ya que la educación debiera asegurar el desarrollo integral del ser humano. De acuerdo con los objetivos generales planteados en la Ley General de Educación en su artículo 2° plantea lo siguiente:

La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas... (LGE ,2009 p.1)

De acuerdo a la interpretación del artículo mencionado anteriormente, es que esta investigación estará enfocada en comprender el Abordaje de la Autoestima Académica realizada por la Educadora Diferencial que apoya el nivel de Primero Básico, con un grupo de estudiantes que presenta TEL, en un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto. Se considera importante en esta investigación abordar el Desarrollo Emocional de los estudiantes de este nivel. Debido a que en este período comienza el aprendizaje de la lectoescritura, proceso complejo que en muchas ocasiones resulta más complicado aún, en niños y niñas que presentan NEE, a ellos se asocian dificultades de competencia social y emocional, no sólo por la existencia de NEE, sino que muchas veces dentro del aula se encuentran con prejuicios y prácticas inadecuadas, que no logran satisfacer los requerimientos de estos estudiantes. Estas prácticas solo aportarían frustración y aversión por aprender a leer y escribir, situación que podría generar como resultado niños y niñas con baja Autoestima, en un escenario que probablemente estaría afectando el potencial de aprendizaje.

Asimismo, es importante acentuar que no todos los profesionales ligados al contexto educativo cuentan con las herramientas necesarias para promover el área Socioafectiva. Otros, simplemente no lo perciben como un tema relevante dentro de su quehacer, puesto que, académicamente hablando se confiere mayor relevancia a los resultados cuantitativos, donde, las pruebas estandarizadas y calificaciones de los estudiantes, al parecer serían más relevantes y tendrían mayor importancia versus la

potenciación y/o complementación de otras áreas, entre ellas la Autoestima Académica (Curiel, Ojalvo, Cortizas, 2018). En relación al desarrollo integral de los estudiantes estos factores podrían tener igual o mayor trascendencia para afrontar de mejor manera la vida académica.

Para fines de esta investigación se contemplará como factor relevante la potenciación de la Autoestima, puesto que desde esta perspectiva los estudiantes tienen mayor posibilidad de participar activamente en su proceso de aprendizaje, a partir del reconocimiento positivo de sus propias habilidades y limitaciones (Beitchman, Cohen, 2010). Asumiendo que existe una relación directamente proporcional entre la Autoestima y logros de aprendizaje.

Conocer las herramientas y Estrategias con las que cuenta la Educadora Diferencial para abordar las diferentes NEE, sería de gran utilidad para instalar y comprender el grado de importancia que tiene el Abordaje de la Autoestima en el contexto escolar y dar espacio a la reflexión del quehacer profesional. Esto, en cuanto al rol del Educador Diferencial que apoya estudiantes con TEL. Resulta evidente la carencia de estudios que relacionan la Autoestima Académica como un factor importante a considerar en el abordaje de TEL y cómo lo afrontan los Educadores Diferenciales en el aula y en el contexto nacional.

Finalmente es importante destacar la necesidad de incorporar a la formación profesional del Educador Diferencial, herramientas para el Desarrollo Socioafectivo de estudiantes con NEE (Como se citó en Curiel, Ojalvo, Cortizas, 2018) mencionan “El papel de la Educación Superior resulta crucial al ser la encargada de entregar a la

sociedad profesionales que estén a la altura de su tiempo.” (UNESCO, 1998²). Este aspecto no se ha observado dentro de los planes de estudio en diferentes Universidades chilenas consultadas, lo cual indicaría una clara e insuficiente visualización de esta área dentro de la formación del docente de Educación Especial.

Tabla 1

Asignatura o Módulo Ligado a la Socioafectividad Correspondiente al Plan de Estudios de Educación Diferencial

<u>Institución</u>	<u>Módulo</u>
Universidad Academia Humanismo Cristiano	Integración de la Socioafectividad al Aprendizaje Escolar
Universidad Católica Silva Henríquez	No se evidencia
Universidad Central	No se evidencia
Universidad de Concepción	No se evidencia
Universidad San Sebastián	No se evidencia
Universidad Ucinf	No se evidencia

Nota: Se considera como referencia instituciones de educación superior que cuenten con los planes de estudios publicados vía web.

En relación al cuadro anterior, la mayoría de las carreras de Educación Diferencial de nuestro país, no contempla la Socioafectividad, explícitamente dentro del plan de estudios. Por lo tanto, esta área queda minimizada en su quehacer profesional.

² Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

2. Marco referencial

Toda persona aspira a comprender lo que ocurre en el medio en el que se desenvuelve, esta comprensión fortalece las herramientas de adaptación adecuadas según la situación contextual y regula de forma positiva o negativa el comportamiento del individuo. Esto, debido a que las personas interpretan las señales del entorno y dirigen su conducta de acuerdo a cómo logran percibir las condiciones y situaciones que le propone el ambiente.

De esta manera, se presume que un estudiante es capaz de establecer sus propias expectativas frente a diversas situaciones, tanto de la vida diaria como de aprendizaje, condicionando sus intereses, motivaciones, aspiraciones y actitud frente a numerosas situaciones, relacionadas con la enseñanza-aprendizaje. Desde la perspectiva de Vigotsky se establece (como se citó en Baquero, 1997) la disposición hacia nuevas experiencias en todos los ámbitos de la vida, generando la flexibilidad mental necesaria para el control de la ansiedad, despertando de esta manera la curiosidad y aceptación de nuevos desafíos.

Para que estos componentes confluyan hacia el canal del aprendizaje, es necesario tener claro conocimiento de las habilidades y destrezas personales. Éstas influyen directamente en la regulación de la conducta. Siguiendo esta misma línea, es preciso entonces relacionar el impacto que tiene la Autoestima Académica en la motivación escolar y la conducta de los estudiantes.

En base a lo expuesto anteriormente es que en este apartado, se revisarán distintos temas relacionadas con la Socioafectividad, Autoestima y Estrategias de cómo abordarla en el contexto educativo, el Desarrollo del Lenguaje, Teoría del Aprendizaje y cómo

estas variables influyen, así como, posiblemente condicionan la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje, esto con la finalidad de reflexionar acerca de la importancia que tiene el Abordaje la Autoestima Académica en estudiantes con TEL, por parte de la Educadora Diferencial.

2.1 Socioafectividad

La Socioafectividad emplaza a centrar desde una mirada Holística al ser humano, donde existe equilibrio entre la comunidad, el desarrollo afectivo y el contexto. En alusión a este último se puede evidenciar que en los procesos educativos, es necesario considerar el desarrollo de competencias cognitivas y emocionales, valorando la socioafectividad como un complemento.

La educación cumple un rol fundamental promoviendo valores, (como se citó en Curiel, Ojalvo, Cortizas, 2018) sugiere que “Debe replantearse el propósito de los sistemas educativos, así como qué se enseña, qué se evalúa y cómo se enseña” (UNESCO, 2012).

Actualmente el conocimiento se encuentra fragmentado, priorizando el área cognitiva, tal como lo propone el modelo biomédico, dejando a un lado el desarrollo multidimensional del ser humano.

La educación actual requiere considerar todas las dimensiones y aspectos que involucran la adquisición del conocimiento, el desarrollo afectivo y social, a partir, del “cómo” se enseña, toma relevancia el rol que cumple el especialista en Educación Diferencial, ya que debe incorporar en su quehacer pedagógico la diversificación de Estrategias que consideren todas las áreas del desarrollo.

En el contexto educativo y para efectos de esta investigación, se tomará como referencia la siguiente definición de Educación Socioafectiva.

Proceso educativo intencionado, sistemático y permanente cuyo objetivo es potenciar el desarrollo social, ético y emocional, a partir de la interacción social, en el marco de una cultura y valores deseados, como expresión de la unidad de lo cognitivo, afectivo y valorativo del desarrollo de la personalidad integral y auto-determinada, para facilitar la convivencia, el bienestar personal y social. (Ojalvo, 2016, P. 2)

Desde el contexto educativo y la mirada de la Socioafectividad, es importante comprender la función que cumplen las Emociones, a partir del rol directivo en la conducta del ser humano y como estas influyen en los procesos de aprendizaje.

2.1.1 Emociones

La vida emocional del ser humano es una construcción dinámica relacionada con factores y estímulos internos y externos. Céspedes (2008) afirma. “Los cambios evolutivos de la vida emocional humana son drásticos e intensos durante las dos primeras décadas de la vida, pero continúan a lo largo de todo el ciclo vital...” (p.22).

Durante el proceso de escolarización de los estudiantes, las Emociones constituyen pilares fundamentales en relación a la percepción, que el niño tiene de su propio proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva y para efectos de esta investigación se asumirá la definición de Emociones según los siguientes autores. Céspedes (2008) asevera. “...una emoción es un cambio interno pasajero que aparece en respuesta a los estímulos ambientales. Las emociones básicas humanas nos acompañan desde el nacimiento y se organizan en un eje polar: rabia y miedo versus alegría y quietud.” (p.22).

Humberto Maturana desde el punto de vista biológico, se refiere a las acciones como respuesta a las Emociones, las cuales se evidencian en disposiciones corporales, relacionando el comportamiento con la emocionalidad. Maturana (2007) "...cuando hablamos de emociones son distintos dominios de acciones posibles en las personas y animales, y a las distintas disposiciones corporales que los constituyen y realizan." (p.22).

Otro autor que profundiza en el concepto de Emociones es el elaborado por Bisquerra (2019) afirma. "... una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno."

Las experiencias y la forma de relacionarse de un niño pueden determinar positiva o negativamente los momentos de su vida (Céspedes, 2008). Es así, que las Emociones positivas se verán reflejadas de la siguiente manera: serenidad, optimismo, empatía, flexibilidad y buen humor. Las Emociones negativas se evidencian con sufrimiento, pena, miedo, rabia, hostilidad, resentimiento social y egoísmo, entre otras.

En el contexto educativo, como parte de la labor profesional, es importante mencionar la relevancia que tiene el conocimiento y abordaje de las Emociones. Desde una perspectiva positiva, que favorezcan acciones, comportamientos y disposición hacia el aprendizaje.

Los efectos cognitivos de las emociones positivas se concretan en una mejora en el rendimiento cognitivo, un uso de categorías más inclusivas, la resolución de

problemas de forma más creativa, la toma de decisiones de manera más eficiente, además de hacernos más persistentes ante las señales de fracaso, incrementar la motivación intrínseca y hacernos aceptar mayores retos. (Fernández, 2009, p. 9)

2.1.1.1 Inteligencia Emocional

Desde su nacimiento el ser humano genera mecanismos de ajuste a su entorno a través de las Emociones, es así, como las emociones cumplen una función adaptativa, generando reacciones que dependen de los estímulos presentes en el ambiente. Las manifestaciones emocionales básicas se relaciona con la alegría, el enfado y el miedo, estas reacciones indican estados internos y la manifestación de necesidades, las cuales se van complejizando con el tiempo y nos diferencian de algunos animales gracias a la presencia del Lenguaje.

Esta capacidad emocional que posee el ser humano da paso a la Inteligencia Emocional, que Gardner (1993, p. 301) define como “El potencial biosociológico para procesar información que puede generarse en el contexto cultural para resolver los problemas”. En esta misma línea Goleman (1995, p. 89) define la Inteligencia Emocional como “capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones”. Esta definición fue reformulada algunos años después por el mismo Goleman (1998, p. 98) de la siguiente manera: “Capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarse y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales”. También fue categorizada como una destreza que describe capacidades para percibir, procesar, asimilar, comprender y direccionar las emociones (Mayer y Cobb, 2000, p. 273).

2.1.1.2 Principios de la Inteligencia Emocional

La manera de interactuar con otros y con el entorno, determina también la forma de enfrentar nuevos desafíos. La Inteligencia Emocional (Gómez et al., 2000) tiene características basadas en las siguientes competencias:

- **Autoconocimiento**: Capacidad para conocerse a uno mismo, en relación a las fortalezas y debilidades.
- **Autocontrol**: Capacidad para controlar los impulsos, mantener la serenidad en situaciones que lo requieran.
- **Automotivación**: Relacionado con la capacidad de realizar cosas por sí mismo, sin la necesidad de que otros lo impulsen.
- **Empatía**: Competencia relacionada con la capacidad de entender los sentimientos de otros.
- **Habilidades Sociales**: Capacidad de realizar una comunicación efectiva con otros.
- **Asertividad**: Se relaciona con la capacidad de resguardar y defender los ideales propios sin pasar a llevar los de otros y realizar procesos de autoaprendizaje para mejorar.
- **Proactividad**: Capacidad para tomar la iniciativa en situaciones positivas o negativas.
- **Creatividad**: Capacidad para ver desde otra perspectiva distintas situaciones y poseer la capacidad de enfrentar y resolver problemas.

La Educación Emocional centra su interés en el desarrollo de competencias emocionales y el bienestar (Bisquerra, 2000, 2008, 2009). Este concepto se respalda en la Psicología Positiva, la Inteligencia y la Educación Emocional, poniendo énfasis en la utilización de un Lenguaje positivo, que contribuya en la creación de nuevas

realidades, donde los estudiantes forjen un genuino interés y participación en su propio aprendizaje.

2.1.2 Autoestima

La construcción de la identidad de un individuo está enmarcada en la comprensión de sí mismo, en relación al conocimiento de sus particularidades tanto positivas como negativas, por tanto es a través de esta reflexión y la combinación de la historia personal, donde confluyen los intereses, creencias y motivaciones del individuo. Aquí, se contemplan aspectos como, el autoconocimiento de capacidades y singularidades personales, así, la interiorización de estas perspectivas actúa directamente en la construcción de la Autoestima personal del sujeto.

Para efectos de esta investigación se tomará en cuenta la definición realizada por Vaello (2007) que afirma. “Autoestima es el grado de satisfacción asociado al concepto de sí mismo, sentirse bien consigo mismo” (p. 160). También menciona que la Autoestima se asocia a dos necesidades básicas como lo describe Yela (como se citó en Vaello, 2007) están son:

- Percibir que uno vale para algo: Éxito
- Percibir que uno vale para alguien: Reconocimiento

A partir de este concepto y sus cualidades, los autores establecen una relación estratégica de estas necesidades con el éxito académico. Entonces el éxito académico es relevante para potenciar y elevar la autoestima, (Vaello, 2007). Desde este punto de vista la Autoestima es dinámica y puede ser modificada, desde el rol de la Educadora Diferencial, a través de la aplicación de Estrategias que logren generar cambios positivos.

El contexto escolar, es una instancia de constante interacción social y aprendizaje, por lo que es interesante mencionar, la importancia que tiene la construcción de la Identidad, Autoconcepto y Autoestima (Beitchman, Cohen, 2010). Ya que estas, por su naturaleza dinámica cambian constantemente, a medida que se construyen en base a las relaciones e interacciones sociales, planteado por Vygotsky, citado por Arancibia, Herrera y Strasser (2008). Por esta razón se valora la mirada global que entrega la ciencia de la Sociología.

2.1.2.1 Teoría de la Sociología

Considerando el punto de vista de la Sociología a través de la concepción de Jenkins (2004, citado por Vera y Valenzuela (2012). La Identidad sería el acabado conocimiento de quiénes somos y quiénes nos rodean y correspondientemente, la aceptación y entendimiento que cada individuo tiene de sí mismo y de los demás. Bajo esta mirada, la Identidad es razonada como el producto de acuerdos y desacuerdos del Autoconcepto y la Autoestima, donde su principal característica es que estos factores pueden sufrir variaciones constantemente debido a las interacciones sociales. (p.273). Al reflexionar continuamente acerca de quiénes somos, esta mirada puede modificarse a razón de la importancia que atribuya el individuo a los momentos y circunstancias importantes en su vida. Esto, va condicionado los pensamientos y sentimientos respecto de sí mismo, es por ello que resulta ser que esta perspectiva es relevante en la estructuración de la Autoestima como componente de la Identidad.

Es interesante considerar las consecuencias de una baja Autoestima y los factores que definitivamente interfieren e influyen en la construcción y reconstrucción de la

Identidad y Autoestima de una persona.

La construcción de una Autoestima positiva está asociada a las vivencias y capacidades individuales mostradas en etapas del Desarrollo Educativo. Melina y Muñoz (2014) refieren que la forma de enfrentar los distintos procesos y la determinación de las motivaciones personales, establecen la forma en que un individuo se enfrenta a nuevos desafíos. Esto según la manera en que se cimentaron en etapas anteriores y en cómo fueron socializadas.

También, se revisarán algunas definiciones y teorías asociadas al concepto de Autoestima planteada por diferentes autores, esto, con la finalidad de apreciar la importancia de los factores que la construyen y la reconstruyen en diferentes momentos de la vida de una persona y cómo estos componentes influyen en la toma de decisiones.

2.1.2.2 Teoría Constructivista del Autoconcepto

Desde un Enfoque Constructivista, Jean Piaget (1975) plantea, que el escolar cuenta con un Autoconcepto, que no es otra cosa que un reflejo de lo que él supone que los otros piensan de él. Se trata entonces de la construcción de un concepto de sí mismo, respecto de la opinión que tienen los otros acerca de su persona, esto conforma el eje más próximo de su Autoestima, el cual se irá ampliando y objetivando conforme a las interacciones y sucesivas acciones con su entorno más próximo, el cual se encuentra en el colegio, familia, pares, etc.

Existen otros autores que con el tiempo han ido reestructurando este concepto, en tal caso cabe mencionar a Berrios, Farías y Mestre (1996) que afirman, tanto la Autoestima

como el Autoconcepto, tienen una diferenciación valorativa entre sí. Milicic (2001) expone de la siguiente forma:

Autoconcepto sería la reflexión del “yo” sobre sí mismos, y la Autoestima sería la valoración de esta reflexión. Si bien parece difícil encontrar estos dos aspectos del “yo” separadamente, según los autores ambos términos se refieren, básicamente, a la misma realidad (p. 20)

En relación a esta materia también es importante mencionar que la Autoestima se construye inicialmente a través de la relación establecida con los familiares cercanos, donde inciden la satisfacción de necesidades básicas de alimentación, abrigo, descanso y contacto afectivo con los padres. Esto, genera sentimientos de seguridad en el bebé durante los primeros años de vida, construyéndose en esta etapa los primeros esquemas de valoración personal, los cuales le proporcionarán herramientas y seguridad para generar nuevos aprendizajes y enfrentar nuevas situaciones.

Sin embargo, estos sentimientos pueden ser positivos o negativos según el tipo de relación con el entorno cercano. Desde aquí, se puede observar en el niño o niña la capacidad de ejecutar o enfrentar nuevas situaciones, así como la capacidad que muestra para controlar y guiar su conducta hacia sus objetivos. Posteriormente comienza la reestructuración de la Autoestima en un ambiente más diverso, donde se integran acontecimientos y/o situaciones como por ejemplo la relación con sus pares y profesores.

Socialmente en esta etapa de la infancia, se observa un proceso paulatino en relación al desarrollo reflexivo, el cual deriva e influye directamente en la manera en que el niño

o niña construye las interacciones con personas significativas y de cómo éstas perciben, valoran y reaccionan frente a sus acciones.

Específicamente, los niños y niñas centralizan su Autoevaluación en dos grandes áreas: la primera es la búsqueda de la aceptación social y en segundo lugar la competencia general, es decir, cuánto le agrado y cómo me ven los demás y qué tan bueno soy realizando tareas y/o actividades. En la etapa de la adolescencia, la valoración personal hace mayor énfasis y se reestructura nuevamente en base a las relaciones interpersonales, fundamentalmente con los pares. (Riso, 2006).

2.1.2.3 Diferencia entre Autoconcepto y Autoestima.

Es de suma importancia distinguir la diferencia entre el Autoconcepto y Autoestima, debido a que generalmente se utilizan como palabras equivalentes. El Autoconcepto, es definido a modo general como un conjunto de caracteres, imágenes, concepciones y juicios que se tienen sobre sí mismo, sería entonces un constructo elemental de las características individuales. Por tanto, respondería a una ideación mental, basada en lo que los demás perciben de mí y en mis propias experiencias. Procura una interpretación personal acerca de la propia práctica y dirige en gran medida el proceder (Akers et al., 2013)

La Autoestima corresponde a la evaluación o valoración, ya sea positiva o negativa que realiza la persona de su Autoconcepto, como se detalló anteriormente. El Autoconcepto según Vaello (2007) sería “un conjunto de creencias y opiniones que cada uno tiene sobre sí mismo y que influye en las acciones que ejecuta, el esfuerzo que le dedica y lo que piensa al realizarla”. Además, señala que pueden existir dos

concepciones de este, uno que hace referencia a la sobrevaloración, es decir, una valoración excesiva (poco realista) y otra que habla de la minusvaloración, que refiere el menos cabo de las cualidades propias. En concreto estos dos aspectos juegan un rol fundamental en relación con el comportamiento de los individuos, debido a que determinan y afectan de manera directa o indirecta la conducta del ser humano.

