

**Relación entre el nivel de autoestima y la actitud hacia los servicios de apoyos educativos curriculares no significativos que reciben las personas estudiantes de secundaria del Centro Educativo Santa Inés en el año 2021**

Tesis presentada en la  
División de Educación para el Trabajo  
Centro de Investigación y Docencia en Educación  
Universidad Nacional

Para optar al grado de Licenciatura  
en Orientación

Fabiola Campos Víquez

Junio, 2022



**Relación entre el nivel de autoestima y la actitud hacia los servicios de apoyos educativos curriculares no significativos que reciben las personas estudiantes de secundaria del Centro Educativo Santa Inés en el año 2021**

Fabiola Campos Víquez

APROBADO POR:

Tutora del Trabajo Final de Graduación

Mag. Raquel Bulgarelli Bolaños

Lector

M.Sc. Juan Ortega Rojas

Lectora

MAD.EB. Shirley Núñez Abarca

ANA  
LIDIETH  
MONTES  
RODRIGUEZ  
(FIRMA)

Firmado digitalmente  
por ANA LIDIETH  
MONTES RODRIGUEZ  
(FIRMA) Fecha:  
2022.06.29  
20:07:06 -06'00'

Representación del Decanato

\_\_\_\_\_  
M.Ed. Ana Lidieth Montes Rodríguez

Representante Dirección de Unidad Académica

M.Sc. Víctor Villalobos Benavides

Nota: Dadas las condiciones de excepcionalidad generadas en atención al Decreto Ejecutivo 42227-MP.S emitido el 16 de marzo, por la Presidencia de la República y el Ministerio de Salud y con base en los siguientes comunicados generados por la gestión universitaria, la hoja de firmas contiene únicamente la firma digital de la persona directora de la Unidad Académica, con base en el acuerdo UNA-CO-CIDE-ACUE- 214-2020.

## **Dedicatoria**

En primer lugar, dedico este Trabajo Final de Graduación a Dios por que sin él no hubiera podido lograr esta meta a nivel profesional. En cada uno de los pasos que he dado desde el año 2020 Dios ha estado presente dándome las herramientas que solo el sabía que necesitaba para poder continuar.

Dedico este trabajo a mi papá y a mi mamá, ambos han sido pilares en este proceso y me han apoyado en todo momento para continuar en la Universidad y confiar más en mí misma a pesar de todos los retos que se nos han presentado a nivel de salud en estos últimos años. También, dedico este logro a mi novio Victor, por estar conmigo en las buenas y en las malas, dándome la fuerza y el amor para seguir cuando sentía que ya no podía más.

También, dedico este logro a todo el personal docente de la carrera de Orientación de la Universidad Nacional de Costa Rica. Es gracias a todo lo que me enseñaron durante el proceso de Bachillerato y de Licenciatura, que me han permitido ser la profesional que soy hoy en día. Especialmente dedico este trabajo a las profesoras Raquel Bulgarelli, Mercedes Gómez, Shirley Núñez y al profesor Juan Ortega ya que me dieron las herramientas para desarrollar esta investigación siempre buscando calidad en el proceso.

Por último, dedico este trabajo a toda la población que ha recibido apoyos educativos curriculares en algún momento de sus vidas ya que han sido mi inspiración de principio a fin. Deseando que en algún momento logren darse cuenta de su valor como seres humanos y puedan verse a sí mismos como yo los veo, extraordinarios.

## **Agradecimientos**

Agradezco inmensamente a Dios por haberme ayudado en cada paso de este proceso. Su mano se vio reflejada en cada situación que se presentó en los últimos años, dándome un milagro con respecto a mi salud, así como la oportunidad de continuar aún en medio de momentos que creí muy difíciles de superar.

Agradezco en sobremanera a mi papá, mi apoyo incondicional en la vida y mi motor para continuar creciendo de manera personal y profesional. Agradezco con todo mi corazón sus abrazos, consejos y llamadas de atención para ayudarme a concentrarme en el trabajo.

Agradezco a mi mamá por acompañarme en este proceso, sobre todo en el inicio cuando dudaba mucho de lo que quería lograr y recibía críticas o devoluciones difíciles de procesar. Agradezco su compañía cuando me sentaba por largas horas en su sillón a redactar y me alentaba a continuar y a no distraerme.

Agradezco mucho a mi novio Victor y a mi mejor amiga Karol. Sin su apoyo no hubiera tenido el impulso de continuar en muchas ocasiones. Fueron y son una parte esencial de este proceso y estaré eternamente agradecida con ambos por escucharme llorar, expresar ideas que me emocionaban mucho y por enfrentar conmigo las caídas y subidas del proceso.