La baja Autoestima supone además un hándicap para los estudiantes con TEL, en relación al área social a diferencia de estudiantes que no presentan ningún tipo de NEE. Debido a que en situaciones de aprendizaje los educandos con TEL cuentan con muy bajas expectativas personales, ya que, generalizan sus experiencias de fracasos anteriores asociándolas a sus capacidades y rendimiento. Baixauli, Roselló, Colomer (2015) afirman. “El Lenguaje desempeña, además, un papel fundamental en el dominio emocional, ya que facilita la capacidad para desarrollar el conocimiento de las emociones y su comprensión en una situación determinada.” (P. S51). La baja Autoestima disminuye la motivación y afecta directamente la perseverancia y actitud frente a la realización de alguna actividad o desafío.

En cambio los estudiantes sin NEE, que evidencian actitudes y emociones positivas frente a los desafíos escolares, poseen un perfil más optimista, frente a retos educativos e incluso en relación a sucesos de la vida diaria, ya que demuestran mayor capacidad para visualizar y asumir sus propios aspectos deficitarios (Céspedes, 2008).

Esto genera en ellos una actitud perseverante y de altas expectativas al momento de enfrentar y asumir con mejor disposición e iniciativa las dificultades y nuevas situaciones, esta condición hace la diferencia en ellos, junto con la capacidad para tomar

decisiones y comunicar sus reales necesidades a otros. Juega un rol importante la capacidad exploratoria y desarrollo de la autonomía, para experimentar y generar nuevos aprendizajes sin que este proceso genere sentimientos de pesimismo e inseguridad al momento de conseguir un nuevo aprendizaje.

2.1.2.4 Psicología Positiva Positivista.

La Psicología Humanista, es una corriente dentro de la Psicología del siglo XX, que surge como respuesta o resistencia al Conductismo que se centra en describir los códigos que presiden la conducta, preocupándose exclusivamente de la forma en que interactúan los organismos con sus respectivos ambientes, teniendo como principio fundamental el comportamiento, sus mecanismos de acción, reacción y refuerzo.

Junto con el Psicoanálisis que visto desde un enfoque de investigación se ocupa de indagar la experiencia, el pensamiento y la conducta humana en ámbitos individuales, grupales y sociales, centrando su atención en aspectos instintivos del ser humano. Ambas corrientes se caracterizaron por poseer una perspectiva reduccionista.

Estas dimensiones cimentaron la ordenación general de la Psicología Humanista, que tomó una orientación de estudio más global del ser humano, considerando nuevos aspectos del comportamiento, como el desarrollo humano, la motivación intrínseca, la autenticidad y la autonomía entre otros. Sin embargo, estos temas fueron abordados desde metodologías más cualitativas, situación que generó algunas críticas y detractores.

Surge entonces a fines de los años 90 un nuevo enfoque llamado “Psicología Positivista” liderado por el Psicólogo, escritor y profesor estadounidense Martin Seligman quien indaga de manera científica aspectos positivos del ser humano, tales

como: la creatividad, inteligencia emocional, sabiduría y resiliencia entre otros, destacando las fortalezas y virtudes de las personas, esto con la finalidad de mejorar su calidad de vida, a través de la potenciación de estos aspectos.

En contraste el Conductismo considera al ser humano como una especie de organismo, capaz de responder y adaptarse a ciertos estímulos, los cuales pueden ser suministrados a modo de imitación, ordenación y modificación orientada a la conducta deseada. Por tanto, una situación de aprendizaje puede ser mecanizada a través de la reiteración del estímulo, lo cual generará una respuesta. Esta postura ignora por completo, las experiencias significativas del individuo, por lo tanto, para generar una nueva mirada, es necesario reconocer los aportes que ha realizado esta rama como ciencia aplicada a la investigación. Y al desarrollo de distintas disciplinas que centran su mirada en modelos que desembocan en la Psicopatología, ofreciendo una estrecha mirada en relación a las posibilidades desarrollo armónico e integral de las personas en situación de aprendizaje. Carpintero, Mayor y Zalbidea (1990) contrastan: La imagen que éste nos da del hombre es definitivamente impropia, pues deja a un lado sus aspiraciones; sus cualidades superiores (...) Nos proporciona así la mitad enferma de la psicología: ahora nosotros debemos contribuir con la mitad saludable. (p. 2)

Por tanto la Psicología Positivista a diferencia de otras corrientes, no busca desconocer ni contrariar los avances realizados por las otras ramas de la Psicología. Concuerta en algunos aspectos de su paradigma y discrepa profundamente en otros, pretende enfatizar en planos marginados por las otras ramas, relevando y fundamentando aspectos como la perseverancia, espiritualidad, amor, sabiduría, altruismo, tolerancia, gratitud, y talento entre otros, a través de una metodología científica.

Sustentándose en este nuevo paradigma, es posible pensar que, a partir de la Psicología Positiva de un individuo, éste es capaz de potenciar sus habilidades para generar autonomía y nuevos aprendizajes.

De acuerdo con la revisión de las teorías y posturas anteriores, para efectos de esta investigación, se tomará como referencia la mirada propuesta por la corriente Humanista y el Constructivismo. Con la finalidad de comprender cómo la Educadora Diferencial puede Abordar la Autoestima y aprendizajes, a través de la entrega de apoyos y mediación que la potencie.

2.1.2.5 Estrategias para Abordar la Autoestima en el Aula

Para comprender la importancia del Abordaje de la Autoestima por parte la Educadora Diferencial, revisaremos a continuación algunas Estrategias planteadas por Vaello (2007). Afirma “La potenciación de la Autoestima Académica es la vía motivacional de mayor alcance, de mayor sustentabilidad en el tiempo...” (p.161). Bajo esta perspectiva, se deben considerar los siguientes aspectos como potenciadores de la autoestima:

- Entrevista periódicas con el estudiante, para conocer motivaciones, límites y capacidades.
- Fomentar el desarrollo del estudiante, sus capacidades y conseguir que crea en ellas.
- Realizar adecuaciones y diversificar los aprendizajes, manteniendo altas expectativas.
- Planificar junto al estudiante logros y metas progresivas, manteniendo la concientización y motivación de sus avances respecto de sus aprendizajes y NEE.
- Promover un ambiente grato para generar confianza en el estudiante, propiciando

sus capacidades y limitaciones.

- Utilizar situaciones de error para promover el aprendizaje en forma positiva.
- Potenciar la participación activa de todos los estudiantes.

Plantea además la importancia de los refuerzos sociales, descritos como vías para afianzar conductas (agradecimiento, reconocimiento, evidenciar el esfuerzo realizado, entre otras). Destaca la atención positiva, que consiste en prestar atención a conductas que fomenten un ambiente favorable para el aprendizaje y desarrollo valórico, restando importancia a conductas negativas.

Para propiciar cambios conductuales, menciona los refuerzos verbales, asociado a la utilización de un lenguaje afable, que entre otros, utiliza el humor como medio.

Los refuerzos no verbales, como el contacto físico y visual, sumado a las expresiones faciales y corporales, serían también de gran utilidad. Estos deben cumplir con algunas características tales como:

- Inmediatez: refuerzo contiguo de la conducta positiva.
- Concreción: potenciar la conducta y no al estudiante.
- Subjetividad: Utilizar estrategias de acuerdo a las características individuales de los estudiantes.
- Uso limitado: Discriminar el uso y frecuencia de los refuerzos.
- Empatía: participación afectiva de la realidad del estudiante, sin responsabilizarse de sus acciones.
- Escucha activa: Interesarse genuinamente por las individualidades de los estudiantes

Otros autores aportan Estrategias para el Desarrollo de la Autoestima, a través la potenciación del trabajo en grupo. Mestre y Frías (como se citó Rodríguez y Caño,

2012). “...los efectos positivos sobre la autoestima de las Estrategias dirigidas al afrontamiento de los problemas incluyendo aprendizaje de habilidades sociales, modificación de expectativas y desarrollo de nuevas actitudes escolares y sociales”. Así mismo, la colaboración entre pares, fomenta el desarrollo de la Autoestima. Garaigordobil (como se citó Rodríguez y Caño, 2012). “También muestra la eficacia del juego cooperativo y creativo para mejorar el autoconcepto en niños...”

A partir de la importancia del rol y las Estrategias de mediación utilizadas por el docente en el Abordaje de la Autoestima. Toma relevancia las relaciones sociales y el juego cooperativo, entre otros.

Es necesario entregar una respuesta educativa adecuada a todos los estudiantes, ya que la aplicación de estas Estrategias, asegura el desenvolvimiento académico y la participación social. Para llevar esto a la práctica, es necesario reconocer las particularidades de los estudiantes con TEL. Es por ello, que a continuación se revisarán conceptos y clasificaciones relacionadas con el Trastorno Específico del Lenguaje.

2.2 Trastorno Específico del Lenguaje

2.2.1 Perspectiva Conceptual.

Los problemas de comunicación se evidencian a través de las dificultades asociadas a la adquisición, comprensión, producción y uso del Lenguaje, las cuales se presentan durante etapas del desarrollo de la primera infancia. Por este motivo resulta importante conocer y revisar distintos conceptos asociados al Trastorno Específico del Lenguaje. En la actualidad se sabe, que el TEL tiene una especificidad relativa. Tan

relativa es, que ha tenido variaciones respecto a su nomenclatura, pasando de TEL a TDL³. A continuación se revisarán distintas definiciones de Trastorno Específico del Lenguaje.

Para efectos de esta investigación, se utilizará la nomenclatura utilizada por el Estado de Chile en Educación Especial, sin embargo, igualmente se valorarán las actualizaciones internacionales.

Aguado (1999) alude a que el TEL afecta a algunos niños y niñas en los cuales se puede observar una barrera significativa en la extensión del lenguaje, la cual no se atribuye a un nivel intelectual descendido ni a factores socio ambientales, por lo que se presenta en niños(a) que están dentro de los parámetros de la “normalidad”. Por consiguiente, aún no existe claridad del origen de dicha dificultad. En tal sentido, señala que el término “específico”, sería debido a que la dificultad es sólo del Lenguaje, pues no compromete a otros factores, como se mencionó previamente, asimismo, es considerado un “trastorno”, ya que corresponde a un desvío en la marcha evolutiva; es decir, un desarrollo atípico.

Por otra parte, el ASHA⁴ (Como se citó en González, Manríquez, Pardo y Salumann, 2008) define TEL como:

La anormal adquisición, comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito. El problema puede implicar a todos, uno o alguno de los componentes fonológicos,

³ TDL: Trastorno del Desarrollo del Lenguaje

⁴ ASHA, traducción del inglés- American Speech-Language-Hearing Association. (Asociación Americana del habla, Lenguaje y Audición)

morfológicos, semánticos, sintácticos o pragmáticos del sistema lingüístico. Los individuos con Trastornos del Lenguaje tienen frecuentemente problemas de procesamiento del Lenguaje o de la abstracción de la información significativa para almacenamiento y recuperación por la memoria a corto o largo plazo (pp. 12-13).

Por su lado, Acosta (2010) indica que el TEL se presenta cuando los procesos lingüísticos no se manifiestan dentro de los periodos esperados, correspondientes al desarrollo evolutivo de un niño, existiendo retraso, distorsión o ausencia de habilidades lingüísticas, esto debido en ningún caso a trastornos intelectuales, o afecciones neurológicas y sensoriales. A su vez, menciona que no ha sido definido específicamente por sus características y condiciones explicativas. Aclarando este desfase lingüístico, donde se encuentran generalmente descripciones que señalan lo que no es o lo descartable.

Lo anterior, se vincula a la diversidad de comportamiento de individuos con estas dificultades, existiendo múltiples diagnósticos asociados a la adquisición del lenguaje tal como; disfasia evolutiva, afasia evolutiva, trastorno evolutivo del lenguaje, retraso del lenguaje o como TEL, siendo esta última etiqueta diagnóstica utilizada a partir de la década de los 90'.

La Clasificación de los Trastornos Mentales y del Comportamiento, según la Organización Mundial de la Salud (OMS-CIE-11), realiza una actualización del Trastorno Específico del Desarrollo del Habla y del Lenguaje, categorizándolo como Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL). En la categoría de Trastornos del Neurodesarrollo, corresponde a una limitación en la adquisición, comprensión,

producción y uso del lenguaje. La cual se encuentra descendida en relación a la edad cronológica e intelectual esperada, interfiriendo en la expresión del lenguaje hablado y de señas. No atribuible a alteraciones y condiciones neurológicas. (Guía de la Clasificación CIE-11, 2019).

Por otra parte, el Manual de Trastorno Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-IV) (1995), considera al Trastorno del Lenguaje como un Trastorno de la Comunicación, el cual se dividiría en dos tipos; Trastorno de Lenguaje Expresivo y Trastorno Mixto del Lenguaje Receptivo-Expresivo. En contraste, la última versión de este manual (DSM-V) clasifica la etiqueta diagnóstica como una sola, señalándola como Trastorno del Lenguaje, (TL). Por lo tanto, TL hace referencia a “dificultades persistentes en todas sus modalidades (hablado, escrito, lenguaje de signos u otro) debido a deficiencias de la comprensión o producción, que incluye lo siguiente: vocabulario reducido, estructura gramatical limitada y deterioro del discurso” (Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-V, 2014, p. 24).

Finalmente, la normativa legal correspondiente al Ministerio de Educación de Chile, particularmente en el Decreto Supremo N°170 (2009). Se continúa utilizando para fines de Educación Especial, a pesar de que esta nomenclatura se encuentra obsoleta a nivel internacional. Por lo tanto, TEL es considerado un retraso importante en la adquisición del Lenguaje oral.

Es una limitación significativa en el nivel de desarrollo del lenguaje oral, que se manifiesta por un inicio tardío y un desarrollo lento y/o desviado del lenguaje (...) no se explica por un déficit sensorial, auditivo o motor, por discapacidad intelectual, por trastornos psicopatológicos como trastornos masivos del desarrollo, por

deprivación socio-afectiva, ni por lesiones o disfunciones cerebrales evidentes, como tampoco, por características lingüísticas propias de un determinado entorno social, cultural, económico, geográfico y/o étnico. Tampoco deben considerarse como indicador de Trastorno Específico del Lenguaje, las dislalias ni el Trastorno Fonológico (p. 8)

2.2.2 Clasificación de Trastorno Específico del Lenguaje.

2.2.2.1 Trastorno del Lenguaje Expresivo.

Asociado a limitación en la expresión del Lenguaje, siendo notablemente inferior a la correspondiente de un niño de su misma edad intelectual. No se ve afectada su comprensión o recepción de la información (Guía de la Clasificación CIE-10, 1994).

Adicionalmente, se caracteriza por la carencia de habilidades expresivas en el desarrollo normal de un niño o niña, expresadas en los resultados obtenidos en evaluaciones correspondientes y con resultados bajo la norma. Estas alteraciones pueden verse reflejadas en la representación verbal o gestual (DSM-IV, 1995).

Asimismo, el Decreto Supremo N° 170 (2009), expone que el estudiante que presenta este tipo de NEE, obtendrá una valoración descendida respecto a puntuaciones realizadas dentro de los parámetros establecidos de lo esperado para su nivel etario, cometiendo errores u omisiones que serán específicos de su condición como de producción y memorización de palabras. Se verán afectados ámbitos de aprendizaje y sociales.

2.2.2.2 Trastorno del Lenguaje Mixto.

También conocido como Trastorno Receptivo-Expresivo, caracterizado por la carencia de habilidades expresivas y receptivas en el desarrollo normal de un niño o niña, expresado en los resultados obtenidos en evaluaciones correspondientes y con resultados bajo la norma, pudiendo verse reflejadas en la representación verbal o gestual (DSM-IV, 1995). De la misma manera, se visualizan dificultades para la comprensión de distintas expresiones del Lenguaje (Decreto Supremo N° 170), evidenciándose limitación en la comprensión del Lenguaje, la cual es notablemente inferior a la correspondiente a un niño o niña de su misma edad intelectual. Junto a ello, en la gran mayoría de los casos se ve afectada la expresión y pronunciación (Guía de la Clasificación CIE-10, 1994).

2.2.3 Prevalencia de los Trastornos Específicos del Lenguaje.

A nivel internacional, se estima que de un 6-8% de la población de habitantes estarían diagnosticados con TEL, de este porcentaje, mayoritariamente los sujetos afectados serían predominantemente de género masculino (American Psychiatric Association, citado en Villanueva, De Barbieri, Palomino, 2008). Mientras que en la población de habla inglesa la cifra equivale del 2% a 7%.

En el contexto educativo de Chile, estudios señalan que, en el rango etario de 3 a 7 años, un 4% de los niños presentan TEL. (De Barbieri, Maggiolo, Alfaro, 1999)

Se estima que un 3-5 % de los niños puede estar afectado por el Trastorno del Lenguaje Expresivo de tipo evolutivo y que este tipo de trastorno es más frecuente en niños que en niñas (DSM-IV, 1995).

2.2.4 Relación entre Trastorno Específico del Lenguaje y Autoestima.

En la vida del ser humano la comunicación lingüística cumple un factor crucial para precisar una correcta interacción con otros, un niño o niña que presenta un desarrollo del lenguaje atípico se encontrará con diversas barreras de interacción social, estas se harán mayormente visibilizadas cuando comience su educación formal. (Baixauli, Roselló, Colomer, 2015) “Desde el periodo de educación infantil, la investigación advierte de una mayor ocurrencia de alteraciones sociales, conductuales y emocionales en niños con problemas de Lenguaje.” (p.S52).

Los establecimientos educacionales se rigen por el currículo nacional. Dentro de sus contenidos, el uso de la lengua y la correcta interpretación de ésta son significativos para poder avanzar en los logros educativos. Un niño que presenta rendimiento escolar esperado se prevé que su Autoestima escolar sea óptima y con ello tendrá más posibilidades de afrontar con mayores herramientas emocionales los desafíos y exigencias académicas. Por el contrario un estudiante que presenta dificultades del Lenguaje, muchas veces está en desventaja y comienza a vivenciar situaciones de frustración y de estrés. (Baixauli, Roselló, Colomer, 2015) “...todo parece indicar que los niños con TEL presentan una mayor vulnerabilidad para presentar dificultades en el dominio social y emocional” (p.S54). Se evidencia que existe directa relación entre dificultades y autoestima académica, hiperactividad, interacción con sus pares y problemas emocionales. Desde esta perspectiva es posible que los niños y niñas presenten dificultades para dar a conocer sus opiniones e interactuar con sus iguales o sentirse participes dentro de un grupo. Además ciertas repercusiones que a lo largo de su trayectoria escolar se harán evidentes (de Acosta, Moreno 2003).

La Autoestima es fundamental para el desarrollo emocional de niños y niñas en edades tempranas, más aún si presentan alguna Necesidad Educativa Especial, por tal motivo, los estudiantes precisan de apoyo extras, según el decreto 170, el cual rige el actuar pedagógico y entrega de apoyo profesional de especialistas en el proceso de enseñanza aprendizaje con niñas y niños que presenten TEL. Esto no incluye las pruebas para evaluar la dimensión emocional de un niño(a) con diagnóstico TEL, no considerando este factor como un punto importante dentro de los criterios a valorar. Sin embargo, la Autoestima es una competencia que el estudiante debe desarrollar de manera consciente siendo guiada por la Educadora Diferencial.

2.3 Teorías del Aprendizaje

Para comenzar a visualizar el abordaje de la Autoestima en el aula, desde la perspectiva de Educación Diferencial, es primordial remontarse a los fundamentos que sustentan las Teorías del Aprendizaje más conocidas y utilizadas en el pasado y la actualidad, lo cual será realizado a través de una indagación bibliográfica, que confluirá desde las Teorías Clásicas del Aprendizaje hasta las más modernas. Estas entregan un aporte sustancial al quehacer pedagógico de los profesionales de la Educación y Estrategias de Abordaje del aprendizaje y del desarrollo de la Autoestima en los estudiantes. Para profundizar sobre este tema es necesario introducirse en la ciencia que avala estas teorías, la Psicología Educativa.