Por último y no menos importante agradezco profundamente a mi tutora de tesis Raquel Bulgarelli, por ayudarme a lograr plasmar en este documento mi idea principal de investigación respetando siempre mi objetivo y dándome recomendaciones siempre para dar lo mejor de mí. Le agradezco por enseñarme a tener paciencia, a dejarme moldear y corregir errores cuando lo necesitaba. Me siento muy agradecida por su paciencia, por su tiempo, profesionalismo, pero sobre todo por su empatía en los momentos en los que más la necesité.

## Resumen

Campos Viquez F. *Relación entre el nivel de autoestima y la actitud hacia los servicios de apoyos educativos curriculares no significativos de las personas estudiantes de secundaria del Centro Educativo Santa Inés en el año 2021*

El objetivo de la presente investigación fue conocer si existe relación entre el nivel de autoestima y la actitud hacia los servicios de apoyos educativos curriculares no significativos de las personas de secundaria del Centro Educativo Santa Inés en el año 2021. El estudio se realizó desde un diseño cuantitativo y un enfoque positivista, utilizando datos estadísticos para obtener la información requerida. Para obtener los datos con una muestra significativa se entrevistaron 70 personas estudiantes de secundaria las cuales reciben apoyos educativos curriculares no significativos. Así mismo, como parte de la recolección de la información, se le solicitó la opinión de los docentes guías de cada sección de secundaria como segunda fuente de información. En el análisis de resultados se identificó que las personas estudiantes poseen una autoestima en nivel medio y actitudes positivas con respecto a los apoyos educativos curriculares. También se denotó que no existen diferencias de grupos según género, repitencia académica, nivel y edad. Los instrumentos contaron con la debida revisión de jueces expertas y pruebas piloto para contar con todos los criterios de calidad y fiabilidad en la aplicación y desarrollo de la investigación. La investigación dio como resultado la comprobación de la hipótesis planteada, indicando que, a mayores actitudes positivas hacia los apoyos educativos, mayores niveles de autoestima van a presentar las personas estudiantes que los reciben.

**Palabras claves.** Apoyos educativos curriculares, autoestima, adolescentes, relación, secundaria, Orientación, inclusión.

## Tabla de contenido

Página de firmas	
Dedicatoria	
Agradecimiento	
Resumen	i
Tabla de contenido	ii
Índice de tablas	iii
Lista de abreviaciones y símbolos	vi
<b>Capítulo I</b>	<b>1</b>
<b>Introducción</b>	<b>1</b>
Antecedentes	1
Justificación	11
Planteamiento y formulación del problema de investigación	14
Objetivos	17
Objetivo general.	17
Objetivos específicos.	17
Alcances y límites	17
Alcances.	17
Límites.	17
Hipótesis	18
Hipótesis correlacional.	18
Hipótesis alternativa.	18
Hipótesis nula.	18
<b>Capítulo II</b>	<b>14</b>
<b>Marco teórico</b>	<b>14</b>
Posicionamiento teórico: paradigma social de la discapacidad	14
Actitudes hacia los apoyos curriculares no significativos	19
Nivel de autoestima	25
<b>Capítulo III</b>	<b>33</b>
<b>Marco metodológico</b>	<b>33</b>
Paradigma de investigación	33

Enfoque de investigación	34
Diseño de investigación	35
Método de investigación	36
Población	36
Definición de variables	37
Variable: Actitudes hacia los apoyos curriculares.	37
Variable: Nivel de autoestima.	39
Técnicas e instrumentos de recolección de la información.	41
Ingreso al campo y consideraciones éticas	43
Tratamiento de la información	44
Criterios de calidad de la investigación	45
<b>Capítulo IV</b>	<b>40</b>
<b>Análisis e interpretación de resultados</b>	<b>40</b>
Método de análisis	40
<b>Capítulo V</b>	<b>65</b>
<b>Conclusiones y recomendaciones</b>	<b>65</b>
Conclusiones	65
Recomendaciones	66
<b>Referencias y apéndices</b>	<b>70</b>
Referencias	70
<i>Apéndices</i>	83
<i>Apéndice A.</i>	83
<i>Apéndice B</i>	88
<i>Apéndice C</i>	90