Si se retorna a los comienzos de ésta como disciplina, se logra vislumbrar una ciencia relativamente joven, ya que sus inicios datan a fines del siglo XIX. Beltrán y Pérez (2011) afirman: “En realidad, la Psicología Educativa nace, como señala Hothersal (1984), en el año 1892 cuando Stanley Hall llama a su estudio a 26 colegas para

organizar la American Psychological Association”. (p. 205). Sin embargo, ya en la época de grandes filósofos de la antigua Grecia, se evidencian los primeros acercamientos y denotan una preocupación por lo que es y conlleva el aprendizaje del ser humano. Beltrán y Pérez (2011) afirman:

Demócrito (siglo V a. C.), por ejemplo, escribió sobre las ventajas de la escolaridad y la influencia del hogar en el aprendizaje. Un siglo más tarde, Platón y Aristóteles (siglo IV a. C.) discutieron muchos de los contenidos de la psicología educativa: fines de la educación, educación diferenciada, desarrollo de las habilidades psicomotoras, formación del carácter, posibilidades y límites de la educación moral, relaciones profesor alumno, o métodos de enseñanza- aprendizaje. (p.204)

Con ello, se logra apreciar que esta ciencia no sólo se basa en principios de la Psicología, sino que se desarrolla gracias a la Filosofía y la Pedagogía. Algunos teóricos defienden diferentes posturas para definir el marco de la Psicología Educativa (PE⁵ en adelante). Castejón, González, Gilar y Miñano (2010) afirman: “Thorndike (1913) señala que, sencillamente, la PE consiste en aplicar la Psicología a la educación, mostrando así que el desarrollo de esta disciplina como ciencia mantiene una relación de dependencia con respecto al desarrollo de la propia Psicología General”. (p.9). Otros en cambio presentan una visión diferente, ya que determinan a la Psicología Educativa como una ciencia autónoma. Castejón, González, Gilar y Miñano (2010) afirman:

La PE es una ciencia independiente de la Psicología General, es decir, una ciencia con teorías, métodos, principios y leyes propias que tienen su fundamentación y razón de existir en los propios entornos educativos, ya sea la escuela, la familia u

⁵ PE: Psicología Educativa.

otros ambientes educativos no formales. Sería así una disciplina diferenciada y distinta de la psicología, orientada a dar respuestas a los interrogantes e hipótesis principales acerca de la esencia del aprendizaje y la enseñanza dentro del aula (p. 9).

Si bien la discusión se basa en si la Psicología Educacional es una ciencia autónoma o dependiente de la Psicología General, lo relevante es que a partir de las teorías que ésta desarrolla se crean los enfoques y modelos educativos actuales, los cuales se han forjado gracias a un sinnúmero de aportes realizados desde las Teorías Conductistas, Cognitivistas, Constructivistas, entre otras, de las cuales se destacará su contribución en relación a lo que hoy se conoce como aprendizaje y lo que este conlleva en el entorno escolar.

2.3.1 Teorías Conductuales del Aprendizaje.

Si bien estas teorías visualizaron el aprendizaje desde la perspectiva de la modificación conductual. Se observa que mantuvieron una percepción muy limitada de éste, ya que sólo contemplaron algunas de las tantas variables que implica este proceso tan complejo. Al respecto Castejón, Navas (2011) afirman lo siguiente:

El positivismo científico que impregna al Conductismo -y a la ciencia de la época en general-deja fuera del estudio científico de la psicología todos aquellos aspectos que no son estímulos externos y conductas observables, lo que se conoce como paradigma E-R. Así, procesos internos como la atención, imaginación, memoria, procesos de decisión, etc., no son objeto de estudio de la psicología de los principios del siglo XX. (p.51)

Pese a que esta teoría no concibe el aprendizaje como en la actualidad, no se debe menospreciar los intentos por encontrar una explicación y un respaldo científico para los procesos de aprendizaje, que conllevaron avances para la

educación de la época. En relación al Conductismo Arancibia, Herrera y Strasser, (2008) manifiestan:

En los años 60, algunos Psicólogos clínicos empezaron a aplicar técnicas conductuales con alumnos y pacientes, especialmente en instituciones mentales, clínicas y en Educación Especial. Hacia fines de la década de los 60, estas técnicas se hicieron comunes en las salas de clases, y fueron usadas por profesores, terapeutas y padres. Ya en los 70, fue ampliamente reconocido el valor preventivo de las técnicas conductuales y su efectividad para corregir y tratar problemas conductuales, y para alcanzar algunos de los objetivos de todo tipo de organizaciones (escuelas, industrias, etc.). (p.45)

Es imposible negar que aún en nuestros días, se recurre a herramientas que estuvieron enmarcadas en el Paradigma Conductual; al reforzar positivamente ciertas conductas que benefician el clima de aula, al comprender con mayor cabalidad y desde este enfoque por qué los estudiantes responden a ciertos estímulos de determinada forma que contribuyen o desfavorecen la efectividad de los aprendizajes y que ciertas actitudes, emociones, temores pueden ser respuestas a ciertos estímulos que pueden llegar a modificar la conducta. No obstante, no sólo debe enfocarse en esta teoría, ya que se ve enjuiciada por diversas críticas. Por otro lado, en relación con la Psicología Humanista Arancibia, Herrera y Strasser, (2008) afirman:

Sin embargo, el excesivo foco en la conducta llevó a críticas y cuestionamientos por parte de la Psicología Humanista y la Psicología cognitiva. Por una parte, los humanistas argumentaban que el comportamiento humano y la educación van más allá que el simple arreglo de las contingencias. Los cognitivistas, por

su parte, aducían que el enfoque conductual no consideraba la importancia de los eventos internos, los cuales dan fuerza y forma a los comportamientos complejos, tales como la resolución de problemas. (p.24)

El hecho de que no se contemplen elementos internos y que se minimice el entendimiento del ser humano deja de lado la incidencia de elementos tan importantes a considerar como las motivaciones, intereses, personalidad entre otros, en el proceso de aprendizaje.

Es importante mencionar que estas teorías sobre el Condicionamiento Clásico, Condicionamiento Operante, Aprendizaje Vicario, son parte del Paradigma Conductual que entregaron la base para continuar con el Paradigma Cognitivo, el cual lo constituyen Teorías Constructivistas, de procesamiento de la información, las cuales se revisaran a continuación.

2.3.2 Teorías Cognitivas del Aprendizaje

Muchas de las prácticas pedagógicas que se observan en la actualidad en las salas de clases, están asentadas en la perspectiva cognitivista, por lo cual se hace necesario presentar ciertos enfoques de esta visión desde la enseñanza y aprendizaje, además de reconocer a los referentes más representativos de esta teoría.

Una de las que surgió desde las reflexiones y críticas a las Teorías Conductistas, se relaciona con la Teoría de la Gestalt, la cual propone que el “aprendizaje y la conducta subsecuente ocurren gracias a un proceso de organización y reorganización cognitiva del campo perceptual, proceso en el cual el individuo juega un rol activo” (Arancibia, Herrera y Strasser, 2008, p.83). Esta concepción visualizó al estudiante como a un procesador de la información que a través de la vía de la percepción, la organiza de cierta manera para percibirla de modo integral o en su totalidad.

Luego de estas concepciones arraigadas en la organización cognitiva del campo perceptual, surge una teoría basada en principios Constructivistas llamada Teoría Genética, propuesta por Jean Piaget la cual expone el rol activo que debe cumplir el sujeto en relación con la adquisición del conocimiento. Arancibia, Herrera y Strasser, (2008) “plantea que el conocimiento no se adquiere solamente por interiorización del entorno social, sino que predomina la construcción realizada por parte del sujeto”. (p. 84). Junto a este planteamiento, este reconocido psicólogo y psiquiatra Sueco, propone, mecanismos básicos del desarrollo cognitivo y la Teoría del Desarrollo Cognitivo, la cual determina diferentes estadios o etapas de desarrollo lo que marca un hito importante en el desarrollo de la Teoría Cognitiva y un referente que no se puede desconocer en la actualidad, ya que se encuentra presente en gran parte de las carreras de formación pedagógica y psicológica de educación superior.

Otro planteamiento que sin lugar a duda es importante de mencionar, tiene relación con otro representante del cognitivismo, que destaca la importancia de la interrelación de las personas y el valor de este para la adquisición de habilidades cognitivas. Arancibia, Herrera y Strasser, (2008) afirman:

Lev Vygotsky destacó la importancia de la interacción social en el desarrollo cognitivo y postuló una nueva relación entre desarrollo y aprendizaje. Para este autor, el desarrollo es gatillado por procesos que son en primer lugar aprendidos mediante la interacción social. (p.118)

Con esto surge el planteamiento del desarrollo real del niño o niña que tiene relación con el desarrollo mental, lo que es capaz de realizar y la Zona de Desarrollo Próximo que representa lo que el niño o niña puede lograr hacer con una entrega de apoyos adecuada, ya sea con la guía de sus compañeros o la del profesor. “El

desarrollo del individuo está íntimamente ligado al medio donde vive, de modo que el aprendizaje se produce “de fuera a dentro”, del plano interpersonal al plano intrapersonal” (Castejón, González, Gilar y Miñano, 2010, p.27). En esta Teoría Social se comenzó a visualizar la importancia de cómo influye la interacción social que pueda tener el estudiante y la incidencia de éste en el plano intrapersonal (motivaciones, autoconcepto, intereses, entre otros) que puede influir en la adquisición de nuevos aprendizajes.

Así como este autor plantea la importancia de la interacción social, no se debe dejar de mencionar a otro exponente que se enmarca en el Paradigma Cognitivo y que menciona otro tipo de aprendizaje llamado aprendizaje por descubrimiento, donde el sujeto participa activamente de su aprendizaje a través de la complementación del conocimiento previo que se reestructura a través del contacto con su entorno y el descubrimiento que le proporciona la interacción con su medio. Arancibia, Herrera y Strasser, (2008) postulan. “Que el aprendizaje supone el procesamiento activo de la información y que cada persona lo realiza a su manera.

El individuo, para Bruner, atiende selectivamente a la información y la procesa y organiza de forma particular.” (P. 95). Para este psicólogo el estudiante se considera un eje central, ya que lo describe como creativo, crítico, capaz de ser activo en su proceso de aprendizaje. De esta manera, considera ciertos aspectos fundamentales, destacando la importancia de la estimulación provocando la curiosidad e interés por el aprendizaje. Arancibia, Herrera y Strasser, (2008). “la motivación a aprender, la estructura del conocimiento a aprender, la secuencia de presentación, y el refuerzo al aprendizaje”. (p. 97). A pesar de que este investigador propone una mirada innovadora, carece de información del cómo o cuáles son las condiciones que son

necesarias para aprender por descubrimiento.

Desde la perspectiva cognitiva y visualizando las distintas teorías vistas hasta ahora, hay una que complementa la de Bruner y da mayor énfasis al aspecto afectivo del aprendizaje, y se relaciona con el aprendizaje significativo propuesto por David Ausubel. Al respecto Moreira (2012) afirma:

El aprendizaje significativo se caracteriza por la interacción entre conocimientos previos y conocimientos nuevos y que esa interacción es no literal no arbitraria. En ese proceso, los nuevos conocimientos adquieren significado para el sujeto y los conocimientos previos adquieren nuevos significados o mayor estabilidad cognitiva. (p.30)

Ausubel propone que para que exista un aprendizaje significativo se deben considerar los conocimientos anteriores, que tienen relación con algún conocimiento relevante que pasa a formar parte integral de la estructura cognitiva del estudiante y que permite dar forma a un significado, a través de un nuevo discernimiento adquirido, presentado o descubierto recientemente por él. Para que el estudiante logre un aprendizaje significativo requiere de dos condiciones. “1) el material de aprendizaje debe ser potencialmente significativo y 2) el aprendiz debe presentar una predisposición para aprender.” (Moreira, 2012, p. 36).

Es primordial mencionar que Ausubel al contemplar la predisposición para aprender, no sólo toma en cuenta las variables cognoscitivas del aprendizaje, sino que también las características intrínsecas del estudiante. Arancibia, Herrera y Strasser, (2008) afirman. “Manipulación adecuada de las variables cognoscitivas, motivacionales, personales y sociales.” (P. 108)

De esto se desprende que el aprendizaje significativo, si bien, representa el

desarrollo de un enorme potencial de aprendizaje, continúa siendo un desafío para los profesionales de la educación, ya que los procesos repetitivos o mecánicos continúan estando presentes como métodos predominantes en las aulas. Arancibia, Herrera y Strasser, (2008) exponen:

Contrastando con el aprendizaje significativo, Ausubel define el aprendizaje mecánico como la incorporación de nueva información en la estructura cognoscitiva del que aprende sin que establezca ninguna relación con los conceptos (o proposiciones) ya existentes en ella, en cuyo caso, dicha información es almacenada de manera arbitraria sin que haya interacción con aquella. Es decir, el conocimiento así adquirido se distribuye arbitrariamente en la estructura cognoscitiva sin relacionarse con ningún concepto pertinente específico. (p. 105)

Esto implica que el aprendizaje luego de ser utilizado podría ser completamente olvidado, por el estudiante. “Si el olvido es total, como si el individuo nunca hubiese aprendido un cierto contenido, es probable que aprendizaje haya sido mecánico, no significativo” (Moreira, 2012, p.32). Esto sugiere entonces que el aprendizaje significativo es un proceso que implica factores relacionados con la motivación y la estructuración de nuevos conocimientos a partir de los existentes.

A pesar de que la Teoría Ausbeliana fue planteada en la década del 70, continúa siendo utilizada y valorada en el presente por los profesionales que se desenvuelven en el ámbito educacional. Al respecto Rodríguez, M. (2011) afirma:

El aprendizaje significativo estimula el interés del educando por lo que aprende, el gusto por el conocimiento que la escuela le ofrece. Supone un reto individual y colectivo que propicia satisfacción ante el logro de esos

aprendizajes, su significatividad y sus posibilidades de uso, agrado por construirlos y mejora de la autoestima. En definitiva, aprender significativamente es un desafío, un estímulo intelectual que se retroalimenta fomentando algo tan importante en el mundo de hoy como es aprender a aprender (p. 41)

Otro teórico que contribuye a considerar el aprendizaje como un proceso complejo el cual debe ser mediado y que tiene una fuerte implicancia actualmente, es Reuven Feurestein el cual propone la Teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva, la cual nace con el trabajo que realizó con niños y adolescentes que presentaron distintas necesidades después de haber vivido el Holocausto nazi.

Esta teoría plantea el siguiente principio según Parada-Trujillo, A. E., Avendaño, C., & William, R. (2013) quienes afirman: “el organismo humano es un sistema abierto que en su evolución adquirió la propensividad para modificarse a sí mismo, siempre y cuando exista un acto humano mediador” (p. 445). A diferencia de otros planteamientos, este psicólogo enfatiza que independiente de la condición de la persona, ésta puede tener una transformación en el ámbito cognitivo emocional y comportamental. Propone también la Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM), la cual se entiende como una cualidad introducida por un mediador en la interacción Sujeto –Entorno, a través de la dinámica que se genera entre dos personas.

Representa una de las modalidades para el aprendizaje de las personas. Estas dos son: la exposición directa a los estímulos (corresponde al modelo conductista) y la mediación en la interacción entre ambiente y sujeto. La siguiente figura representa la EAM de Feurestein, en donde se destaca el organismo en el centro, el

cual está expuesto a los estímulos sobre los cuales media el maestro (o cualquier otro sujeto), y como resultado de ello se produce una respuesta, la cual es tomada por el mediador para impulsar el cambio respectivo en el sujeto de aprendizaje. (Parada-Trujillo, A. E., Avendaño, C., & William, R. 2013, p.447)

Esta teoría propuesta por el psicólogo reúne contribuciones de teorías anteriormente revisadas en esta investigación, como la conductista al considerar relevancia a los estímulos en el proceso de EAM, y de la Teoría Vygotskiana de la Zona de Desarrollo Próximo, la cual presenta una estrecha relación con el proceso de mediación como mecanismo para provocar nuevos aprendizajes en los sujetos.

Otro elemento importante que destacar y que se asocia con los postulados de Vygotsky y que retoma Feuerstein se vincula con los elementos externos e internos implicados en el aprendizaje, asociado al ambiente.

Los factores etiológicos son de dos tipos: distales y próximos. Los primeros se refieren a los que proporciona el medio en que se desenvuelve el sujeto como la herencia/factores genéticos, factores orgánicos, nivel de maduración, equilibrio emocional del niño y de los padres, estímulos ambientales, status socioeconómico/nivel educativo, diferencia cultural. (Parada-Trujillo, A. E., Avendaño, C., & William, R. 2013, p.447)

Feuerstein también contempla la esfera sociocultural en los procesos de adquisición del aprendizaje y el desarrollo de habilidades cognitivas.

Desde una perspectiva innovadora y que contempla una reciente aplicación en la educación actual, surge la teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner, (Estadounidense, psicólogo, profesor de la Universidad de Harvard) que propone una visión diferente frente a las concepciones anteriores basadas en la inteligencia definida

por el CI, ya que sugiere la existencia de varias inteligencias las cuales pueden ser modificables y desarrolladas. En relación con esto, Pérez Sánchez, L., & Beltrán Llera, J. (2006) afirman:

Gardner concibe la inteligencia como algo que cambia y se desarrolla en función de las experiencias que el individuo pueda tener a lo largo de su vida. En línea con otros investigadores (Feurestein, Rand, Hoffman y Miller 1980), sostiene que la inteligencia es el resultado de la interacción entre los factores biológicos y ambientales y, por lo mismo, es educable. (p.148)

Al ser visualizada la inteligencia desde esta perspectiva, asienta el camino para cumplir con los nuevos desafíos que se propone la educación, en cuanto a satisfacer las necesidades del estudiante para lograr desarrollar todo su potencial en base a las habilidades que fomentan las inteligencias. Pérez Sánchez, L., & Beltrán Llera, J. (2006) afirman. “La teoría de Gardner pone de relieve que la educación tiene que desarrollar toda la persona y, por lo mismo, debe activar todas las inteligencias existentes.” (p.152).

Este planteamiento enriquece el quehacer del docente en el aula, al igual que el de otros profesionales que trabajan con él, ya que se derriban los parámetros anteriormente establecidos relacionados con una práctica pedagógica homogénea encargada de satisfacer las necesidades de algunos estudiantes. La concepción de solo una inteligencia basada en el coeficiente intelectual, y en el desarrollo sólo del pensamiento lógico matemático y lingüístico que sin lugar a dudas es el que mayormente predomina en nuestra cultura occidental, pero que claramente no es la única.

Gardner plantea como anteriormente se menciona la Teoría de las Inteligencias Múltiples en la cual describe en un primer lugar 7 inteligencias; lingüística, espacial, kinestésica, lógico matemática, musical, intrapersonal e interpersonal, luego agrega la

natural y la “existencial”. Es con aquello que el estudiante se visualiza como un todo y no un fragmento de sí, ya que considera múltiples factores que pueden incidir en el desarrollo de las inteligencias y las diferentes formas de aprender.

Al relacionar la literatura revisada de las Teorías Cognitivas, se manifiesta un progreso al contemplar al sujeto que aprende, con un rol mayormente activo en su proceso de aprendizaje y considerando diversas variables que influyen en la adquisición de estos, especialmente poniendo un énfasis en los que tienen relación con las características intrínsecas del estudiante al igual que la esfera sociocultural en la que se desenvuelve.

2.3.3 Teoría Humanista.

Luego de revisar distintos pasajes y aportes de las diferentes teorías que han contribuido a las prácticas y al quehacer pedagógico desde que nació la Psicología del Aprendizaje, en este apartado se revisará la teoría que defiende o focaliza sus esfuerzos en el aspecto que se centra esta investigación, la cual está estrechamente ligada con el área socioafectiva y emocional del aprendizaje, y que contempla la importancia y desarrollo de la Autoestima de los estudiantes.

La Psicología Humanista nace a partir de diversos acontecimientos mundiales que dan paso a reflexionar constantemente, naciendo así una nueva forma de pensar.

Una revolución en el pensamiento generada en un siglo donde la civilización occidental queda cuestionada históricamente por las guerras mundiales del siglo XX y una nueva filosofía que aparece con nuevos horizontes conceptuales procedentes de la fenomenología de Edmund Husserl, y por el existencialismo de Sören Kierkegaard y Friedrich Nietzsche. (Riveros Aedo, E. 2014, p. 135)

La necesidad de ver al ser humano desde otra perspectiva más esperanzadora y

luego de tantos conflictos bélicos, resurge el ideal de algunos expertos por desarrollar una nueva corriente psicológica.

Que se ocupe de la Subjetividad y la Experiencia Interna, de la Persona como un todo, sin fragmentaciones como la conducta o el inconsciente, o la percepción o del lenguaje, sino que contemplar a la Persona como objeto luminoso de estudio, y asimismo, desarrollar una nueva disciplina que investigue los fenómenos más positivos y sanos del ser humano como el amor, la creatividad, la comunicación, la libertad, la capacidad de decidir, el cambio terapéutico, y sobre todo, la autenticidad y el arte de ser uno mismo. (Riveros Aedo, E. 2014, p. 138)

Este cambio de paradigma también surge como una crítica a la visión del Conductismo imperante en esa época, que, sin desmerecer su contribución al área educacional, es reconocida por visualizar los procesos de aprendizaje de manera fragmentada. Por el contrario, la Psicología Humanista sugiere una mirada centrada en los procesos internos de los estudiantes y del ser humano en sí, desde un punto de vista Holístico.

Esta visión de la educación como relación nos invita a entrar en un dominio que nos asusta, el de lo interpersonal. Tal vez nos asuste precisamente porque lo relacional y lo personal escapan con facilidad al control de variables, a la lógica positivista, a lo previsible, a lo conocido. Pero ignorar las variables sociales y personales no hace que su influencia desaparezca y sólo contribuye a ocultar el origen de muchos de los males que aquejan a nuestro actual sistema educativo. (Palomero Fernández, P. 2009, p. 146)

Desde esta perspectiva, no se puede soslayar la importancia de variables que son difíciles de manejar o considerar, pero tienen la misma relevancia o influencia en los

procesos educativos y son fundamentales a la hora de tomar de decisiones.

Es así como, la Psicología Humanista, a pesar de haber tenido poca fuerza como movimiento dentro de la Psicología Educacional originalmente, tuvo gran impacto dentro de ésta en relación con profundizar en otros temas, que los anteriores enfoques no habían priorizado como la motivación, los afectos y la importancia de la naturaleza de la interacción profesor-alumno para ofrecer un ambiente óptimo de aprendizaje. Últimamente, la revisión de constructos como la autoestima, los valores y los afectos, constituyen un aporte fundamental a la disciplina. (Arancibia, Herrera y Strasser, 2008, p.25)

Más que una Teoría Humanista, se destaca la influencia de la Psicología Humanista en el ámbito educativo, ya que contribuyó de manera exponencial al considerar los aspectos socioafectivos implicados en los procesos educativos.

Es así como se adjudica un papel fundamental a las Teorías de Aprendizaje que surgen de la ciencia de la Psicología del Aprendizaje y que asientan las bases del como hoy se visualizan los modelos educativos.

La Psicología Cognitiva aplicada a la educación se ha preocupado principalmente de los procesos de aprendizaje que tienen lugar en cualquier situación de instrucción, incluida la sala de clases. Sin embargo, la Psicología Educacional aplicada a la sala de clases debe ocuparse además de factores tales como los procesos emocionales y sociales que tienen lugar en la escuela. Así, a la hora de analizar los procesos que ocurren en la sala de clases, es importante complementar los enfoques cognitivos con otros que permitan tener una visión integral del alumno en situación escolar. (Arancibia, Herrera y Strasser, 2008, p.119)

Partiendo de las Teorías Clásicas, hasta las contemporáneas y visualizando el

progreso de estas concepciones, se manifiesta que no basta con priorizar unas más que otras, sino que apreciarlas como un complemento, que conlleva que en el aula, se perciba al estudiante en su amplitud.

3. Marco Metodológico

3.1 Paradigma de Investigación

La presente indagación se enmarca bajo el paradigma de investigación fenomenológico interpretativo-cualitativo, que se caracteriza principalmente por poseer una naturaleza dinámica. Su objetivo es la acción humana para que esta a su vez permita comprender y describir una realidad concretamente identificada (Tojar, 2006) y que refleje la realidad vivida por la persona de manera genuina, tal cual como se observa en su contexto, para poder estudiar y comprender la situación investigada.

Lo anterior se vincula con la presente investigación porque bajo este paradigma es posible realizar el análisis profundo de una realidad, a través de las apreciaciones de los sujetos intervinientes y ejecutores de un determinado contexto pertenecientes a una realidad educativa explícita.

Este campo paradigmático adjudica la posibilidad de conocer en profundidad las prácticas educativas y conocer cómo aborda la Educadora Diferencial la Autoestima Académica en niños y niñas con TEL en un colegio particular subvencionado en la comuna de Puente Alto.

3.2 Tipo de Investigación

Con relación a lo antes expuesto, esta investigación es de tipo cualitativa, basado en la correspondencia planteada, afirma que existe un paralelismo en el proceso de desarrollo de la investigación y el diseño de la indagación. “La investigación cualitativa se considera como un proceso activo, sistemático y riguroso de la indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigable en tanto se está en el campo de estudio” (Pérez Serrano, 1994, p 46). Destaca además, que la investigación cualitativa presenta

procesos característicos que focalizan y dirigen las acciones. Logrando así, una sistematización de las actividades. Colmenares, Piñero y Lourdes (2008) afirman. “Descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables, incorporando la voz de los participantes, sus experiencias, pensamientos y reflexiones tal y como son expresadas” (p.98). Desde este enfoque, resalta la importancia de la experiencia humana, a través de una visión valorativa e interpretativa. Desde un punto de vista particular del individuo, se rescata la riqueza de la experiencia de los participantes, con el objetivo de llegar a la comprensión y valoración de los patrones culturales que conforman las distintas situaciones abordadas.

Ésta descripción constituye el motivo fundamental para la elección de esta metodología de la investigación. Con esto se espera contribuir a ampliar la mirada en materia educativa sobre las percepciones, pensamientos, evaluaciones, sentimientos y tendencias de comportamiento propio de los estudiantes con TEL. Para lograr este objetivo es necesario durante el proceso de investigación, conocer la relevancia que otorga la Educadora Diferencial a la Autoestima Académica, identificar los elementos de la Autoestima Académica que reconoce la Educadora Diferencial, describir y analizar las Estrategias que posee esta profesional.

3.3 Diseño de Investigación

La presente investigación está enmarcada en un diseño de estudio de caso que lo define como: “un método de investigación cualitativa que se ha utilizado ampliamente para comprender en profundidad la realidad social y educativa” (Bisquerra, 2004, p.310).

Con respecto a lo anterior, este estudio se basa en una metodología de tipo cualitativa en el cual existe un proceso de indagación y búsqueda en relación con un tema específico de interés que presente una problemática o fenómeno.

Este diseño de investigación presenta la particularidad donde el estudio de caso implicará la cantidad de personas y el tiempo de estudio según sea pertinente a los investigadores para dar respuesta al fenómeno de estudio.

El caso puede ser un niño. Puede ser un grupo de alumnos, o un determinado movimiento de profesionales que estudian alguna situación de la infancia. El caso es uno entre muchos. En cualquier estudio dado, nos concentramos en ese uno. Podemos pasar un día o un año analizando ese caso, pero mientras estamos concentrados en el estamos realizando estudio de casos. (Stake, 2007, p.15)

Con respecto a la tipología de estudio de caso, se empleará la de carácter descriptivo e interpretativo. Bisquerra (2004). Quien indica que a través de este tipo de investigación es posible llegar a conocer una realidad identificando situaciones y recolectando datos, semejanzas y relaciones desde la vivencia de un sujeto de estudio, el cual indica que. “como producto final de un estudio de caso se obtiene una rica descripción de un individuo o un evento de tipo cualitativo” (p.312). Desde aquí se realiza entonces la revisión de características individuales de una situación o fenómeno particular.

En cuanto a su clasificación, se utilizará el estudio intrínseco de caso. Bisquerra (2004) menciona que “tiene el propósito básico de alcanzar una mayor comprensión del caso en sí mismo. Interesa intrínsecamente y queremos aprender sobre el en particular” (p.314). Dadas las características aludidas la investigación será de carácter descriptiva e interpretativa, ya que su enfoque está en visualizar cómo se desarrolla un fenómeno en su entorno natural. Así mismo, su modalidad es de tipo intrínseco el cual se centra únicamente en tratar de comprender la naturaleza del fenómeno de forma particular.

3.4 Contexto

El contexto educativo que motiva esta investigación, está situado en la comuna de Puente Alto, en un colegio particular subvencionado. Cuenta con una planta de 82 profesores y una población de 2.053 estudiantes separados en dos sedes, que abarcan desde el nivel de Educación Parvularia hasta Enseñanza Media Técnico Profesional.

Este establecimiento, entrega educación bajo la modalidad de Jornada Escolar Completa (JEC), que funciona en un sector vulnerable de la comuna, entrega espacios pedagógicos a todos los estudiantes.

El PEI pone énfasis en el desarrollo integral, la excelencia académica y deportiva. A la vez, declara principios y valores, tales como, la responsabilidad honradez, integración, respeto y autonomía. Se entrega educación de orientación Laica. También cuenta con el funcionamiento del Programa de Integración Escolar, que aborda de Primero a Cuarto año Básico, entregando apoyo educativo a todos los estudiantes, con especial énfasis a estudiantes con NEE, tales como, TEL, Trastorno por Déficit Atencional, Dificultad Específica del Aprendizaje y Deficiencia Intelectual Leve, a través de acompañamiento en aula de recursos y trabajo de codocencia en aula regular.

La infraestructura cuenta con tres edificios, dos casinos, cinco talleres, gimnasio, dos bibliotecas, cuatro laboratorios de computación conectados a internet, un laboratorio de ciencias, piscina semi-olímpica de seis carriles, equipos de audio, pizarra digital interactiva conectada a internet y talleres para las especialidades de párvulo, turismo, contabilidad, electrónica y mecánica.

Este establecimiento nace el año 1996. A partir del año 2012 el establecimiento se adscribe a la Ley de Subvención Escolar Preferencial, a partir del año 2016 se renovó dicho convenio por cuatro años más.

Esta investigación se enmarca en el contexto de una ceremonia solemne llamada “Yo leo solito”, donde participan solo estudiantes que cuentan con los criterios de calidad de lectura oral, en la categoría de palabra a palabra y unidades cortas. Excluyendo a todos aquellos estudiantes que se encuentren en la categoría de no lector y lectura silábica, mayoritariamente estudiantes con TEL.

En relación a la situación antes mencionada es que esta investigación pone énfasis en la observación del quehacer de la profesional y su realidad educativa. Donde se hace evidente la priorización del desempeño académico por sobre el desarrollo emocional de los estudiantes. Se espera conocer los lineamientos y estrategias definidas por parte de la Educadora Diferencial en relación a esta situación. Ya que, podría relacionarse con la baja Autoestima en estudiantes con TEL.

Por este motivo se hace necesario investigar el contexto antes mencionado y sus particularidades.

3.5 Sujeto de Estudio

El sujeto de estudio de esta investigación, estará centrado en una Educadora Diferencial y su realidad pedagógica, con un Primer año Básico. Debido a que en el contexto donde se desenvuelve, se observan situaciones de segregación, relacionadas con la finalización del proceso de adquisición de la lectura.

Esta indagación podría ser un aporte en relación a conocer y comprender el Abordaje de la Autoestima en estudiantes con TEL, visualizando las Estrategias que utiliza la Educadora Diferencial para potenciar el desarrollo integral de los estudiantes.

3.6 Instrumentos

El estudio de caso integra en su investigación la Entrevista de tipo Semiestructurada, como instrumento de indagación y recolección de la información, respecto a esto.

Las Entrevistas Semiestructuradas parten de un guion que determina de antemano cual es la información relevante que se necesita obtener. Por lo tanto, existe una acotación en la información y el entrevistado debe remitirse a ella. Las preguntas, en este formato, se elaboran de forma abierta lo que permite obtener una información más rica en matices. (Bisquerra, 2004, p.337)

En cuanto a lo anterior, cabe destacar que el diseño cualitativo y la Entrevista Semiestructurada, permite recoger la mayor cantidad de información posible, desde el participante principal que en este estudio es una Educadora Diferencial.

Resulta imprescindible mencionar que la Entrevista Semiestructurada no solo es de gran utilidad para la investigación, sino que también, permitirá a través de preguntas abiertas, recopilar información, proporcionará mayor flexibilidad y dinamismo en la calidad de las respuestas obtenidas.

También se utilizará una pauta de observación, la información se transcribirá exactamente como es observada, indicando hechos y acciones realizados por el sujeto de estudio. También, se utilizará la interpretación, pero esta debe ser fundamentada. (Stake 2007). Dicho de otro modo, se pretende obtener de estos instrumentos información completa y profunda en la que se podrá finalmente describir lo indagado y con esta dar respuesta al problema de investigación anteriormente planteado.

3.7 Aspectos Éticos de la Investigación

Algunos aspectos éticos que se consideran en la siguiente investigación son:

La solicitud de permiso a la directora y Educadora Diferencial del establecimiento ubicado en la comuna de Puente Alto, con el objetivo de realizar una Entrevista Semiestructurada a la Educadora Diferencial que trabaja con Primero Básico y observar una clase en la cual ella participe realizando codocencia.

Con respecto a la información recopilada en la entrevista, esta se transcribirá exactamente como lo manifiesta la entrevistada, incluso risas, insultos, pausas entre otros, por lo tanto, se garantiza el resguardo de identidad de la profesional entrevistada y del establecimiento educacional. La información recopilada será utilizada exclusivamente para fines de esta investigación. También se mantendrá la objetividad de los hechos observados, conservando su autenticidad, para fines y objetivos planteados en esta investigación.

3.8 Metodología de Análisis de la Información

A partir de la información recogida, a través de la aplicación de una Entrevista Semiestructurada y una pauta de observación efectuada a una Educadora Diferencial. Se

realizará el análisis de la información. Contrastando la literatura revisada, para dar consistencia a los hallazgos. “En nuestra búsqueda de precisión y de explicaciones alternativas, necesitamos disciplina, necesitamos estrategias que no dependan de la simple intuición y de las buenas intenciones de “hacerlo bien”. En la investigación cualitativa, esas estrategias se denominan “triangulación” (Stake, 2007. p. 94). En cuanto a lo anterior cabe destacar el enfoque cualitativo, donde se busca recopilar la información a través de la literatura, una entrevista y pauta de observación, generando la instancia de recoger la mayor cantidad de apreciaciones posibles, desde la participante principal que en este estudio es la Educadora Diferencial. De igual manera, resulta importante destacar que la Entrevista Semiestructurada no solo es de gran utilidad para la investigación cualitativa, sino que también permitirá, a través de preguntas abiertas, recabar la percepción de la Educadora Diferencial acerca del Abordaje de la Autoestima en estudiantes con TEL. Dicho de otro modo, se obtendrá de ella información más completa y profunda lo que permitirá finalmente describir y analizar todo lo indagado.

Será importante “Completar la observación directa con la revisión de registros anteriores.” (Stake, 2007, p.99). Para aquello se debe relevar los instrumentos cualitativos utilizados en esta investigación “Cuando hablamos de métodos en los estudios de casos, nos referimos una vez más sobre todo a la observación, la entrevista y la revisión de documentos” (Stake, 2007, p.99). Para llevar a cabo lo anteriormente mencionado, se utilizará en el análisis de los datos y descripciones, al respecto Zapata (2005) sostiene, que desarrollar categorías con una lista de temas, conceptos y proposiciones, facilita el análisis de la información obtenida. En la presente investigación se realiza el análisis a través de tres grandes categorías o dimensiones

consideradas en el marco referencial e instrumentos de investigación: En primer lugar, la Socioafectividad, Trastornos Específicos del Lenguaje y Teoría del Aprendizaje.

4. Análisis

4.1 Resultados

A continuación se presenta un cuadro matriz que incluye las siguientes categorías y subcategorías para organizar el análisis descriptivo:

Tabla 2

<i>Categoría</i>	<i>Subcategoría</i>
Socioafectividad	<ul style="list-style-type: none"> • Emociones • Autoestima • Estrategias para abordar la Autoestima en el aula.
TEL	<ul style="list-style-type: none"> • Perspectiva conceptual • Relación entre TEL y Autoestima
Teorías del Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Teoría Conductual del Aprendizaje • Teorías Cognitivas del Aprendizaje • Teoría Humanista

Incluye además preguntas y discursos obtenidos en la Entrevista Semiestructurada y pauta de observación de una clase con la Educadora Diferencial, que apoya a los Primeros Básicos de un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto.

Tabla 3

Cuadro Matriz de análisis descriptivo Categorías y Subcategorías

<u>Categoría</u>	<u>Subcategoría</u>	<u>Pregunta</u>	<u>Discurso</u>	<u>Pauta de observación</u>	<u>Marco Referencial</u>
Pregunta introductoria		¿Cuánto tiempo de experiencia tienes realizando Co-enseñanza?	“...unos siete meses...a pesar de que el ritmo nos cambia en el sentido de que... uno está acostumbrado a otro trabajo, con grupos más pequeños..., en cambio ahora enfrentarte a un grupo..., a cuarenta niños, a quizás a hacer un trabajo colaborativo, que a veces quizás por características de los mismos docentes, no se logra...los docentes se sienten quizás dueños de la clase, porque tienen más experiencia en el colegio...”	No se Observa	

Socioafectividad	Autoestima	¿Qué entiendes por Autoestima?	“...que es la imagen que uno tiene de sí mismo, la cual puede ser autoestima positiva o negativa...considero que la autoestima va directamente relacionada con el éxito que nuestros niños pueden presentar en sus aprendizajes y en el progreso que pueden tener a corto o mediano plazo...nosotros como docentes tenemos que potenciar la autoestima...porque es una herramienta tanto cognitiva, como una estrategia también que le permite a él sociabilizar...”	No se Observa	<u>Autoestima</u> : grado de satisfacción asociado al concepto de sí mismo. (Vaello, 2007) <u>Autoconcepto</u> : Reflexión sobre sí mismo (ideación basada en los demás) (Akers, 2013) <u>Autoestima</u> : Valoración de la reflexión del Autoconcepto. (Akers, 2013)
Socioafectividad	Autoestima (Estrategias para abordar la Autoestima en el aula)	¿Qué opinas tú sobre desarrollar la Autoestima en estudiantes con TEL?	“Considero que es bastante relevante, en el sentido de que el Lenguaje nos permite socializar y sobre todo a los niños que recién están en este proceso...muchos niños tienen problemas de Autoestima porque sienten que, no dicen bien algunas palabras, entonces, hasta sus mismos compañeros, se pueden quizás burlar, o quizás la intervención que uno hace no es la más apropiada”	Durante la clase solo participan estudiantes sin TEL.	“La potenciación de la autoestima académica, es la vía motivacional de mayor alcance, de mayor sustentabilidad en el tiempo.” (Vaello, 2007) <u>Estrategias</u> : potenciar la participación, refuerzos sociales positivos, utilizar situaciones de error para promover el aprendizaje, promover un ambiente grato, realizar adecuaciones y diversificar los aprendizajes, altas expectativas de aprendizaje, atención positiva (destacar conductas positivas), refuerzo verbal (tono afable y buen humor), refuerzo no verbal (contacto físico y visual), escucha activa y colaboración entre pares (juego colaborativo) (Vaello, 2007)
Socioafectividad	Autoestima (Estrategias para abordar la Autoestima en el aula)	¿Qué haces tú para desarrollar la Autoestima en niños con TEL?	“Constantemente, no solo con mis niños TEL, sino con todo el grupo curso...ocupar un lenguaje afable, muy amigable, desarrollando sus capacidades...refuerzo positivo...Si uno tiene una mala interacción o malos comentarios, vamos a dañar su Autoestima”	Utiliza un lenguaje con numerosos diminutivos y el tono de voz utilizado es agradable y cercano para los estudiantes. Se observa utilización de un lenguaje cordial con los estudiantes. Estudiante que manifiesta dudas frente a actividad, fue excluido de participar por no recordar los	<u>Estrategias</u> : potenciar la participación, refuerzos sociales positivos, utilizar situaciones de error para promover el aprendizaje, promover un ambiente grato, realizar adecuaciones y diversificar los aprendizajes, altas expectativas de aprendizaje, atención positiva (destacar conductas positivas), refuerzo verbal (tono afable y buen humor), refuerzo no verbal (contacto físico y visual), escucha activa y

				pasos a seguir.	colaboración entre pares (juego colaborativo) (Vaello, 2007)
Socioafectividad	Autoestima (Estrategias para abordar la Autoestima en el aula)	¿Cuáles son las acciones que tus colegas Educadoras Diferenciales realizan para desarrollar la Autoestima?	“...las personas que yo trabajo se preocupan harto de cuidar el trato...por otro lado a veces el trato no es el más apropiado, se dan los casos...”	No observado	<u>Estrategias:</u> potenciar la participación, refuerzos sociales positivos, utilizar situaciones de error para promover el aprendizaje, promover un ambiente grato, realizar adecuaciones y diversificar los aprendizajes, altas expectativas de aprendizaje, atención positiva (destacar conductas positivas), refuerzo verbal (tono afable y buen humor), refuerzo no verbal (contacto físico y visual), escucha activa y colaboración entre pares (juego colaborativo) (Vaello, 2007)
Socioafectividad	Autoestima (Estrategias para abordar la Autoestima en el aula)	¿Y, en tus colegas también tú ves que se refleja esto, de las caricias y abrazos?	“...se da, pero no tanto, yo me considero... muy de abrazo,...del cariño... ¿cómo estás?, ¿cómo dormiste?”		<u>Estrategias:</u> potenciar la participación, refuerzos sociales positivos, utilizar situaciones de error para promover el aprendizaje, promover un ambiente grato, realizar adecuaciones y diversificar los aprendizajes, altas expectativas de aprendizaje, atención positiva (destacar conductas positivas), refuerzo verbal (tono afable y buen humor), refuerzo no verbal (contacto físico y visual), escucha activa y colaboración entre pares (juego colaborativo) (Vaello, 2007)
Socioafectividad	Autoestima (Estrategias para abordar la Autoestima en el aula)	En relación a tu formación profesional ¿Cuáles Estrategias utilizas para abordar la Autoestima?	“...Sinceramente, no conozco ninguna Estrategia concreta, pero si conozco de un test...”	Se observa refuerzo social positivo a través de la verbalización de una adecuada participación.	<u>Estrategias:</u> potenciar la participación, refuerzos sociales positivos, utilizar situaciones de error para promover el aprendizaje, promover un ambiente grato, realizar adecuaciones y diversificar los aprendizajes, altas expectativas de aprendizaje, atención positiva (destacar conductas positivas), refuerzo verbal (tono afable y buen humor), refuerzo no verbal (contacto físico y visual), escucha activa y colaboración entre pares (juego colaborativo)