## Índice de tablas

Tabla 1	
<i>Adecuaciones curriculares en Educación Tradicional Según Dependencia y Tipo de Adecuación 2018.</i>	16
Tabla 2	
<i>Definición operacional de la variable</i>	37
Tabla 3	
<i>Definición operacional de la variable</i>	39
Tabla 4	
<i>Resultados de la escala de actitudes hacia los apoyos curriculares de las personas estudiantes de secundaria con apoyos educativos curriculares no significativos del Centro Educativo Santa Inés.</i>	42
Tabla 5	
<i>Resultados de la escala de percepción docente de las actitudes hacia los apoyos curriculares de las personas estudiantes de secundaria con apoyos educativos curriculares no significativos del Centro Educativo Santa Inés.</i>	46

Tabla 6

*Resultados de la escala de nivel de autoestima de las personas estudiantes de secundaria con apoyos educativos curriculares no significativos del Centro Educativo Santa Inés.*

49

Tabla 7

*Resultados de la escala de percepción docente de los niveles de autoestima de las personas estudiantes de secundaria con apoyos educativos curriculares no significativos del Centro Educativo Santa Inés.*

51

## **Lista de abreviaciones y símbolos**

MEP	Ministerio de Educación Pública
CENAREC	Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva
AC	Adecuación curricular
DUA	Diseño Universal de los Aprendizajes
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
SPSS	Paquete estadístico para las Ciencias Sociales

## **Capítulo I**

### **Introducción**

#### **Antecedentes**

En el presente apartado se realizó una detallada descripción bibliográfica acerca de las dos variables que conforman el tema de estudio. Se realizó una investigación de antecedentes con respecto a la autoestima en adolescentes que se encontraran cursando secundaria a nivel nacional e internacional. Posteriormente se indagó acerca de los apoyos educativos que se brindan en el sistema educativo costarricense, así como de su evolución histórica a nivel nacional, además de diferentes hallazgos que se encontraron con respecto a esta variable a nivel internacional y nacional para comprender la definición actual del término y su concepción global.

Es de esta manera que, a partir del análisis de la información proveniente de artículos y trabajos de graduación de diferentes áreas de estudio, al final de este apartado se expuso el tema de interés con respecto a la autoestima y a los servicios de apoyos educativos.

Con respecto a la primera variable a cerca de autoestima, se encontraron únicamente siete investigaciones a nivel internacional, que plantean la importancia de ésta en el ámbito académico, las cuales están centradas mayoritariamente en determinar la relación entre la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria.

En Perú, Meza (2018) a través de un enfoque cuantitativo, correlacional causal se quiso determinar si el nivel de autoestima de 210 estudiantes de secundaria influía significativamente en su nivel de rendimiento académico, demostrando que las variables influyen en gran manera una en la otra. Así mismo Sánchez (2019) y Cahuana y Huaman (2021) realizaron investigaciones con el mismo objetivo de determinar a nivel cuantitativo si existe una relación entre la autoestima y el rendimiento académico, logrando comprobar que existe una correlación alta y directa entre ambas variables y que cuando se trabaja la autoestima en los adolescentes y se denota una mejora, su rendimiento académico tiende a subir notablemente.

En contraste a lo anterior, desde una investigación cualitativa realizada en Colombia por Laguna (2017) con 17 estudiantes, también se quiso determinar la relación que existía

entre la autoestima y el rendimiento académico de estos, obteniendo como resultado que existe una correlación entre ambas variables, ya que cuando los estudiantes presentaban un bajo desempeño escolar se podía denotar su bajo nivel de autoestima ya que sus sentimientos de autorrealización se veían opacados.

De la mano con las investigaciones expuestas anteriormente, es preciso mencionar un estudio cuantitativo de campo con un alcance correlacional que se realizó en Argentina por los autores Guerrero y Sanojoy (2018) que tuvo por objetivo indagar acerca de la relación entre la autoestima, las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria. Al entrevistar a 102 estudiantes lograron comprobar que la autoestima y las estrategias de aprendizaje influyen en el rendimiento académico de las personas estudiantes, denotando una gran correlación entre las mismas.

Es a partir de las cinco investigaciones expuestas anteriormente es que se puede comprobar que a nivel internacional las variables de autoestima y rendimiento académico están altamente correlacionadas, lo que significa que si una de estas se encuentra afectada lo mismo le sucederá a la otra, o por el contrario si una de las variables se encuentra en un alto nivel en los estudiantes, la otra de igual manera va a subir significativamente.

Por otra parte, en Colombia, los autores Parada, Valbuena y Ramírez (2016) desde un enfoque cuantitativo de índole crítico-social, se entrevistaron a 36 estudiantes con el objetivo de abordar la autoestima como habilidad social en el proceso educativo, descubriendo que existe un efecto dado por las prácticas pedagógicas en la relación entre la autoestima y las interacciones sociales. A partir de esta investigación se entiende que a partir de las prácticas o métodos pedagógicos que elijan los docentes para impartir sus clases se podría generar una relación entre la autoestima y las interacciones sociales de los estudiantes, siendo un hallazgo importante para la comunidad docente.