					(Vaello, 2007)
Socioafectividad	Autoestima (Estrategias para abordar la Autoestima en el aula)	¿Cómo Trabajas la Autoestima, solamente con estudiantes TEL o con niños de otros diagnósticos?	“...también tengo otros diagnósticos, tengo con Dificultades Específicas de Aprendizaje, tengo Trastorno por Déficit Atencional, entonces uno, no solamente trabaja con niños TEL, sino que trata de abordar a todos estos chiquitos...”	Frente a dudas de estudiantes no promueve la activa participación de aquellos que manifiestan dudas. Escucha inquietudes de estudiantes, a pesar de ello, no da respuestas acordes a las necesidades expresadas.	<u>Estrategias:</u> potenciar la participación, refuerzos sociales positivos, utilizar situaciones de error para promover el aprendizaje, promover un ambiente grato, realizar adecuaciones y diversificar los aprendizajes, altas expectativas de aprendizaje, atención positiva (destacar conductas positivas), refuerzo verbal (tono afable y buen humor), refuerzo no verbal (contacto físico y visual), escucha activa y colaboración entre pares (juego colaborativo) (Vaello, 2007)
Socioafectividad	Autoestima	¿Un niño con baja Autoestima, presenta una disposición o motivación distinta?	“...primero yo creo que partimos desde la Autoestima..., resulta que es muy importante, tanto para que un niño mejore su comportamiento, como para que vaya progresando en el aprendizaje, el vínculo que establece con su profesor, con su educador..., yo siento que como hablábamos antes de las emociones, la emocionalidad es la base de casi todo el aprendizaje y el éxito que ellos puedan tener, o sea, si uno logra generar este vínculo y conocer... de eso se trata igual, de que nosotros nos demos más el tiempo de conocer a nuestros niños, vamos a poder abordar de mejor forma su diagnóstico y quizás estas dificultades que él presenta...”	No se observa durante la clase ningún tipo de acompañamiento a los estudiantes con mayores dificultades. Entrega de instrucciones en forma general, sin individualizar estudiantes TEL.	<u>Baja Autoestima:</u> Bajas expectativas personales, asociación de fracasos anteriores a la capacidad y rendimiento. Afecta directamente a la perseverancia y actitud frente a los desafíos. (Baixauli, Roselló, Colomer 20015)
Socioafectividad	Emociones	¿Cuáles son las emociones que visualizas en estudiantes con baja Autoestima?	“...vamos a ver niños tristes, niños... inseguros..., niños que les va a costar mucho la interacción...”	No observado	<u>Emociones:</u> Cambio interno pasajero en respuesta a los estímulos ambientales. (Céspedes, 2008) <u>Emociones Negativas:</u> Sufrimiento, pena, miedo, rabia, hostilidad, resentimiento social, egoísmo, etc. (Céspedes, 2008)
Socioafectividad	Emociones	¿Y con alta	“...Obviamente va a ser un niño mucho más feliz,	No observado	<u>Emociones:</u> Cambio interno pasajero en respuesta a los estímulos

		Autoestima?	porque, por las posibilidades que tiene... de desarrollarse en la interacción con otros..."		ambientales. (Céspedes, 2008) <u>Emociones positivas:</u> Serenidad, optimismo, empatía, flexibilidad y buen humor. (Céspedes, 2008)
TEL	Relación entre TEL y Autoestima	¿Cómo visualizas la Autoestima de los niños con TEL y qué emociones están asociadas a ésta?	"...vamos a ver niños tristes, niños inseguros, niños que les va a costar mucho la interacción,... van a tener bajas expectativas de sí mismos en su aprendizaje..., en la seguridad de que prontamente vayan a superar su Trastorno en el Lenguaje."	Se observa la participación solo de los estudiantes que lo solicitaron.	<u>Relación entre Trastorno Específico del Lenguaje y Autoestima:</u> se evidencia que existe directa relación entre dificultades académicas, Hiperactividad, interacción con sus pares, Autoestima académica y problemas emocionales en niños que presentan TEL, es posible que estos presenten dificultades para dar a conocer sus opiniones e interacciones con sus pares o sentirse partícipes de un grupo. (Acosta, Moreno 2013)
Teorías del Aprendizaje		¿Cómo fue tu formación profesional en relación al aprendizaje de Estrategias para abordar la Autoestima?	"En mi universidad, por lo menos no me han proporcionado las Estrategias, que yo diga, ¡oh!, ¡wow!"	La Educadora Diferencial, realiza refuerzos positivos con tono de voz cordial, motiva la participación de los estudiantes en general.	<u>Teoría Conductual:</u> El aprendizaje se realiza por modificación conductual (E-R) Castejón, Navas, (2011) <u>Teoría Cognitiva:</u> El aprendizaje es un proceso de organización y reorganización cognitiva (perceptual), el sujeto tiene un rol activo en la construcción de su aprendizaje. (Aspectos internos y externos) Arancibia, Herrera, Strasser, 2008) <u>Teoría Humanista:</u> Centrada en los procesos internos del ser humano, desde el punto de vista Holístico, considera los aspectos socioafectivos implicados en el aprendizaje. (Palomero Fernández, 2009)
Teorías del Aprendizaje	Teoría Humanista	¿En la malla curricular, existe algo asociado como por ejemplo al desarrollo de la Autoestima o área socioafectiva de los estudiantes?	"...hubo un módulo, que la idea era desarrollar el tema de la socio afectividad, no se entregaron las herramientas necesarias... así que no fue suficiente..., el TAE (test de autoestima escolar)..."	No observado	<u>Teoría Humanista:</u> Centrada en los procesos internos del ser humano, desde el punto de vista Holístico, considera los aspectos socioafectivos implicados en el aprendizaje. (Palomero Fernández, 2009)
Teorías del aprendizaje		¿De qué manera incluyes en tus planificaciones, si es que incluyes el	"...directamente como en la planificación como de clases, no lo he abordado, no se ha hecho, sin embargo, el	No observado	<u>Teoría Conductual:</u> El aprendizaje se realiza por modificación conductual (E-R) Castejón, Navas,

		Abordaje de la Autoestima?	tema del contacto diario con el niño, uno lo está trabajando,....”		(2011) <u>Teoría Cognitiva:</u> El aprendizaje es un proceso de organización y reorganización cognitiva (perceptual), el sujeto tiene un rol activo en la construcción de su aprendizaje. (Aspectos internos y externos) Arancibia, Herrera, Strasser, 2008) <u>Teoría Humanista:</u> Centrada en los procesos internos del ser humano, desde el punto de vista Holístico, considera los aspectos socioafectivos implicados en el aprendizaje. (Palomero Fernández, 2009)
Socioafectividad	Emociones (Estrategias para abordar la Autoestima en el aula)	¿Cómo abor das tú los problemas Emocionales dentro del aula?	“...dándole contención, contención, escuchándolo, ponernos a su altura... a veces hay algo emocional, no es una simple pataleta...”	No observado	<u>Estrategias:</u> potenciar la participación, refuerzos sociales positivos, utilizar situaciones de error para promover el aprendizaje, promover un ambiente grato, realizar adecuaciones y diversificar los aprendizajes, altas expectativas de aprendizaje, atención positiva (destacar conductas positivas), refuerzo verbal (tono afable y buen humor), refuerzo no verbal (contacto físico y visual), escucha activa y colaboración entre pares (juego colaborativo) (Vaello, 2007)
Socioafectividad	Autoestima (Estrategias para abordar la Autoestima en el aula)	¿Qué tipo de refuerzo positivo tú haces para motivar a los niños?	“...el acompañamiento, el conversar con él, la contención, el tema del contacto físico igual...”	No se observa que la docente potencie la Autoestima, ya que, realiza selección de estudiantes, disminuyendo posibilidades de participación activa de los estudiantes con NEE.	<u>Estrategias:</u> potenciar la participación, refuerzos sociales positivos, utilizar situaciones de error para promover el aprendizaje, promover un ambiente grato, realizar adecuaciones y diversificar los aprendizajes, altas expectativas de aprendizaje, atención positiva (destacar conductas positivas), refuerzo verbal (tono afable y buen humor), refuerzo no verbal (contacto físico y visual), escucha activa y colaboración entre pares (juego colaborativo) (Vaello, 2007)
Teorías del aprendizaje		Tu práctica pedagógica, ¿La realizas bajo algún	“...trabajamos bajo el enfoque inclusivo, la idea,...., es que todos los	Se observan actividades que promueven la	<u>Teoría Conductual:</u> El aprendizaje se realiza por modificación conductual

		enfoque?	niños tengan igualdad de oportunidades y que participen, de que vayan progresando, que los niños no sean obviamente discriminados por sus características sociales o de su contexto,... entonces la idea..., a través de quizás estrategias como el DUA, uno pueda abordar todas estas diferencias..., en la sala de clases, que a veces, no necesariamente puedes abordar quizás los distintos estilos de aprendizaje..., la idea es tratar de dar respuesta a las necesidades de... todos, no solamente de nuestros niños...”	participación y motivación colectiva de los estudiantes, para la realización de dinámicas planteadas. La propuesta no incluye una selección aleatoria que permita la participación de todos los educandos	(E-R) Castejón, Navas, (2011) <u>Teoría Cognitiva:</u> El aprendizaje es un proceso de organización y reorganización cognitiva (perceptual), el sujeto tiene un rol activo en la construcción de su aprendizaje. (Aspectos internos y externos) Arancibia, Herrera, Strasser, 2008) <u>Teoría Humanista:</u> Centrada en los procesos internos del ser humano, desde el punto de vista Holístico, considera los aspectos socioafectivos implicados en el aprendizaje. (Palomero Fernández, 2009)
TEL		¿Cómo relacionas tú el desarrollo social con el Lenguaje?	“...es una herramienta fundamental para poder comunicarnos...”	Al generarse situaciones de estudiantes con dificultades para comprender instrucciones, no aprovecha la instancia para fomentar el trabajo colaborativo entre pares.	<u>Relación entre Trastorno Específico del Lenguaje y Autoestima:</u> se evidencia que existe relación directa entre...Autoestima académica y problemas emocionales en niños que presentan TEL, es posible que estos presenten dificultades para dar a conocer sus opiniones e interacciones con sus pares o sentirse participes de un grupo. (Acosta, Moreno 2013) <u>Decreto 170 (2009):</u> Establece que entre otras dificultades de la expresión, el estudiante tendrá afectado el ámbito de aprendizaje y social.
TEL	Perspectiva conceptual	¿Cuáles son los factores o elementos más relevantes para el desarrollo del Lenguaje?	“...la familia, el tema de la estimulación en el hogar,... a veces uno puede promover prácticas que desarrollen el Lenguaje, sin embargo, su núcleo fundamental en este caso es la familia...”	No observado	<u>DSM V:</u> El Trastorno del Lenguaje (TL) evidencia dificultades persistentes en todas sus modalidades (hablado, escrito, de signos u otro), debido a deficiencias de la comprensión o producción, que incluye: vocabulario reducido, estructura gramatical limitada y deterioro del discurso. (2014)
TEL	Relación entre TEL y Autoestima	¿Cómo aconsejas tú a los padres de los niños con TEL en relación al desarrollo de una autoestima positiva?	“...que hable con su hijo y que trabajen por ejemplo sonido inicial...tratar siempre de que no lo corrija de forma negativa, sin una connotación negativa, siempre con cariño,...”	No observado	<u>Relación entre Trastorno Específico del Lenguaje y Autoestima:</u> se evidencia que existe relación directa entre...Autoestima académica y problemas emocionales en niños que presentan TEL, es posible que estos

			con respeto hacia el niño,... y estimulando el lenguaje obviamente, a través de cuentos...”		presenten dificultades para dar a conocer sus opiniones e interacciones con sus pares o sentirse partícipes de un grupo. (Acosta, Moreno 2013)
--	--	--	---	--	--

4.2 Análisis Interpretativo de Cuadro Matriz

A continuación se realizará la triangulación de la información obtenida a través de la Entrevista Semiestructurada, pauta de observación y análisis del marco referencial. Bajo este contexto, se tomará en cuenta el tiempo de experiencia laboral de la entrevistada, que según su relato es de siete meses.

También, las perspectivas teóricas revisadas en el marco referencial y la observación de una clase en aula regular. Así como, la conceptualización y las Estrategias utilizadas por la Educadora Diferencial para Abordar la Autoestima de estudiantes con TEL.

4.2.1 Interpretación

Respecto al concepto asociado a Autoestima, por parte de S1 existe conocimiento de este, definiéndola como “la imagen que uno tiene de sí mismo” y categorizándola como Autoestima positiva o negativa, esta respuesta se aproxima más a las definiciones de Autoconcepto, realizadas por Akers y Milicic que la refieren como la reflexión sobre sí mismo, basada en la ideación que tienen los demás, por consiguiente la Autoestima sería una valoración de la reflexión del Autoconcepto. La profesional también hace referencia a la importancia que tiene su potenciación, destacando que esta puede ser utilizada como Estrategia, coincidiendo con la propuesta realizada por Vaello (2007)

afirma “La potenciación de la Autoestima académica, es la vía motivacional de mayor alcance, de mayor sustentabilidad en el tiempo”. Si argumenta que la Autoestima de estudiantes con TEL se puede ver afectada, ya que el Lenguaje es un elemento esencial de la socialización. Sin embargo, para estos estudiantes y debido a las necesidades de apoyo que presentan, podrían ser objeto de burla, así mismo, la literatura señala que existe directa relación entre Autoestima Académica y problemas emocionales en niños que presentan TEL. Es posible que estos presenten dificultades para dar a conocer sus opiniones e interacciones con sus pares y sentirse partícipes de un grupo (Acosta, Moreno 2013).

La Educadora Diferencial valora la importancia que tiene la dimensión socioafectiva en los estudiantes y menciona algunos comportamientos y emociones asociados a la baja Autoestima, tales como, dificultades para socializar, la inseguridad, bajas expectativas y la tristeza. La revisión del marco referencial señala que la baja Autoestima afecta directamente la perseverancia y actitud frente a los desafíos (Baixauli, Roselló, Colomer, 2015). Queda en evidencia la importancia de promover y potenciar el área socioafectiva en los estudiantes, para ello resulta significativo distinguir las emociones asociadas a la baja Autoestima, estas se expresan como, sufrimiento, pena, miedo, rabia, hostilidad, resentimiento social, egoísmo, etc. (Céspedes, 2008).

La profesional, considera que la alta Autoestima, estaría asociada a la interacción y a la felicidad, haciendo énfasis en que la emocionalidad es la base del aprendizaje para el éxito académico. “...Obviamente va a ser un niño mucho más feliz, porque por las
posibilidades que tiene...de desarrollarse en la interacción con otros...” “...La

emocionalidad es la base de casi todo el aprendizaje y el éxito... ”

Al respecto, la literatura consultada, indica que los niños y niñas con alta Autoestima poseen un perfil más optimista, frente a los retos educativos, asumiendo incluso de mejor manera sus aspectos deficitarios. Así mismo, se caracterizan con emociones positivas, como la serenidad, optimismo, empatía, flexibilidad y buen humor (Céspedes, 2008). El reconocimiento y valoración del área Socioafectiva, permitiría mejorar los procesos implicados en la enseñanza, la disposición y activa participación de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje.

En relación a las Estrategias para abordar la Autoestima, la profesional evidencia dificultades en el uso reflexivo de esta categoría, manifestando que no conoce Estrategias concretas. Esto queda de manifiesto en la siguiente respuesta. “Sinceramente, no conozco ninguna Estrategia concreta...”. En base a esta respuesta resulta importante mencionar que Vaello (2007) enfatiza “La potenciación de la Autoestima Académica es la vía motivacional de mayor alcance, de mayor sustentabilidad en el tiempo...” (p.161). Es así como, al ser consultada por Estrategias para la entrega de apoyos, menciona la importancia del vínculo entre los docentes y el estudiante, la importancia de la utilización de un lenguaje afable, el refuerzo positivo, la contención, ponerse a su altura, el contacto físico, los abrazos, la entrega de cariño, el preguntar ¿cómo está?, entre otros. En este caso, se evidencia que la profesional, realiza variadas acciones, algunas de forma voluntaria y otras involuntariamente para abordar la Autoestima, sin embargo, no domina el lenguaje técnico asociado a estrategias ya que no organiza de manera consciente y voluntaria actividades y acciones destinadas a abordar la Autoestima de los estudiantes. A la luz de esta evidencia, queda de manifiesto que para

abordar la Autoestima de los estudiantes, resulta importante intencionar, integrar y articular acciones de manera consciente, ordenada, coherente y sistemática.

La relevancia de organizar, orientar e intencionar las acciones y actividades de manera consciente, se evidencia durante la observación de una clase, donde el tono de voz utilizado por la profesional es agradable y cercano hacia los estudiantes, siendo esta una acción intencionada (estrategia), la profesional es consecuente con su Lenguaje no verbal, incorpora constantemente estrategias de refuerzos positivos (excelente, muy bien, correcto, entre otros). También, utiliza un Lenguaje con numerosos diminutivos (sueñito, antenitas, orejitas, manitos, amiguita, cotitas, puntitos). Esto corresponde a la utilización de una estrategia de atenuación del lenguaje investigada por Juana Puga Larraín (1997), que establece una relación entre la atenuación y las interacciones asimétricas (docente – estudiante). Por otro lado, se observa selección de estudiantes (participan solo aquellos que conocen la repuesta), sin potenciar la participación activa de todos los presentes. Esta acción no intencionada, evidencia la necesidad de utilizar Estrategias que garanticen la integración y posibilidades de participación de todos los estudiantes. Tampoco aprovecha situaciones de error como herramienta de aprendizaje, esta acción al ser orientada e intencionada puede ser utilizada como estrategia para potenciar la Autoestima, como lo sugiere Vaello (2007). Otros autores sugieren Estrategias para potenciar la Autoestima, a través de la promoción del trabajo en grupo y la colaboración entre pares, las que están dirigidas, al afrontamiento de problemas incluyendo el aprendizaje de habilidades sociales (Rodríguez y Caño, 2012). La observación de esta clase, deja en evidencia la relevancia de la utilización reflexiva de distintas estrategias para la entrega de apoyos y la valoración del área socioafectiva.

La docente reflexiona además acerca de su rol en la entrega de apoyos, mencionando que “en ocasiones la intervención que uno hace no es la más apropiada”, enfatizando la idea de que una interacción inapropiada podría dañar la Autoestima de los estudiantes “Si uno tiene una mala interacción o malos comentarios, vamos a dañar su Autoestima”. También menciona que el trato de otros profesionales no siempre es el más adecuado. En este mismo contexto, durante la observación de clase, se genera una situación, donde un estudiante manifiesta querer participar de una dinámica, sin embargo, no recuerda los pasos a seguir (requisito de la actividad), por lo que fue excluido de participar. Esta situación constituye un contraste entre la reflexión expresada por la profesional y la acción realizada durante la clase, si bien es un hecho aislado, se desprende aquí la importancia de coordinar intencionadamente las distintas actividades y la relevancia de conocer distintas estrategias que valoren también los aspectos socioafectivos de los estudiantes, la utilización del lenguaje como estrategia, puede impactar de manera positiva o negativa en la Autoestima de los educandos. La teoría menciona la importancia de las interacciones con personas significativas, que para este caso es la Educadora Diferencial y la interacción con sus estudiantes y cómo la autoevaluación de las personas se centra en dos grandes áreas, la aceptación social y la competencia general. Esta última, hace relación a la percepción personal respecto de la opinión que tienen los demás de mí y el cómo realizo mis tareas (Riso, 2006). Otra situación observada durante la clase, hace alusión al planteamiento de una actividad, la cual fue realizada de forma general, evidenciando falta de diversificación de los pasos a seguir, con el fin de asegurar la comprensión de todos los estudiantes, tal como lo sugieren las Estrategias para Potenciar la Autoestima propuestas por Vaello (2007).

En relación al ámbito de formación profesional, la docente menciona que no recibió de manera suficiente Estrategias para Abordar la Autoestima durante su formación inicial docente, “En mi universidad, por lo menos no han proporcionado las Estrategias...”, a pesar de haber tenido un módulo relacionado con la Socioafectividad. En relación a esta respuesta, surge la necesidad de consultar los planes de estudio de Educación Diferencial en algunas Universidades chilenas, quedando de manifiesto que de seis instituciones consultadas, solo una considera dentro de su plan de estudio el área Socioafectiva, tal como lo referencia la tabla N°1 en el Capítulo de justificación de esta investigación. Por tanto, según el enfoque Humanista las Universidades, debieran focalizar sus planes de estudio de manera transversal, considerando todos los ámbitos del desarrollo del ser humano, situación que no se ve reflejada en la tabla antes mencionada y que tiene evidentes consecuencias en la manera de abordar los procesos educativos por parte los profesionales de Educación Diferencial.