Por último, Díaz, Fuentes, y Senra (2019) realizaron un estudio bibliográfico en Cuba, el cual consistió en relacionar elementos vinculados a la autoestima, así como la labor de agencias de socialización en su estimulación, descubriendo que la autoestima de los adolescentes influye directamente en su motivación académica. Es a partir de esta investigación que se creó una propuesta de procedimientos de enseñanza para el fortalecimiento de la autoestima en docentes para que de esta manera se pudieran reforzar y

estimular a la vez la de sus educandos, reconociendo la importancia de fomentar la autoestima de manera integral en el sistema educativo.

En cuanto a los antecedentes nacionales a cerca de autoestima en ámbitos académicos, se encontraron únicamente tres investigaciones que plantearan la importancia de esta variable en el rendimiento académico de las personas estudiantes, y que realmente fueran precedentes relevantes para la presente investigación.

En un artículo generado por Silva y Mejía (2015) desde la Universidad Nacional, se realizó una revisión bibliográfica que tuvo como propósito estipular los diversos componentes de la autoestima y la importancia de la estimulación por parte de las personas docentes. A partir de esto las autoras afirmaron que las personas estudiantes con autoestima baja son propensas a presentar resultados con índices de poca suficiencia en su desempeño académico y conductas como la renuencia, la hostilidad y el desgano.

Por otra parte, desde el Instituto Tecnológico de Costa Rica, Agüero, Calderón, Meza y Suárez (2016) realizaron una investigación cuantitativa entrevistando a 2984 estudiantes de secundaria con la intención de determinar la relación que existe entre la autoestima y la autoconfianza matemática. Como principales hallazgos se pudo revelar la existencia de una relación lineal significativa entre las variables planteadas anteriormente, así como también a nivel estadístico se encontraron diferencias significativas en los niveles de autoconfianza y autoestima a partir del sexo de las personas estudiantes (denotando menores niveles en las mujeres).

Así mismo, desde la Universidad Estatal a Distancia (UNED), Chavarría, Gómez, Lizano, Meléndez, Traña y Zamora (2019) realizaron una investigación cualitativa con el objetivo de analizar la relación que existe entre la autoestima y la comunicación durante el proceso de aprendizaje. A partir de los resultados se descubrió que cuando los estudiantes no tienen altos niveles de autoestima tienen una mala comunicación en el aula con sus profesores y compañeros por lo que no logran tener un aprendizaje significativo.

Es a partir de estas investigaciones que se puede afirmar que a nivel nacional resulta de gran importancia estimular en el estudiantado una autoestima positiva con el fin de propiciar un proceso de aprendizaje que sea efectivo y significativo, así como un ambiente social de calidad en el cual se tengan estudiantes felices que desarrollen habilidades para la

vida como lo son el compromiso, de anuencia y disposición para ser agentes de bienestar en la sociedad.

Como parte de la búsqueda de antecedentes de la segunda variable del estudio y a partir de la revisión de bibliografía a nivel internacional, se destacaron cinco investigaciones, que se centran en la aplicación de los apoyos educativos y la importancia que estos tienen en las diferentes instituciones educativas, como mecanismos para impulsar la inclusión y darle el debido seguimiento a las necesidades específicas que puedan presentar las personas estudiantes.

Se han realizado diversas investigaciones acerca de la importancia de la diversificación de los planeamientos curriculares para apoyar a las personas estudiantes, así como de la necesidad de capacitación docente para realizar los mismos de manera óptima. Oliveros (2011) (Guatemala), realizó una investigación acerca de los apoyos educativos para mejorar el rendimiento escolar y lograr la integración de estudiantes con problemas de aprendizaje y con déficit atencional e hiperactividad, mediante un método expositivo interrogativo, con una muestra de cinco estudiantes y diecisiete docentes denotando que cuando existen docentes profesionales en el área de educación que conocen como brindar el apoyo a estudiantes, estos reciben una atención adecuada.

A partir de lo anterior se denotó la necesidad de capacitar a más docentes en áreas psicopedagógicas, ya que se han observado resultados beneficiosos en cuanto a la aplicación detallada de los apoyos educativos.