En cuanto al quehacer profesional S1 manifiesta que en sus planificaciones no incluye el Abordaje de la Autoestima, sin embargo, lo realiza de forma tácita “...directamente en la planificación como de clases, no lo he abordado, no se ha hecho, sin embargo, el tema del contacto diario con el niño uno lo está trabajando...”. El Ministerio de Educación de Chile, establece Indicadores de Calidad Educativa, uno de ellos es el Indicador de Desarrollo Personal y Social, este indicador valora la capacidad de los estudiantes en relación a la Autoestima y Motivación escolar (MINEDUC, 2013)

La Educadora Diferencial expresa trabajar bajo un enfoque inclusivo, “...trabajamos bajo un enfoque inclusivo, la idea..., es que todos los niños tengan

igualdad de oportunidades y que participen...a través de quizás, Estrategias como el

DUA...”. Al respecto, Jean Piaget expone la importancia del rol activo que debe tener el aprendiz en relación a la adquisición del conocimiento, reafirmando este planteamiento Arancibia, Herrera y Strasser (2008) afirman “...El conocimiento no se adquiere solamente por interiorización del entorno social, sino que predomina la construcción realizada por parte del sujeto” (p.84).

Por otro lado el Enfoque Conductual no considera el rol activo del sujeto que aprende. Este enfatiza en la entrega de estímulos y/o reforzamiento para obtener una conducta deseada, a través de la repetición de un patrón se espera una respuesta (E-R). A partir de esta información, resulta evidente que la educación no puede realizarse bajo un solo enfoque, ya que, todos los enfoques aportan hacia los procesos de aprendizaje, los cuales resultan ser dinámicos y cambiantes. Por lo tanto, para abordar la diversidad de estudiantes, es necesario considerar actividades que favorezcan todas las formas de aprendizaje, utilizando distintas metodologías.

La Teoría Humanista, surge como una mirada centrada en los procesos internos del ser humano, desde un punto vista Holístico, este enfoque considera aspectos como la Socioafectividad, que los otros enfoques dejaron de lado (Palomero Fernández, 2009). A pesar de ello, el Sistema Educativo Chileno, se encuentra alejado de esta mirada, sus reformas educacionales dicen estar orientadas a la mejora de la calidad educativa, sin importar la condición socioeconómica, instaurándola como un derecho, es decir, pretende fundamentar sus cimientos en un enfoque “inclusivo”. Sin embargo y lejos de esta mirada, la educación chilena se encuentra segregada y sujeta a la regulación de mercado, existiendo directa relación entre Educación de calidad y nivel

socioeconómico, esto impide acercarse al enfoque inclusivo y Humanista, ya que los propósitos de la educación hoy en día son meramente utilitarios, esto significa que la educación está orientada a la formación de capital humano, es decir, los estudiantes serían un futuro factor de producción. Situación plasmada en un concluyente informe realizado por UNESCO, 2011 que expresa “El sistema que caracteriza la educación chilena está orientado por procesos de privatización, que tienden a causar segmentación, exclusión, discriminación y desencadenar mecanismos selectivos”. Este estudio revela que el Sistema Educativo chileno fomenta la desigualdad.

La importancia que se otorga a las mediciones estandarizadas como el Simce y la PSU, junto a la creación de la Jornada Escolar Completa (JEC), no son otra cosa que el resultado de un modelo educativo segregador y poco inclusivo, porque no considera los procesos de aprendizaje y la diversidad existente en el Aula, por tanto esta mirada tampoco considera el Desarrollo Socioafectivo de los estudiantes.

En este mismo contexto, la Educación Especial en Chile no resulta tener una situación muy diferente, ya que, a través de sus reformas y decretos, pretende buscar y equiparar oportunidades para que la adquisición de aprendizajes sea para todos los estudiantes que presentan NEE. Una vez más, el promulgado enfoque “inclusivo” se aleja de esta realidad, puesto que el sistema de Educación Especial, contempla hasta hoy, la utilización de nomenclatura médica para categorizar las NEE, sin contemplar las actualizaciones realizadas por organismos internacionales. A su vez, se encuentran sujetas a determinados montos de subvención, designando un “valor” específico para cada Necesidad Educativa Especial. Por lo tanto se enfatiza en las dificultades del niño y no en el manejo autónomo de los recursos de apoyo por parte de los colegios. Es

decir, los apoyos se condicionan a un diagnóstico y asistencia individual.

Es imposible decir que en Chile existe un enfoque “inclusivo”, ya que se obstaculiza la toma de decisiones para la flexibilización Curricular, porque está enmarcada en una ley que se encuentra sujeta a la interpretación de quien lo aplica. Por tanto, no está enfocada para todos los estudiantes de igual manera, esto ocurre también en otras situaciones como lo son las mediciones estandarizadas. Un ejemplo de ello es el SIMCE, que tampoco contempla las NEE y mide los contenidos y habilidades de todos los estudiantes sin considerar la diversidad existente. Actualmente es poco probable realizar ajustes acordes a las Necesidades Educativas Especiales reales de los estudiantes. Desde aquí, se puede observar que el sistema educativo no considera de forma Holística a los estudiantes, esto, sin importar, si existe o no una NEE.

La Educadora también menciona “...en la sala de clases, que a veces, no necesariamente puedes abordar quizás los distintos estilos de aprendizaje..., la idea es tratar de dar respuesta a las necesidades de todos...”, esto indica la importancia de valorar y considerar los distintos estilos de aprendizaje y el tipo de inteligencia de los estudiantes. Esto hace alusión a la propuesta realizada por Howard Gardner, que menciona la existencia de varias inteligencias, las cuales pueden ser modificables y desarrolladas.

En contraste con su discurso, durante la observación de la clase, la Educadora Diferencial, si bien promueve la participación y motivación colectiva de los estudiantes para la realización de dinámicas planteadas, la propuesta no incluye una selección aleatoria que permita la participación de todos los educandos. Esto evidencia una

discrepancia en relación a su discurso y la información obtenida a través de la pauta de observación.

La Educadora Diferencial considera que el desarrollo social y el Lenguaje “...es una herramienta fundamental para poder comunicarnos...”. Durante la observación de la clase, se visualiza poco aprovechamiento de instancias para fomentar el trabajo colaborativo entre pares, al generarse situaciones de estudiantes con necesidades de apoyo para comprender instrucciones. Al respecto, la literatura evidencia directa relación entre la socialización y la expresión del Lenguaje, sobre todo en estudiantes con TEL, ya que requieren de mayor refuerzo para dar a conocer sus opiniones e interactuar con pares e incluso para sentirse partícipes de un grupo. (Acosta, Moreno 2013).

La profesional enfatiza en la importancia del desarrollo de la Autoestima en niños y niñas con TEL, mencionando, la interacción familiar a través de prácticas que desarrollen el Lenguaje, que evite reproches o comentarios negativos “...que hable con su hijo...tratar de que no lo corrija de forma negativa... siempre con cariño...”, a través de la teoría se confirma que el TEL se vincula con las posibilidades de presentar problemas emocionales y una Autoestima académica disminuida (Acosta, Moreno 2013).

5. Conclusiones

La presente investigación, pretendió comprender el Abordaje de la Autoestima académica en niños y niñas con TEL, por parte de una Educadora Diferencial a partir de un contexto situado en un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto. Fue posible observar una clase de Primer año Básico en aula regular y posterior a ello realizar una Entrevista Semiestructurada con la docente en cuestión.

Ésta investigación nos permitió responder al Objetivo General, por medio del reconocimiento de la relevancia que otorga la Educadora Diferencial a la Autoestima Académica, a través de la identificación de conductas de sus estudiantes y la descripción de Estrategias que posee para abordar la Autoestima.

En cuanto al Objetivo General, es posible entender que la Educadora Diferencial aborda la Autoestima Académica asociándola al Desarrollo Socioafectivo y considera que ésta área se ve más afectada en estudiantes con TEL, debido a las características que estos niños presentan. Esto coincide con lo que plantea Baixauli, Roselló, Colomer, (2015), que describen que los niños con TEL presentan mayores necesidades de apoyo en el área conductual, social y emocional.

En relación al reconocimiento de la relevancia que se otorga a la Autoestima por parte de la Educadora Diferencial, se puede concluir que existe valoración hacia esta temática en general. Sin embargo, si bien la docente en cuestión percibe la Autoestima como un factor relevante, en la práctica no se observa utilización reflexiva de Estrategias para abordar la Autoestima. Surge entonces la necesidad de realizar una práctica intencionada hacia el desarrollo y potenciación de la Autoestima, a través de las herramientas que ofrece la mirada Humanista, priorizar los procesos internos del ser

humano, desde un punto vista Holístico y contemplar en los procesos de aprendizaje los aspectos Socioafectivos (Palomero Fernández, 2009).

Esta reflexión nos acerca hacia una pedagogía más inclusiva, que valore todas las dimensiones del ser humano. El documento Fundamentos Otros Indicadores de Calidad Educativa (MINEDUC 2011), establece la calidad de los aprendizajes de todas y todos los estudiantes, constituyendo un conjunto de orientaciones y estrategias, que considera como Indicador de Desarrollo Personal y Social a la Autoestima.

Paradójicamente, aunque existe este documento, la realidad de las aulas chilenas, está muy lejos de ser “Inclusiva”. Esto se evidencia en que MINEDUC enfatiza en la modernización y mejora de los Sistemas Educativos hacia el modelo inclusivo, desde un discurso que queda plasmado en las orientaciones que entrega, pero en donde no existe cabida real para abordar ámbitos que no sean meramente de orientación academicista.

Es así, como estamos distantes de aplicar en la praxis la orientación Humanista. Esto tiene como consecuencia que hoy en día la Educación Diferencial se someta al Sistema Educativo academicista, haciendo que pierda el sentido que moviliza su origen. Lo que transgrede los principios y valores personales de los profesionales que entregan apoyos y que permiten ver a los estudiantes de manera “Holística”.

En cuanto a la identificación de conductas relacionadas con la Autoestima Académica, es posible establecer que la Educadora Diferencial, asocia las Emociones positivas y negativas a conductas y comportamientos relacionados con la Autoestima.

Desde esta perspectiva, cobra importancia el rol que tiene la Educadora Diferencial, en relación a intencionar situaciones de aprendizaje que generen Emociones

positivas en los estudiantes, teniendo en cuenta que las Emociones responden a cambios internos transitorios, que surgen como respuesta a los estímulos presentes en el contexto educativo (Céspedes, 2008).

Resulta importante destacar que para lograr intencionar la entrega de apoyos hacia los estudiantes en el área Socioafectiva, el Educador Diferencial, debe estar en constante reflexión y autocrítica de su quehacer pedagógico.

Durante esta investigación, la profesional entrevistada afirma no conocer Estrategias para potenciar la Autoestima. Esto corresponde al desconocimiento de conceptos teóricos relacionados con este tema. No obstante, realiza acciones tales como, ocupar un lenguaje afable, refuerzo positivo, contacto afectivo y físico con los estudiantes (vínculo), acciones que corresponden a la descripción de Estrategias. Por lo tanto, la profesional aplica Estrategias constantemente, a través de acciones en su práctica pedagógica, estas acciones son realizadas de manera consciente, pero no las asocia al concepto.

La falta de consideración del área Socioafectiva y un enfoque academicista en los planes de estudio de la carrera de Educación Diferencial, de las Universidades chilenas, repercute directamente en la entrega de apoyos intencionados para desarrollar y potenciar la Autoestima Académica. Por lo tanto, la Socioafectividad queda relegada solo al ámbito autodidacta o en la motivación y las oportunidades formativas que él o la Educadora va encontrando en su carrera profesional. “El papel de la educación superior resulta crucial al ser encargada de entregar a la sociedad profesionales que estén a la altura de su tiempo.” (UNESCO, 1998).

Consideramos que es de vital importancia contar con profesionales que valoren y posean herramientas para abordar la Autoestima de los estudiantes y el área Socioafectiva, para no continuar perpetuando prácticas inadecuadas, como la observada en la ceremonia de la primera lectura, donde los estudiantes que no cumplen con los estándares esperados, son segregados de participar. Esto afectaría mayormente a estudiantes que presentan TEL.

Desde nuestra perspectiva, consideramos que esta ceremonia es una acción discriminatoria, que puede lesionar la Autoestima Académica de los estudiantes que son marginados de participar. Las situaciones observadas constituyen un factor de frustración y estrés para ellos, condicionándolos desde el inicio de su escolarización a desarrollar una baja Autoestima. Además, establece una barrera adicional para el desarrollo de la interacción social. Esta situación estaría condicionando estudiantes con bajas expectativas personales, poca perseverancia y desmotivación frente a nuevos desafíos.

La adquisición de la lectura, es un hito relevante en la vida de los niños y niñas, por lo tanto, el tipo de experiencias según los momentos y circunstancias, van condicionando los pensamientos y sentimientos, lo que puede determinar positiva o negativamente las expectativas y la motivación hacia el aprendizaje.

Durante esta investigación, nos dimos cuenta de la importancia que tiene la Educación Emocional, nos hicimos conscientes, de que es necesario conocer y reconocer las emociones, en uno mismo, para generar sentimientos de empatía y abordar de mejor manera a los estudiantes, observándolos en toda su amplitud.

Comprendimos que la entrega de apoyos y la utilización de Estrategias para Abordar

la Autoestima, la realizamos constantemente sin darnos cuenta al igual que S1. Sin embargo, a partir de esta instancia realizaremos nuestra praxis, de manera reflexiva e intencionada hacia la potenciación de la Autoestima. Así mismo, consideramos importante, compartir estas reflexiones, para sensibilizar a nuestra comunidad educativa y ser un aporte que contribuya a generar paradigmas realmente inclusivos.

Debido a la naturaleza dinámica de la Autoestima, es necesario generar un compromiso desde nuestro quehacer profesional, aún, con el modelo Educativo existente y valorar la potenciación integral de los estudiantes. Sin perder de vista el origen y la identidad de la Educación Diferencial, transitando hacia un paradigma verdaderamente inclusivo. Tal como lo afirma Vaello (2007). “La potenciación de la Autoestima Académica es la vía motivacional de mayor alcance, de mayor sustentabilidad en el tiempo...” (p.161).

6. Reflexiones y Proyecciones

En síntesis es posible afirmar que para lograr comprender la importancia del Abordaje de la Autoestima Académica en niños y niñas con TEL, es necesario, valorar al ser Humano de manera integral, incluyendo el área Socioafectiva, como parte de un proceso global que no puede llevarse a cabo por separado.

Por otro lado, en cuanto a las limitaciones de esta investigación, es preciso señalar la presencia de los siguientes factores limitantes:

- Cantidad de profesionales entrevistados, lo cual impide la posibilidad de comparar la información obtenida.

- La falta de otros contextos, para la comparación de distintas realidades socioeconómicas y culturales.

- Constatación previa de la Autoestima Académica de los estudiantes de Primero Básico.

A partir de la importancia de la Autoestima y referente a las proyecciones y desafíos de indagaciones futuras. Sería interesante, continuar con un estudio para investigar el impacto de la utilización de Estrategias para Abordar la Autoestima.

También sería conveniente incorporar estudios que consideren mayor número de entrevistados, que permita dar cuenta de una amplia representación de la realidad investigada y adherir a diversos establecimientos escolares, con la finalidad de verificar si la percepción de distintos profesionales son similares o diferentes en relación a una misma situación.

Indagar los perfiles profesionales de egreso de Universidades con y sin formación Socioafectiva.

Entrevistar a profesionales que cuenten con herramientas de formación Socioafectiva y profesionales que no la posean, para comparar su perfil y contrastar con lo establecido por MINEDUC.

Comparar planes de estudio de Universidades chilenas y extranjeras que se enmarcan en paradigmas inclusivos.

La Socioafectividad en el área de Educación, es un tema que puede investigarse desde muchas aristas y constituir un aporte en el camino hacia la inclusividad.

Referencias

- Acosta, V., M. (2010). *Las prácticas educativas ante las dificultades del lenguaje. Una propuesta desde la acción*. Barcelona, España: Lexus.
- Acosta, V., M., Moreno, A., M. (2010). *Dificultades del lenguaje, colaboración e inclusión educativa*. Barcelona, España: Lexus.
- Acosta, V., M. (2005). *Manual de desarrollo y alteraciones del lenguaje*. Barcelona, España: Masson S.A.
- Acosta, R., Hernández, J., A., (2004). *La autoestima en la educación*. Arica, Chile: Límite.
- Arancibia, C., Herrera, P., y Strasser, S. (2008). *Manual de psicología educacional*. Santiago, Chile: Edicionesuc.
- Bandura, A. (1977). Autoeficacia: hacia una teoría unificada del cambio conductual. *Revista de Psicología*, 84, 191–215.
- Baquero, R. (1997). *Vigotsky y El Aprendizaje Escolar*. Madrid, España. Aique Grupo Editor S.A.
- Beitchman, J., Cohen, N. (2010). *Desarrollo del lenguaje y lectoescritura: comentarios sobre Beitchman y Cohen*. Artículo. P. 2
- Beltrán, L., Pérez, L. (2011). Más de un siglo de Psicología Educativa. *Papeles del psicólogo*, Vol.32 (3), pp.204-231. Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1981.pdf>
- Bisquerra, R. (2011). Educación Emocional. *Propuestas para educadores y familias*. Bilbao, España. Editorial DESCLÉE DE BROUWER, S.A.

- Bisquerra Alzina., R. (2012). Psicopedagogía de las emociones. *Avances en Supervisión Educativa*, p.16.
- Blanco, C., Sandín, M^a Paz. (2003). "Investigación Cualitativa en Educación: Fundamentos y Tradiciones". *Revista de Pedagogía*, Madrid, España. Editor.
- Castejón, J., González, C., Gilar, R., & Miñano, P. (2010). *Psicología de la Educación*. España. Editorial Club Universitario.
- Castejón, J., Navas, L. (2011). *Aprendizaje, desarrollo y disfunciones; implicaciones para la enseñanza en la educación secundaria*. San Vicente (Alicante). Editorial Club Universitario.
- Céspedes, A., Silva, G. (2013). *Camino a la escuela inclusiva; trastornos del desarrollo desde las neurociencias aplicadas a la educación*. Recuperado de <http://www.upla.cl/>
- Céspedes, A. (2008). *Educación las emociones; Educar para la vida*. Santiago, Chile. Editorial Vergara.
- Curiel, L., Ojalvo, V., Cortizas, Y. (2018). *La educación socioafectiva en el proceso de enseñanza aprendizaje*. Artículo. P. 3
- Del Río, M. J. (2003). *La orientación psicolingüística en el estudio del lenguaje*. Barcelona, España: SMT editores.
- Godoy, M., Meza, M., Salazar, A. (2004). *Antecedentes históricos, presente y futuro de la Educación Especial en Chile*. Documento Ministerio de Educación. Santiago, Chile.
- Lawrence, L. (2008). *La concientización de Paulo Freire*. Revista historia de la educación colombiana. Volumen (11), p. 55

- López, M. (2008). *¿Es posible construir una escuela sin exclusiones?* Artículo. Málaga, España. Volumen (14), p. 3-20
- Maturana, H. (2007). Emociones y Lenguaje en educación y política. Edición Comunicaciones noreste LTDA. Santiago, Chile.
- Melina, E., Muñoz, R. (2014). El problema de la autoestima basado en la eficacia. *Revista de Investigación en Psicología Social*, 1(1), pp. 52-58. Recuperado de: <http://publicaciones.sociales.uba.ar/>
- Milicic, N. (2001). *Creo en ti*. Santiago, Chile: Editorial Larfe S.A.
- MINEDUC, (2014). Estándares Orientadores para carreras de Educación Especial. Recuperado de www.cpeip.cl (Programa Inicia)
- Moreira, M. (2012, 5 de marzo). ¿Al final, qué es aprendizaje significativo? *Qurrriculum*. Recuperado de <http://lume.ufrgs.br/>
- Palomero, P. (2009, Agosto). Desarrollo de la competencia social y emocional del profesorado: una aproximación desde la psicología humanista. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/>
- Parada –Trujillo, A.E., & Avendaño C, W. (2013). Ámbito de aplicación de la Teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva de Reuven Feurestein. *Revista El Agora USB*. Recuperado de <http://nbn-resolving.de/>
- Pérez, L., Beltrán, J. (2006). Dos décadas de “Inteligencias Múltiples”: implicaciones para la psicología de la educación. *Revista papeles del psicólogo*. Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es/>

- Puyuelo, M., Rondal, J., A. y Wiig, E., H. (2005). *Evaluación del lenguaje*. Barcelona, España: Masson S.A.
- Riso, W. (2006). *Terapia cognitiva. Fundamentos teóricos y conceptualización del caso clínico*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Rivero, E. (2014). La psicología humanista: sus orígenes y su significado en el mundo de la psicoterapia a medio siglo de existencia. *Revista Ajayu*. Recuperado de <http://redalyc.org/>
- Rodríguez, C., Caño, A. (2012). *Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención*. Artículo. (12), 389-403. Málaga, España.
- Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista electrónica d'investiació i innovació Educativa i Socioeducativa*. Recuperado de <http://www.in.uib.cat/>
- Silva, O. (2005) *¿Hacia dónde va la Psicolingüística?* Forma y Función, (18) ,229-249. Bogotá, Colombia:
- Stake, E. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Vaello, J. (2007). *Cómo dar clases a los que no quieren*. Barcelona, España. Editorial Santillana.
- Zapata, O. (2005). *La aventura del pensamiento crítico, herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas*. San cruz Atoyac, México: Editorial Pax México.

Anexos

7.1 SOLICITUD PERMISO INVESTIGACION

Santiago, 04 de septiembre 2018

Estimada Sra. Julia Herrera Garrido:

Dentro de la formación de programas de segunda titulación de los futuros Educadores Diferenciales de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, se considera muy importante la realización de una investigación, la cual conlleva la realización de una tesis grupal.

En este marco, es que solicitamos autorización para la realización de una parte de nuestra tesis que es de tipo descriptiva e interpretativa; la cual tiene como requisito desarrollar una entrevista creada por nosotras mismas y validada por un profesional que cuenta con un grado académico mínimo de magister en el Área de educación. Este instrumento debe ser aplicado a un Educador Diferencial, adicionalmente, debemos contar con una grabación para recopilar información a través de una pauta de observación para el análisis y la posterior triangulación de información compilada, tanto en la entrevista como en la observación.

Nuestro grupo, compuesto por tres estudiantes egresadas, actualmente se encuentra desarrollando la temática "Abordaje de la Autoestima en niños y niñas con TEL por parte de una Educadora Diferencial perteneciente a un colegio particular subvencionado de Puente Alto". En este proceso se encuentra además realizando 1s labor de profesora guía la Verónica Águila Moenne, Profesora de Educación Diferencial, especialista en Lenguaje y Audición y Magister en Educación y Orientación Educacional.

Es de nuestro interés que esta investigación se pueda desarrollar con el apoyo de educadores diferenciales pertenecientes al Programa de integración Escobar y que realicen su intervención en los Primeros Básicos. El objetivo de esta petición es realizar una entrevista en profundidad y observación al aula (grabada solo intervención de educadora diferencial). Una vez terminado el proceso de análisis de los datos, se entregara el resultado de la investigación a la directora del colegio.

Es importante señalar que esta actividad no conlleva ningún gasto para su institución y que se tomaran los resguardos necesarios para no interferir con el normal funcionamiento de las actividades propias del establecimiento y el resguardo de la información personal de los profesionales participantes de la investigación.

Sin otro particular y esperando una buena acogida, se despide atte.



Daniela Maldonado Novoa

Carolina Martínez Bussenius

Carolina San Martín Rodríguez

7.2 VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR EXPERTOS

Santiago, 08 de Enero de 2018

Sr. Doctor Boris Villalobos.

Estimado nos es grato dirigirnos a usted para manifestarle nuestro saludo cordial. Dada su experiencia profesional, méritos académicos y personales, solicitamos su colaboración como experto para la validación de contenido de los ítems que conforman el instrumento de investigación el cual consta de una serie de preguntas que se realizan en un contexto de entrevista semiestructurada, el cual sería aplicado a una profesional del área de educación (Profesora de Educación Diferencial). Esta tiene como finalidad recoger información directa para la investigación titulada: “Abordaje de la Autoestima en niños y niñas con TEL por parte de una Educadora Diferencial perteneciente a un colegio particular subvencionado de Puente Alto.”, para Optar al Grado de Licenciada en Educación y Título de Profesora en Educación Diferencial con mención en Trastornos Específicos del Lenguaje Oral.

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer cuidadosamente cada enunciado y su correspondiente alternativa de respuesta, en donde se pueden seleccionar una, varias o ninguna alternativa de acuerdo al criterio personal y profesional que corresponde al instrumento.

Se agradece cualquier sugerencia relativa a la redacción, contenido, pertinencia y congruencia u otro aspecto que considere relevante para mejorar el mismo.

Muy atentamente.

Daniela Maldonado Novoa

Carolina Martínez Bussenius

Carolina San Martín Rodríguez

Estudiantes de segunda titulación en Educación Diferencial con mención en Trastornos Específicos del Lenguaje Oral.

1.- Instrumento Entrevista Semiestructurada.

El instrumento que a continuación se presenta tiene por objetivo Comprender el Abordaje de la Autoestima Académica en niños y niñas con TEL por parte del Educador Diferencial responsable del nivel de Primero Básico de una colegio Particular subvencionado en la comuna de Puente Alto .

Con el análisis de la siguiente entrevista y revisión de bibliografía para la realización del marco teórico de la investigación, se pretende responder a los objetivos específicos de ésta, los cuales aquí se presentan.

- Conocer la relevancia que le otorga la Educadora Diferencial a la Autoestima Académica en estudiantes con TEL del Primer año Básico de un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto.
- Identificar conductas de Autoestima Académica que reconoce la Educadora Diferencial en estudiantes con TEL de un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto.
- Describir y analizar las Estrategias que poseen la Educadora Diferencial para abordar la Autoestima Académica en estudiantes con TEL del Primer año Básico de un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto.

DATOS GENERALES DEL EVALUADOR

Apellidos y Nombre del Validador: Boris Villalobos Parada

Grado Académico: Licenciado en Psicología, Magíster en Psicología Educativa y Doctor en Psicología.

Cargo e Institución donde trabaja: Docente, Departamento de psicología ,UPLA.
Profesional Metodólogo en Centro de Investigación para la Educación inclusiva.

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA:
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Categoría(s)	Subcategoría(s)	Pregunta(s) de entrevista
Introdutoria	Introdutoria	¿Cuántos años de experiencia laboral tiene?.
Introdutoria	Introdutoria	¿Cuántos años de experiencia tiene trabajando con niños que poseen un diagnóstico TEL?
Introdutoria	Introdutoria	¿Cuántos niños con diagnóstico TEL atiende?
Autoestima	Definición de Autoestima	¿Qué entiende por Autoestima?
*Autoestima	Desarrollo de Autoestima	¿Qué opinas de desarrollar la Autoestima en niños con TEL?
*Autoestima	*Estrategias para el desarrollo de la Autoestima	¿Qué haces tú para desarrollar la Autoestima de estudiantes con TEL?
*Autoestima	*Estrategias para el desarrollo de la Autoestima	¿Cuáles son las acciones que sus colegas ed. diferenciales realizan para el desarrollo de la Autoestima?
*Autoestima	*Estrategias para desarrollar el Autoestima	¿Cuáles estrategias conoce para abordar el Autoestima?
*Autoestima *Desarrollo del Lenguaje	*Autoestima *TEL	¿Cómo trabaja la Autoestima en niños con TEL y en niños con otros diagnósticos?
*Autoestima	*Emociones Básicas TEL	¿Cuáles son las emociones que visualizas en estudiantes con baja Autoestima?

		¿Cuáles son las emociones que visualizas en estudiantes con alta Autoestima?
		¿Cómo visualizas la Autoestima de los niños con TEL y que emociones están asociadas a ésta?
*Autoestima	*Estrategias para el desarrollo de la autoestima	¿Cuáles estrategias utiliza para abordar la Autoestima?
*Autoestima	NEE *Formación docente en cuanto a estrategias para desarrollar el Autoestima	¿Cómo fue tu formación profesional en relación al aprendizaje de estrategias para abordar la Autoestima?
*Autoestima *Desarrollo del Lenguaje	*Emociones Básicas *TEL	¿Cómo evidencias tú las dificultades de Autoestima en niños con TEL?
*Autoestima *Desarrollo del Lenguaje. *Psicología del aprendizaje	*Estrategias para el desarrollo de la Autoestima *Constructivismo *TEL	¿De qué manera incluyes en tus planificaciones el Abordaje de la Autoestima?
*Autoestima *Psicología del aprendizaje	*Emociones Básicas *NEE	¿De qué manera abordan tú, los problemas emocionales en el aula?
*Psicología del aprendizaje	*Aprendizaje Significativo	¿Qué refuerzos positivos realiza para motivar a sus estudiantes?

*Psicología del aprendizaje	*Constructivismo *Conductismo *Aprendizaje Significativo *Aprendizaje Mediado	¿Bajo qué enfoque realizas tus prácticas pedagógicas?
*Autoestima	*Teoría Social	¿Cómo relacionas el desarrollo social con el Lenguaje?
*Psicología del aprendizaje	*Psicolingüística *TEL	¿A tu juicio cuáles son los factores y/o elementos más relevantes para el desarrollo del Lenguaje?
Autoestima	TEL Autoestima positiva	¿Qué relevancia le otorgas al desarrollo del Lenguaje para fomentar una positiva Autoestima en los niños que presentan TEL?
*Desarrollo del Lenguaje	*Niveles de desarrollo del Lenguaje. *TEL	¿Cómo aconsejas a los padres y/o apoderados para estimular el desarrollo del Lenguaje y la Autoestima según el nivel de desarrollo del Lenguaje de los estudiantes con TEL?

EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO POR EXPERTO

A continuación se expone una tabla de asignación de puntaje para cada pregunta de la Entrevista Semiestructurada.

Tabla 1 : Asignación de puntajes a grados de escala de Likert

Conceptos	Pesos (puntaje)
TA: Totalmente de Acuerdo	4
DA: De Acuerdo	3
NN: Ni de acuerdo Ni en desacuerdo	2
ED: En Desacuerdo	1
TD: Totalmente en Desacuerdo	0

Luego de determinar los puntajes de la escala, se elabora el cuadro de doble entrada según dos criterios:

- I. Pertinencia: La pregunta recaba la información que tiene como propósito
- II. Coherencia: La pregunta se ajusta al nivel de desarrollo cognitivo de los destinatarios

Tabla 2: Escala de Likert con preguntas y criterios de la entrevista.

Pregunta/ Criterios	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1.- ¿Cuántos años de experiencia laboral tiene?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
2. ¿Cuántos años de experiencia tiene trabajando con diagnóstico TEL?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				

3. ¿Cuántos niños con diagnóstico TEL atiende?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
4. ¿Qué entiende por Autoestima?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
5. ¿Qué opinas de desarrollar la Autoestima en niños con TEL?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
6. ¿Qué haces tú para desarrollar la Autoestima de estudiantes con TEL?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
7. ¿Cuáles son las acciones que sus colegas Ed. Diferenciales realizan para desarrollar la Autoestima?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
8. ¿Cuáles estrategias conoce para abordar el Autoestima?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
9. ¿Cómo trabaja la Autoestima en niños con TEL y en niños con otros diagnósticos?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
10. ¿Cuáles son las emociones que visualizas en estudiantes con baja Autoestima?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
11. ¿Cuáles son las emociones que visualizas en estudiantes con alta Autoestima?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
12. ¿Cómo visualizas la Autoestima de los niños con TEL y que emociones están asociadas a					

ésta?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
13. ¿Cuáles estrategias utiliza para abordar la Autoestima?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
14. ¿Cómo fue tu formación profesional en relación al aprendizaje de estrategias para abordar la Autoestima?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
15. ¿Cómo evidencias tú las dificultades de Autoestima en niños con TEL?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
16. ¿De qué manera incluyes en tus planificaciones el Abordaje Autoestima?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
17. ¿De qué manera abordas tú, los problemas emocionales en el aula?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
18. ¿Qué refuerzos positivos realiza para motivar a sus estudiantes?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
19. ¿Cómo relacionas el desarrollo social con el Lenguaje?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
20. ¿A tú juicio cuales son los factores y/o elementos más relevantes para el desarrollo del Lenguaje?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
21. ¿Qué relevancia le otorgas al desarrollo del Lenguaje para fomentar una positiva					

autoestima en los niños que presentan TEL?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
22. ¿Cómo aconsejas a los padres y/o apoderados para estimular el desarrollo del Lenguaje y la Autoestima según el nivel de desarrollo del Lenguaje de los estudiantes con TEL?					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				

PREGUNTAS

1. ¿Le parece adecuado el instrumento dado el propósito de la investigación? ¿Por qué?

El instrumento es adecuado para el propósito de la investigación, ya que tanto la estructura como el contenido de las preguntas son pertinentes a la información necesaria para recoger la información. Los instrumentos en su dimensión cuantitativa y cualitativa recogen y producen la información pertinente.

2. Las preguntas consignadas, ¿recogen la información requerida para la investigación?

Las preguntas recogen la información requerida.

3. Realizaría una sugerencia al instrumento, ¿Cuál?

No se realizan sugerencias.



Boris Villalobos Parada

7.3 TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A UNA EDUCADORA DIFERENCIAL PERTENECIENTE A UN COLEGIO PARTICULAR SUBVENCIONADO DE LA COMUNA DE PUENTE ALTO.

El análisis de esta investigación se llevó a cabo mediante la siguiente entrevista Semiestructurada.

E 1: ya, cuéntenos – ¿Cuéntenos años de experiencia laboral tienes tú?

S1: emm...experiencia laboral, yo creo que ya unos dos años, dos años de experiencia, heee, mi primer trabajo fue en un programa de heee, prevención focalizada, los PPF, sin embargo, consideraba que mi labor ahí como educadora diferencial no era taan, emm, como se puede decir, en realidad a mí no me gustaba mucho el trabajo en función de lo que a mí me encomendaban a hacer, que en realidad tenía que ir como a colegios a preguntar si el niño, asistía o no asistía.’

E1: ¿con que tipo de población trabajabas, jóvenes?

S1: claro, eran niños y adolescentes sí.

E1: ¿y... experiencia en PIE, en codocencia, cuánto tiempo?

S1: desde marzo, sí, desde marzo, unos siete meses, y ha sido bastante bueno, la verdad la experiencia, a pesar de que el ritmo nos cambia en el sentido de que, a uno está acostumbrado a otro trabajo, con grupos más pequeños, ¡cierto!, en cambio ahora enfrentarte a un grupo, a un grupo curso en verdad, a cuarenta niños, a quizás a hacer un trabajo colaborativo, que a veces quizás por características de los mismos docentes, no se logra, ohh, por tema de, de que se sienten quizás dueños de la clase, porque tienen más experiencia en el colegio, sin embargo considero que ha sido una experiencia bastante buena.

E1: ¿Y ahora, solo en PIE has trabajado con niños pequeños, de primero básico por ejemplo?

S1: claro, emm... sí, desde el año pasado en el mismo establecimiento, tenía grupos, claro, de niños pequeños de primero básico, y hartos cursos en ese trabajo, primero, segundo y tercero básico, un quinto, no, un sexto, pero era la dinámica de trabajo, era más emm, por grupos.

S1: ¿y con diagnóstico TEL, esta es tu primera vez, abordando de frete el diagnóstico TEL?

¿Cómo ha sido este proceso?

E1: por ejemplo, a pesar de los conocimientos que uno tiene, sabe cómo las habilidades que uno tiene que trabajar con niños chiquititos, ¿cierto?, conciencia fonológica, desarrollo de la conciencia lexical, ¿cierto?, el desarrollo de la conciencia fonética, no obstante en sala, no se logra mucho, voy a ser súper sincera (risas), no se logra mucho el tema del trabajo, emm, en sí, que tú, logras abordar,

el diagnóstico TEL en sí, en la sala de clases, es más complejo, por el tema de la dinámica curso, por el tema de panorama de curso, o sea uno llega, te cuento más o menos lo que yo hago, luego a la sala de clases implemento una actividad que va dirigida obviamente para todos, de eso se trata en realidad y después me focalizo con mis niños, pero el tema más que la..., emm, lo específico, de su dificultad, yo siento que no se aborda, sin embargo uno constantemente lo está, eeh... repitiendo, que diga quizás bien el fonema, o explicarle como se dice, explicarle donde tiene que poner la lengüita, no sé, pero se ve chicas, así realmente no.

E1: ¿Entonces, es complejo el abordaje de un estudiante TEL en aula?

S1: yo creo que para eso es muy importante, el trabajo que hace la fonoaudióloga, bajo sus sesiones, porque hay, la idea por decreto, la idea es que no sean más de tres niños por grupo con este mínimo de treinta minutos, entonces ahí hay un lugar que están más tranquilos, por eso te digo que en la sala no se da, porque imagínate niños de cinco años, que todos demandan mucha atención, que son muy ruidosos, entonces no, no se puede.

E1: ¿Cuántos niños con diagnóstico TEL tienes tú?

S1: están integrados, obviamente por decreto son cinco, yo tengo dos kínder y tres primeros, en uno de los Primeros hay un niño, dos niños, solamente TEL expresivo, en total, a ver son diez en kínder, son, cuatro en primero C, son dos en primero A y son cuatro en primero B, si, en total son veinte.

E1: ¿Qué entiendes tú por Autoestima?

S1: Lo que entiendo yo, por Autoestima, es que es la imagen que uno tiene de sí mismo, ¿cierto?, la cual puede ser, Autoestima positiva o negativa, claro, esta también puede ser estable o inestable y más que nada considero que la Autoestima va directamente relacionada con el éxito que nuestros niños pueden presentar en sus aprendizajes y en el progreso que puedan tener a corto o mediano plazo, ¿cierto?, yo siento que nosotros como docentes tenemos que potenciar la Autoestima, o sea, no solamente por su estabilidad emocional sino porque es una herramienta tanto cognitiva, como una estrategia también que le permite a él sociabilizar, o sea, como él se vea, ¿cierto?, va a transmitir esta seguridad y él se va a sentir integrado socialmente también.

E1: ¿Qué opinas tú sobre desarrollar la Autoestima en estudiantes con TEL?

S1: considero que es bastante relevante, en el sentido de que el Lenguaje nos permite socializar y sobre todo a los niños que recién están en este proceso, ¿cierto?, de que están ya dominando mucho mejor nuestro Lenguaje, no obstante, muchos niños tiene problemas de Autoestima porque se

sienten que, no dicen bien algunas palabras, entonces, hasta sus mismos compañeros, se pueden quizás hasta burlar, o quizás la intervención que uno hace a veces no es la más apropiada, no son las formas correctas, entonces, eehh... nada que eso es súper importante...

E1: ¿Qué haces tú para desarrollar la Autoestima en niños TEL?

S1: constantemente, no solo con mis niños TEL, sino que con todo el grupo curso, yo trato de ocupar un Lenguaje queeee, muy afable, muy amigable, desarrollando sus capacidades, o sea, diciéndoles por ejemplo, emm, no sé, tengo un niño que se llama X, que es de primero, ¡X tú puedes hacerlo! , ¡Vamos pasa a la pizarra!, un refuerzo positivo, que en realidad yo siento que igual uno, es una imagen importante para ellos, entonces si uno tiene una mala interacción o malos comentarios vamos a dañar su Autoestima, ¿cierto?

E1: ¿Cuáles son las acciones que tus colegas Educadoras Diferenciales realizan para desarrollar la Autoestima?

S1: sí, sí he visto, por lo menos las personas con las personas que yo trabajo se preocupan harto de cuidar el trato, eeh, que tienen con los niños y siempre a través de ese refuerzo positivo, a través del ¡vamos tu puedes!, ¡lo puedes hacer!, ¡tú eres capaz, lo puedes lograr!, si, se da, se da, por lo menos, pero también se ha dado por otro lado que a veces el trato no es el más apropiado, se dan los casos, pero igual depende de la personalidad que tenga el docente, la vocación y el cariño por los niños más que transmitir conocimientos, uno igual esta, uno igual es una imagen para la vida también, a veces generamos unos canales en nuestro cerebritito que con solo el hecho de tocarlo y darle un abrazo que quizás no lo reciben en la casa va a generar un cambio en él y va a ser muy provechoso a futuro, entonces, a veces uno quiere resultados ahora, inmediatos y en realidad no están, pero quizás a futuro van a ser muy provechosos.

E2: ¿Y en tus colegas también tú ves que se refleja esto, por ejemplo las caricias y los abrazos?

S1: Sí, o sea se da, pero no tanto, yo me considero muy pegote, soy como muy de abrazo, cachay, del cariño, del oye, ¿Cómo estás?, ¿Cómo dormiste?, de hecho por ejemplo, a veces yo voy pasando por los puestos y le digo, ¡mi amor! ¿Cómo estás? y me quedan mirando, así, como sorprendidos, porque no se esperan que una profesora valla y le pregunte ¿cómo estás?, ¿Cómo dormiste?, yo trato de preocuparme harto de eso, como que me nace, solo me nace.

E1: En relación a la formación profesional a la que tú has tenido acceso ¿cuáles estrategias tú conoces para abordar la Autoestima?

S1: Sinceramente, no conozco ninguna estrategia concreta, pero si conozco de un test.

E1: ¿y en tu universidad?

S1: En mi universidad, por lo menos no me han proporcionado las estrategias, que yo diga, ¡oh!, ¡wow!