Aunado a lo anterior, en Ecuador, Aguirre y Ledezma (2014) realizaron un artículo desde la facultad de Psicología acerca el abordaje de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el proceso de actualización y fortalecimiento de la reforma curricular para la educación general básica, realizando como instrumento preguntas cerradas para obtener la información de la población docente. Así como Jeréz (2016) en Ecuador, realizó una investigación bibliográfica con el propósito de conocer las adaptaciones curriculares y su incidencia en el aprendizaje de estudiantes de educación media con barreras para el aprendizaje y la participación, entrevistando y observando a cuatro docentes y treinta estudiantes.

Ambas investigaciones evidenciaron la poca capacitación del personal docente acerca de las adecuaciones curriculares como parte de los apoyos educativos de tipo curricular y la

importancia de la implementación de estas en las instituciones educativas en las que se realiza un esfuerzo por lograr la inclusión en las aulas. Es así como Jerez (2016) en su propio estudio, lo reforzó, haciendo hincapié en que el aprendizaje para estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación requiere de estrategias metodológicas que ayuden a la adaptación curricular fomentando la autonomía como un factor determinante que se debe de impulsar a la hora de brindar apoyos educativos.

Así mismo Zulueta (2017) respaldó este hallazgo desde su estudio realizado en la Universidad de Cuenca en Perú, resaltando la importancia acerca de la diversificación curricular en el proceso de aprendizaje, ya que existe una gran necesidad de capacitar a los docentes acerca de las barreras para el aprendizaje y la participación, debido a que el proceso de adaptación curricular debe contextualizarse a las demandas regionales e individuales de las personas estudiantes. Información que es vital para entender es necesario dar a conocer la historia y contexto de las personas estudiantes que reciben los apoyos educativos para poder aplicar estos de manera adecuada.

A partir de lo planteado a nivel internacional se pudo entender que, en los diferentes países que se realizaron los estudios, existe una gran necesidad de capacitar docentes en cuanto a la debida aplicación de los apoyos educativos desde un diseño universal de los aprendizajes, ya que este fue un vacío mencionado a nivel general en los estudios indagados.

Es de suma importancia tomar en cuenta que al tener docentes capacitados en la formación y adecuada aplicación de los apoyos educativos estos resultan beneficiosos para el área académica del colectivo estudiantil, por lo que se deben realizar esfuerzos por tener una capacitación consecuente a las necesidades específicas de los y las estudiantes.

Así mismo, a nivel internacional se ha comprobado que cuando se aplican servicios de apoyo educativo contextualizados y ajustados a minimizar las barreras de participación y aprendizaje específicas del sistema educativo, se obtienen resultados favorables en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De aquí la importancia de denotar la falta de capacitación docente en un contexto que se expande a lo internacional, reflejando así que la problemática requiere un cambio paradigmático. Es a partir de estos hallazgos acerca de la necesidad de la capacitación docente que resulta importante señalar que en estos estudios no se analizó la actitud de los estudiantes acerca de los apoyos que se les aplicaban ni su relación con la autoestima que presentaban en ese momento.



Como parte del surgimiento de los servicios de apoyo educativo y su desarrollo a nivel nacional es necesario comprender su historia y los hallazgos más importantes en cuanto a estos, por lo que se describe su proceso a continuación.

Como el primer acercamiento a una educación inclusiva y a partir de la importancia de conocer cómo se conciben los apoyos educativos a nivel nacional, en el año 1939 el profesor Fernando Centeno Güell abrió la primera escuela de enseñanza especial en Costa Rica en la que se atendía a estudiantes con retardo mental y otros trastornos de la palabra (CENAREC, 2012, p. 4).

Dato que resulta importante por ser la primera acción en torno a la inclusión de estudiantes con discapacidad o trastornos de aprendizaje en el país ya que, en un momento determinado se tenía la idea de dividir la educación para estudiantes “regulares” y otra separada para estudiantes “especiales”. Sin embargo, según el Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva CENAREC (2012) “se empezaron a crear servicios educativos que no solo contemplaran a estudiantes con necesidades intelectuales, sino que también emocionales, conductuales, psicosociales, motoras y otras” (p.6). Por lo que, desde esta concepción, se empezaron a brindar apoyos no solamente a las personas que tenían discapacidades a nivel intelectual si no a las diferentes condiciones del ser humano que necesitan de apoyos específicos.

Así mismo como parte de los esfuerzos por cada vez tener una educación más inclusiva, que contempla todas las condiciones de discapacidad de estudiantes, es importante mencionar que el CENAREC (2012) señaló que “en el año 1982 se creó la primera aula para atender a estudiantes con problemas emocionales conocida en su momento como “aula recurso en trastornos emocionales” lo que hoy en día se denomina servicio de apoyo fijo en problemas emocionales y de conducta” (p. 9). Por lo que, desde ese momento histórico se le empezó a dar la importancia necesaria no solamente a las personas con alguna condición de discapacidad a nivel físico o intelectual, sino que también resultaba trascendental atender las diferentes situaciones emocionales de las personas, así como los posibles trastornos de conducta.

Aunado a lo anterior, a nivel nacional existen diferentes instituciones que actualmente brindan diferentes servicios de apoyo educativo a estudiantes como lo son el Centro Nacional de Educación Helen Keller, el Centro de Apoyos en Pedagogía Hospitalaria, Hospital

Nacional de Niños, Dr. Carlos Sáenz Herrera y el Centro de Apoyo Infanto Juvenil Hospital Dr. Rafael Ángel Calderón Guardia. Así mismo, en Costa Rica, al presente, el Ministerio de Educación Pública (MEP), se encarga de velar que, en las instituciones educativas de modalidad pública y privada, se apliquen de manera correcta los apoyos educativos, brindando los lineamientos y pautas a seguir para cumplir el debido protocolo de actuación.

Ha resultado necesario conocer las características individuales de los y las estudiantes para brindarles un espacio de aprendizaje integral. Es por lo que el MEP ha pretendido incorporar en Costa Rica la “Propuesta del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA)” la cual consiste en minimizar las barreras de aprendizaje que puedan presentar los y las estudiantes por la falta de universalidad en los planeamientos y estrategias pedagógicas. El DUA pretende que los planeamientos didácticos, la mediación docente y la evaluación de los aprendizajes se realice desde una visión integral, flexible y dinámica por medio de sus funciones: diagnóstica, formativa y sumativa (Ministerio de Educación Pública, 2017, párr. 9).

Por otra parte, resultó necesario mencionar que, Cubero, Jiménez y Reyes (2018) realizaron un documento denominado “Líneas de acción para los servicios de apoyos educativos que se brindan desde la Educación Especial en la Educación Preescolar y en Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica”, en el cual se ven reflejados los pasos a seguir para implementar los apoyos educativos y minimizar las barreras de aprendizaje mediante un plan que permita estar en constante evaluación para la mejora en los centros educativos del país.

Estas líneas de acción nos permitieron entender la aplicación del DUA como un diseño que trata de lograr eliminar del todo las aulas integradas e incorporar totalmente a las aulas de clases a todo el estudiantado que posea barreras para el aprendizaje y la participación.

Por otra parte, es de gran importancia rescatar los estudios que se han realizado con respecto al tema de apoyos educativos a nivel nacional por lo que a continuación se presentarán los datos recopilados de estudios únicamente desde el año 2010 en adelante con el objetivo de tener un análisis más actualizado acerca de la temática en cuestión.

Resultó imperante determinar la situación establecida anteriormente en un contexto mucho más cercano, cuya realidad refleje en gran medida la realidad de las personas

estudiantes que serán muestra en esta investigación. A partir del estado del arte del área educativa a nivel nacional, realizado por estudiantes de la carrera de Orientación de la Universidad Nacional en el primer semestre 2020, se reflejaron diferentes hallazgos en cuanto al tema de servicios de apoyo educativo. Según Méndez (2017) citado por Benavides, Carmona, Espinoza, Gutiérrez, Guzmán, Herrera, y Rodríguez (2020) “al estudiantado con NEE no se le enseña a desarrollar la totalidad de su potencialidad ya que el objetivo principal de los docentes se centra en la evaluación sumativa dejando de lado las características individuales de cada estudiante” (p.12).

Por lo que a partir de este primer hallazgo se pudo entender que en lo que respecta a la metodología en clases existen docentes que no toman en cuenta las características específicas de los y las estudiantes para el reforzamiento de sus habilidades ya que, al final la calificación de los niveles escolares se centra en un resultado sumativo y no en una valoración de sus capacidades o desarrollo, lo cual podría afectar la autoestima de las personas estudiantes.

Aunado a lo anterior, desde la Universidad Nacional, Chavarría y Díaz (2013) realizaron una investigación, desde un enfoque cualitativo, con la intención de conocer mediante observaciones, cuestionarios y entrevistas, la realidad de las personas estudiantes de secundaria que reciben apoyos educativos mediante la aplicación de adecuaciones curriculares no significativas. En los resultados de este estudio se evidenció que “A pesar de que no se notó discriminación en el aula algunos participantes indicaron que existen todavía estereotipos en la sociedad los cuales hacen pensar que quienes poseen adecuación curricular son menos capaces” (p. 12). Por lo que, resulta de gran importancia indagar acerca de las actitudes hacia estos apoyos de la población, por que su autoestima podría verse distorsionada por los comentarios a nivel social. A partir de lo anterior, es imprescindible promover elementos como la autonomía, la autovaloración y la autorregulación en el estudiantado en función de sus necesidades específicas de los apoyos educativos a causa de las barreras para el aprendizaje y la participación.