E1: ¿En la malla curricular, no existe nada asociado como por ejemplo al desarrollo de aAutoestima área socio afectiva de los estudiantes?

S1: A pesar de que hubo un módulo, que la idea era desarrollar el tema de la Socioafectividad no se entregaron las herramientas necesarias para abordar esta condición, así que no fue suficiente, más que el típico que uno conoce ese, el TAE (test de Autoestima escolar), no conozco.

E1: ¿Tú trabajas la Autoestima solamente con estudiantes TEL o con niños do otros diagnósticos?

S1: Es que bajo mí..., es que también tengo otros diagnósticos, tengo con Dificultades Específicas de Aprendizaje, tengo Trastorno por Déficit Atencional, entonces uno, no solamente trabaja con los niños TEL sino que trata de abordar a todos estos chiquititos, a nuestros niños que tienen estas Necesidades Educativas que son especiales y los niños que también presentan Necesidades Educativas, no necesariamente son especiales pero también necesitan este apoyo.

E2: ¿Los abor das a todos de la misma manera?

S1: de la misma manera, siii, sí, igual hay niños que por sus características individuales no permiten quizás que uno, quizás les dé un abrazo, muestran a veces rechazo, pero si uno lo va haciendo de forma constante y tampoco invadiendo su espacio sino que en la medida que se vaya dando.

E1: ¿Cuáles son las emociones que visualizas en estudiantes con baja Autoestima?

S1: Eeh, niños con baja Autoestima por supuesto van a ser mucho más inseguros, ¿cierto?, se van a sentir eeh, menos cavados igual en cuanto a lo que ellos saben, a su conocimiento, ¿cierto?, les va a costar mucho el tema de la interacción.

E1: ¿Un estudiante con baja Autoestima es un niño más bien triste en el ámbito emocional, es más callado, que tipo de emocionalidad tú ves en ellos?

S1: por supuesto va a ser un niño mucho más triste, más triste sí.

E1: ¿y un niño con alta Autoestima? ¿Y por qué crees tú?

S1: obviamente va a ser un niño mucho más feliz, porque, por las posibilidades yo creo que tiene de desarrollarse en la interacción con otros, o sea, ya con el solo hecho de tener como la personalidad o de establecer un juego o proponer un juego a otro niño un momento agradable y va ser un niño feliz.

E1: ...nos comentabas tú que hay muy poca formación desde el punto de vista de formación profesional, no sé si quieres agregar algo más respecto a eso.

S1: si, es muy importante, sin embargo, ya considero que por malla curricular la universidad no va a entregar esa estrategia, sino que tiene que ser uno de forma autónoma, tratar de buscarlas por sí mismo.

E1: ¿Cómo evidencias tú las dificultades de Autoestima en niños con TEL?

S1: es que es más cómo lo mismo, o sea, vamos a ver niños tristes, niños inseguros, niños que les va a costar mucho la interacción, ¿cierto? Van a tener bajas expectativas de sí mismos en su aprendizaje, ¿cierto?, en la seguridad de que prontamente vayan a superar su Trastorno en el Lenguaje.

E1: O sea, ¿Tú crees entonces que un niño con baja Autoestima tiene entonces menos disposición o una disposición distinta?

S1: claro, hay una disposición distinta, por lo tanto vamos a tener distintos progresos, ¿cierto?, o sea, un niño motivado y un niño que considera que considera que va a lograr superar esta dificultad, va a ser distinto en el sentido de que, emm, ¡ay! ¿Cómo, es que me perdí?

E1: en la quince... ¿Qué tipo de disposición tú ves ahí, como lo evidencian ellos?

S1: no entiendo muy bien la pregunta en verdad.

E1: ¿cómo evidencias tú las dificultades de Autoestima, en el fondo es, cómo te das cuenta tú que hay una dificultad de Autoestima, lo ves en la disposición?

S1: aah, claro, ahora ya es como que logro entender, sí, va a pasar que este niño que tiene esta dificultad de Autoestima yo creo que no se va a dejar abordar muy bien tampoco, o sea, se va a sentir un poco, eem, me da la idea de quee, emm, es que no tengo ningún niño con esas características, así como con una Autoestima muy baja.

E2: Pero por ejemplo si tú evidencias que hay algún niño que necesita un poquito más de refuerzo positivo, para que se motive y todo eso. ¿Primero tú trabajas, qué es lo que trabajas primero, que pasaría si tú por ejemplo ves un niño tenga esas características?

S1: primero yo creo que partimos desde la Autoestima ¿cierto?, resulta que es muy importante, tanto para que un niño mejore su comportamiento, como para que vaya progresando en el aprendizaje, el vínculo que establece con su profesor, con su educador, ¿cierto?, yo siento que como hablábamos antes de las emociones, la emocionalidad es la base de casi del aprendizaje y el éxito que ellos puedan tener, o sea, si uno logra generar este vínculo y conocer, la verdad es que de eso se

trata igual, de que nosotros nos demos más el tiempo de conocer a nuestros niños, vamos a poder abordar de mejor forma su diagnóstico y quizás estas dificultades que él presenta y tanto su Autoestima, vayan a ser progresivamente suprimidas. ¿Cierto?

E1: ¿de qué manera tú incluyes, si es que incluyes o no el Abordaje de la Autoestima en tus planificaciones? ¿Lo has considerado?

S1: La verdad es que directamente como en la planificación como de clases, no lo he abordado, no se ha hecho, sin embargo, el tema del contacto diario con el niño, uno lo está trabajando, uno lo trabaja.

E2: O sea, en el papel no se considera, pero sí ¿en lo que haces a diario?

S1: sí, claro sí.

E1: Si tienes niños por ejemplo con problemas emocionales en el aula, ¿cómo lo abordas tú, de qué manera?

S1: eee, dándole contención, contención, escuchándolo, ponernos a su altura, eem, preguntándole que le pasa, si es que me puede contar en ese momento, acompañándolo quizás a tomar un poco de agua y dándonos el tiempo para escucharlo.

E1: ¿Te ha sucedido eso?

S1: eemm, sí, me ha pasado, sí, igual hay niños que logran tranquilizarse y más de alguno cuenta que le pasa.

E1: Y a veces, ¿hay algo emocional detrás?

S1: sí, a veces hay algo emocional, no es una simple pataleta, como que durmió mal en la noche porque la mamá lo dejó solo, ponte tú, o extrañaba a la mamá y la mamá no llegó y se quedó dormido triste, por lo mismo estaa, eem, no está en sala, está en otro lado.

E1: Bueno tú nos estabas contando recién, que algunas de las estrategias que tú ocupabas, era ponerse a su altura, el refuerzo positivo, ¿qué más haces? ¿Qué tipo de refuerzos positivos tú haces para motivar a los niños?

S1: el acompañamiento, el conversar con él, la contención, el tema del contacto físico igual.

E1: Tú practica pedagógica, ¿la realizas bajo algún enfoque? Enfoque Pedagógico.

E1: Considero que por nuestra formación, ¿cierto?, trabajamos bajo el enfoque inclusivo, la idea, cierto, que, es que todos los niños tengan igualdad de oportunidades y que participen, de que vayan progresando, que los niños no sean obviamente discriminados por sus características sociales o de su contexto, ¿cierto? entonces la idea uno, a través quizás de estrategias como el DUA, uno pueda

abordar todas estas diferencias, ¿cierto?, en la sala de clases, que a veces, no necesariamente puedes abordar quizás los distintos estilos de aprendizaje, sino que una vez, puedes hacer una actividad, después la próxima semana puedes hacer o la próxima semana haces otra, la idea es tratar de dar respuesta a las necesidades de los niños, de todos, no solamente de nuestros niños, ¿cierto?

E1: ¿Cómo relacionas tú el desarrollo social con el Lenguaje?

S1: El desarrollo social, eemm, es que el Lenguaje nos socializa, o sea, es una herramienta fundamental para poder comunicarnos, ¿cierto?, para poder expresarnos, eem, y es parte de nuestra humanidad, o sea, sin el Lenguaje, porque se refiere a lo verbal, ¿no es cierto?

E1: Sí, claro, sí, o sea, en el fondo se refiere al desarrollo de la persona finalmente, porque el desarrollo social es como, eem, tomar todos los ámbitos del desarrollo de una persona.

A tú juicio, ¿Cuáles son los factores o elementos más relevantes para el desarrollo del Lenguaje?

S1: Yo creo que es muy importante, eem, la familia, el tema de la estimulación en el hogar, porque a veces uno porque a veces uno puede promover prácticas que desarrollen el Lenguaje, sin embargo, su núcleo fundamental en este caso es la familia, eem, no siempre es el más favorable, a mí me tocó hace poco que me mandaron una nota y que decía, palabras como; ma' en cima, garganta por "carganta", entonces a veces uno, uno entiende, claro, de ahí vienen estas dificultades, de ahí vienen, ¿cierto? eem, ambientales, claro, así que, para mí la familia es fundamental, en el desarrollo del Lenguaje.

E1: ¿Qué relevancia le otorgas tú al desarrollo del Lenguaje para fomentar una positiva Autoestima en niños que presentan TEL?

E2: ¿Para ti es importante, no es importante, que relevancia le das tú a la Autoestima?

S1: ¿al Lenguaje? o ¿a la Autoestima?

E1: Para fomentar la Autoestima positiva.

E2: ¿Qué importancia le das tú a la Autoestima positiva?

S1: Bueno, como lo habíamos hablado, la Autoestima es muy importante en el Lenguaje, ¿cierto?, a nivel cognitivo, a nivel de socialización, ¿cierto?, a nivel emocional.

E2: ¿Tú le das más importancia a la Autoestima que a otros factores, a la Autoestima? , ¿O no?, ¿o para ti son todos iguales?

S1: ¿Cómo para mí son todos iguales?

E2: por ejemplo para ti, tú a esa área, por ejemplo a la Autoestima ¿le das un énfasis mayor quizás

que a otras áreas? Por ejemplo más que el área académica.

S1: mm, yo siento que es un complemento en verdad.

E2: ya, es un complemento no es más importante uno que otro.

S1: o sea, complicado igual, yo creo que sí, es un complemento, sí.

E1: Y para finalizar, de tus apoderados PIE de tus estudiantes TEL ¿Como los aconsejas tú, como los aconsejarías tú para que ellos puedan ayudar a desarrollar el Lenguaje en los niños también con Autoestima positiva?

S1: los aconsejo mediante, por ejemplo, les cuento más o menos lo que hacemos nosotros en sala, como para que ellos repitan la misma actividad en casa, les cuento por ejemplo, no sé, le aconsejo a la mamá que cuando esté, por ejemplo, lavando la loza, que hable con su hijo y que trabajen por ejemplo sonido inicial y que el chiquitito le diga, ponte tú, no sé po' palabras que empiezan con "A", que observa en la casa, eem, nada, tratar siempre de que no lo corrija de forma negativa, sin una connotación negativa, siempre con cariño, ¿cierto?, con respeto hacia el niño, eem, y estimulando el lenguaje obviamente, a través de cuentos, ¿cierto?, de textos, eso.

7.4 INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN : PAUTA DE OSERVACIÓN DE UNA CLASE A UNA EDUCADORA DIFERENCIAL EN UN COLGIO PARTICULAR SUBVENCIONADO DE LA COMUNA DE PUENTE ALTO A UN PRIMERO BÁSICO

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR EXPERTO

Santiago, Marzo de 2019

Srta. Beatriz Vergara Baeza

Estimada nos es grato dirigirnos a usted para manifestarle nuestro saludo cordial. Dada su experiencia profesional, méritos académicos y personales, solicitamos su colaboración como experta para la validación de contenido de los ítems que conforman el instrumento de investigación, el cual consta de una serie de indicadores que se realizan en base a una pauta de observación, correspondiente a una clase realizada por una profesional del área de educación (Profesora de educación diferencial). Esta tiene como finalidad recoger información directa para la investigación titulada: “Abordaje de la autoestima en niños y niñas con TEL por parte de una Educadora Diferencial perteneciente a un colegio particular subvencionado de Puente Alto.”, para Optar al Grado de Licenciada en Educación y Título de Profesora en Educación Diferencial con mención en Trastornos Específicos del Lenguaje Oral.

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer cuidadosamente cada enunciado y su correspondiente indicador, en donde se pueden seleccionar una, varias o ninguna alternativa de acuerdo al criterio personal y profesional que corresponde al instrumento.

Se agradece cualquier sugerencia relativa a la redacción, contenido, pertinencia y congruencia u otro aspecto que considere relevante para mejorar el mismo.

Muy atentamente.

Daniela Maldonado Novoa

Carolina Martínez Bussenius

Carolina San Martín Rodríguez

Estudiantes de segunda titulación en Educación Diferencial con mención en Trastornos Específicos del Lenguaje Oral.

INSTRUMENTO PARA ENTREVISTA VALIDACIÓN DE EXPERTOS

1.- Instrumento Pauta de Observación.

El instrumento que a continuación se presenta tiene por objetivo Comprender el abordaje de la autoestima académica en niños y niñas con TEL por parte de una Educadora Diferencial responsable del nivel de primero básico de una colegio Particular subvencionado en la comuna de Puente Alto .

Con el análisis de la siguiente Pauta de Observación y revisión de bibliografía para la realización del marco teórico de la investigación, se pretende responder a los objetivos específicos de ésta, los cuales aquí se presentan.

- Reconocer la relevancia que le otorga la Educadora Diferencial a la autoestima académica en estudiantes con TEL Expresivo del Primer año Básico de un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto.
- Identificar conductas de Autoestima Académica que reconoce la Educadora Diferencial en estudiantes con TEL Expresivo de un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto.
- Describir las estrategias que poseen la Educadora Diferencial para abordar la Autoestima Académica en estudiantes con TEL Expresivo del Primer año Básico de un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto.

DATOS GENERALES DEL EVALUADOR

Apellidos y Nombre del Validador: Beatriz Vergara Baeza

Grado Académico: Licenciada en Educación Diferencial y Magíster en Educación.

Cargo e Institución donde trabaja: Inspectora General del Colegio Politécnico de Melipilla.

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA: PAUTA DE OBSERVACIÓN DE UNA CLASE REALIZADA POR UNA EDUCADORA DIFERENCIAL EN UN PRIMERO AÑO BÁSICO.

L: Logrado – **M/L:** Medianamente logrado – **N/L:** No logrado– **S/I:** Sin información

Curso	: 1° Básico A
Cantidad de estudiantes TEL	: 5
Cantidad total de estudiantes	: 35 estudiantes
Fecha clase	: 23 de septiembre de 2018
Asignatura	: Lenguaje y Comunicación

Conductas a observar					
Relevancia y elementos del autoestima académica	L	M/ L	N/ L	S/I	observaciones
Saluda a los estudiantes de una manera cordial	X				Utiliza Lenguaje con numerosos diminutivos y el tono de voz utilizado es agradable y cercano para los estudiantes.
Dentro del saludo inicial permite espacios para que los estudiantes expresen su bienestar		X			Pregunta dentro de saludos inicial el estado anímico de los estudiantes, sin embargo no se genera espacio real para acoger posibles expresiones de malestar, se observa saludo automatizado.
Acoge las expresiones anímicas expresadas dentro del saludo inicial				X	No se observa espacio para acoger posibles inquietudes.
Utiliza un lenguaje cordial con los estudiantes	X				Se observa utilización de lenguaje cordial con estudiantes.
Realiza contacto visual con los estudiantes			X		Durante la observación de clases la educadora, no utilizó los espacios del aula, se mantiene durante toda la clase en el sector de adelante, frente a los estudiantes, sin realizar monitoreo a estudiantes que se ubican al final del aula.
Su Lenguaje no verbal es consecuente con su discurso		X			Se observa Lenguaje verbal consecuente, sin embargo, falta dominio.

Estrategias para abordar la autoestima				
Realiza refuerzo positivo ante la participación de un estudiante	X			Se observa refuerzo social positivo a través de la verbalización de una adecuada participación.
Maneja adecuadamente respuestas erróneas de los estudiantes.			X	Se observa selección de estudiantes, disminuyendo posibilidades de participación activa de estudiantes con NEE.
Guía positivamente los procesos reflexivos de sus estudiantes para llegar a las respuestas esperadas			X	Ejecución de actividad de desarrollo habilidades cognitivas, sin contextualizar objetivo (orientación espacial) y sin cierre con preguntas de meta cognición.
Da respuestas que ayuden a estudiantes a generar herramientas propias frente al contexto académico.			X	Frente a dudas de estudiantes no promueve la activa participación de aquellos que manifiestan dudas.
Fomenta la participación de los estudiantes con TEL durante la clase			X	Durante la clase solo participan estudiantes sin TEL.
Verifica que los estudiantes con TEL hayan comprendido las instrucciones de actividades			X	Entrega de instrucciones en forma general, sin individualizar estudiantes TEL.
Acompaña durante la clase los procesos educativos de los estudiantes que presenten mayores dificultades			X	No se observa acompañamiento de estudiantes con mayores dificultades.
Durante la clase utiliza estrategia de escucha activa		X		Escucha inquietudes de estudiantes, a pesar de ello, no da respuestas acordes a las necesidades expresadas.
Aborda situaciones o problemas emocionales en el aula (pataletas, llanto u otras situaciones de estado emocional)			X	No observado
Fomenta el trabajo colaborativo entre pares durante la clase		X		Al generarse situaciones de estudiantes con dificultad para comprender instrucciones, no aprovecha la instancia para fomentar trabajo colaborativo entre pares.
Utiliza estrategias para abordar la Autoestima	X			Realiza constantemente refuerzos positivos verbales durante la clase.
Atiende las inquietudes que presentan sus estudiantes durante la actividad			X	Estudiante que manifiesta dudas frente a actividad, fue excluido de participar por no recordar pasos a seguir.

EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO POR EXPERTO

A continuación se expone una tabla de asignación de puntaje para cada pregunta Pauta de Observación.

Tabla 1: Asignación de puntajes a grados de escala de Likert

Conceptos	Pesos (puntaje)
TA: Totalmente de Acuerdo	4
DA: De Acuerdo	3
NN: Ni de acuerdo Ni en desacuerdo	2
ED: En Desacuerdo	1
TD: Totalmente en Desacuerdo	0

Luego de determinar los puntajes de la escala, se elabora el cuadro de doble entrada según dos criterios:

- I. Pertinencia: El indicador recaba la información que tiene como propósito.
- II. Coherencia: El indicador se ajusta al nivel de desarrollo cognitivo de los destinatarios

Tabla 2: Escala de Likert con indicadores y criterios de la Pauta de Observación.

Indicadores / Criterios	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuer do	Totalmente en desacuerdo
1. Saluda a los estudiantes de manera cordial.					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
2. Dentro del saludo inicial permite espacios para que los estudiantes expresen su bienestar.					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
3. Acoge las expresiones anímicas dentro del saludo inicial.					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
4. Utiliza un lenguaje cordial con los estudiantes.					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				

5. Realiza contacto visual con los estudiantes.					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
6. Su lenguaje no verbal es consecuente con su discurso.					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
7. Realiza refuerzo positivo ante la participación de un estudiante.					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
8. Maneja adecuadamente respuestas erróneas de los estudiantes.					
Criterio de pertinencia			X		
Criterio de coherencia					
9. Guía positivamente los procesos reflexivos de sus estudiantes para llegar a las respuestas esperadas.					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
10. Entrega respuestas que ayuden a sus estudiantes a generar herramientas propias frente al contexto académico.					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
11. Fomenta la participación de los estudiantes con TEL durante la clase.					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
12. Verifica que los estudiantes con TEL hayan comprendido las instrucciones de las actividades.					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
13. Acompaña durante la clase los procesos educativos de los estudiantes que presentan mayores dificultades.					
Criterio de pertinencia	X				

Criterio de coherencia	X				
14. Durante la clase utiliza estrategias de escucha activa.					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
15. Aborda situaciones o problemas emocionales en el aula.(Pataleta, llanto u otras situaciones de estado emocional.)					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
16. Fomenta el trabajo colaborativo entre pares durante la clase					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
17. Utiliza Estrategias para abordar la Autoestima					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				
18. Atiende las inquietudes que presentan sus estudiantes durante la actividad.					
Criterio de pertinencia	X				
Criterio de coherencia	X				

PREGUNTAS

1. ¿Le parece adecuado el instrumento dado el propósito de la investigación? ¿Por qué?

El instrumento me parece muy pertinente y apropiado, ya que cumple con el objetivo planteado de abordar la autoestima en estudiantes con TEL.

2. Las preguntas consignadas, ¿recogen la información requerida para la investigación?

Las preguntas están bien redactadas, lo que permite una adecuada recogida de información.

3. Realizaría una sugerencia al instrumento, ¿Cuál?

La sugerencia que yo le haría al instrumento es que en la pregunta donde dice que si maneja adecuadamente las respuestas erróneas de los estudiantes, yo la redactaría de la siguiente forma: Utiliza el error como aprendizaje.


 Inspectoría
 General
 Beatriz Vergara Baeza