Por otra parte, es necesario mencionar algunos de los estudios realizados también a nivel nacional que comprobaron como los servicios de apoyos educativos reducen el factor de abandono escolar, ya que, al prestarles una atención individualizada y al minimizar las

barreras para el aprendizaje y la participación por medio de estos servicios el colectivo estudiantil ha tomado la decisión de continuar sus estudios al sentirse apoyado.

En una investigación de la Universidad Nacional, Abarca y Romero (2010) mediante un paradigma naturalista, con un enfoque cualitativo entrevistaron a una muestra de veinte docentes, quince estudiantes y padres de familia, con el objetivo de conocer acerca de los elementos sociales, educativos y personales que influyen en la deserción de estudiantes reflejando que cuando desde las instituciones no se brinda la atención adecuada de las necesidades a nivel académico de los y las estudiantes, esto representa un factor de deserción escolar.

Así mismo, desde un estudio de la Universidad Nacional en el que se entrevistaron estudiantes, docentes, orientadoras y orientadores, Ramírez y Rojas (2010) retomaron la importancia de la disciplina de Orientación y el impacto que esta tiene como parte de los servicios de apoyo educativo, para disminuir la deserción escolar. Sin embargo, también mencionaron que las personas estudiantes desean ser más escuchadas, mediante espacios de diálogo que les permiten expresar sus necesidades

Por otra parte, se presentó un artículo de la Universidad Nacional realizado por los investigadores, García, Cerdas y Torres (2018) con la intención de conocer la gestión curricular en centros educativos costarricenses desde la percepción docente y de la dirección académica de centros educativos, entrevistando a 192 docentes y 6 responsables de dirección a través de entrevistas y cuestionarios. Descubriendo a través del análisis de los resultados que las principales redes de apoyo de los centros educativos son los comités de evaluación ya que, en estos muchos de los y las estudiantes se respaldan en ellos y ellas para conversar sus necesidades específicas. Resultando ser el comité de evaluación un ente que vela por que los apoyos educativos sean aplicados exitosamente.

En Costa Rica los servicios de apoyo educativo han favorecido al estudiante a nivel académico ya que estos hacen que el sistema educativo, sea accesible para todos y todas, tratando cada día de lograr un ambiente más inclusivo, esto se concluye a partir de la revisión teórica, así como del documento emitido por Cubero, Jiménez y Reyes (2018) en el que se expone que: “En el contexto educativo, la prestación de los apoyos se convierte en una de las estrategias esenciales para reducir o eliminar las barreras existentes” (p.11).

Así mismo, también surgió a partir de estas investigaciones, preocupación al denotar la necesidad que poseen las personas estudiantes de ser escuchados y escuchadas, ya que las pocas investigaciones que se realizaron con respecto a los servicios de apoyo educativo y sus diferentes tipos, se han centrado en la aplicación correcta y la metodología de estos y se ha dejado de lado la opinión del estudiantado en cuanto a sus sentimientos al recibir estos apoyos y el cómo estos han favorecido sus habilidades, su autonomía, su autoestima y sus diferentes componentes, no solamente su área académica.

Desde el análisis crítico de la información se pudo comprender que los apoyos educativos se crearon con la intención de minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación que presenta el sistema educativo, con el fin de contribuir en el mejoramiento del rendimiento académico del colectivo estudiantil y que estos requieren de capacitación docente, de recursos económicos y humanos, así como el apoyo de los comités de evaluación de las diferentes instituciones de modalidad privada o pública para que se apliquen de manera óptima.

Navarro, Arriagada, Osse y Burgos (2016) denotaron la necesidad de nacimiento de evidencia científica que plantee y fundamente la importancia de los apoyos educativos del alumnado con necesidad de apoyos educativos que eliminen las barreras para el aprendizaje y la participación. Si bien se confirmó en este apartado la existencia de estudios que indican de qué manera estos apoyos educativos son de beneficio en cuanto a la disminución del abandono escolar, la aplicación de metodologías inclusivas y el rendimiento académico de los y las estudiantes, de igual manera se denotó la necesidad de fomentar la autonomía, y procesos de escucha activa de los mismos ya que, no se encontró ningún estudio que indique el cómo estos apoyos educativos contribuyen específicamente en el área emocional del estudiantado ni acerca de las actitudes que este colectivo pueda tener hacia los apoyos.

Es de suma relevancia para la investigación recalcar uno de los antecedentes mencionados anteriormente en este apartado, precisamente el caso del estudio de Chavarría y Díaz (2013), que presentó la necesidad de conocer de qué manera se están relacionando los servicios de apoyo educativo en la autoestima de las personas adolescentes, ya que, que identificó que aún existen estereotipos en nuestra sociedad, como lo viene a ser el que algunas personas mencionan en cuanto a que la capacidad cognitiva y académica de estudiantes que reciben servicios de apoyos curriculares, es menor que la de quienes no reciben este tipo de

apoyos. No obstante, esta inferencia no fue comprobada a nivel estadístico, sino que sólo es posible atribuirle una percepción de las personas participantes de ese estudio.

Si bien es cierto, el tema de apoyos educativos ha sido investigado con anterioridad, sin embargo, no desde una perspectiva que indique si existe alguna relación entre estos servicios de apoyo y los niveles de autoestima que puedan presentar el colectivo de estudiantes, ya que, no hay registros de investigaciones que planteen esto tanto a nivel nacional como internacional. Por lo que, a partir de este vacío se plantea el siguiente tema de investigación: Relación entre el nivel de autoestima y la actitud hacia los servicios de apoyos educativos curriculares no significativos que reciben las personas estudiantes de secundaria del Centro Educativo Santa Inés.

### **Justificación**

Para entender la importancia de desarrollar la presente investigación, resultó necesario reconocer algunos criterios que se debían cumplir a la hora de plantear el tema a investigar, como su relevancia social, su conveniencia, sus implicaciones prácticas, su viabilidad y su valor teórico, los cuales se desarrollaron en el presente apartado con el objetivo de explicar la necesidad de realizar este estudio.

Es importante empezar por caracterizar la población, según la recopilación de datos del departamento de análisis estadístico del Ministerio de Educación Pública del año 2019, tan solo en el curso lectivo 2018 en III ciclo y educación diversificada se registraron 3219 estudiantes con adecuación curricular de acceso, 44 156 estudiantes con adecuación curricular no significativa y 5570 estudiantes que poseen adecuación curricular significativa, para un total de 52 945, datos que se duplicaron desde el estudio realizado en el año 2010, demostrando que a mayor formación de las personas profesionales en docencia, así como profesionales que atienden a las personas estudiantes desde un enfoque inclusivo, cada vez se encuentran más casos de estudiantes que necesitan de algún tipo de servicio de apoyo educativo y que no se habían atendido óptimamente.

A partir de esta caracterización y la recopilación de estudios y artículos tanto a nivel nacional como internacional se pudo entender que en Costa Rica los servicios de apoyo educativo han favorecido al estudiantado a nivel académico ya que, estos han hecho que el sistema educativo, sea accesible para todos y todas, tratando cada día de minimizar las

barreras para el aprendizaje y la participación. Sin embargo, resultó necesario que también existieran registros a nivel escrito de la manera en que los niveles de autoestima se relacionan con las actitudes hacia los servicios de apoyo educativos específicamente los de tipo curricular de estudiantes de secundaria a nivel regional y nacional.

Realizar la investigación acerca de la relación entre los niveles de autoestima y las actitudes hacia los servicios de apoyos curriculares no significativos de estudiantes de secundaria, tuvo una gran conveniencia para la disciplina de Orientación, ya que, en el escenario educativo, las personas profesionales en Orientación se desempeñan en el área de supervisión de aplicación óptima de los apoyos educativos, así como de la atención individual y grupal a estudiantes que poseen la necesidad de apoyos específicos para minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación formando parte fundamental de los servicios de apoyos educativos.

Es por lo anterior, que al investigar de manera correlacional como la primera variable (nivel de autoestima) se relacionaba con la segunda (servicios de apoyos curriculares no significativos) se obtuvieron resultados que aportan herramientas a la disciplina de la Orientación como parte de su deber para realizar procesos de fortalecimiento de autoestima y coordinación de apoyos con dicha población. Así mismo, se presentó conveniencia al llevar a cabo esta investigación con la población del Centro Educativo Santa Inés ya que se contaba con la anuencia del personal administrativo y docente para realizarla.

En cuanto a la relevancia social de la investigación es preciso recalcar que los datos recopilados en primera instancia serán útiles para generalizar la información en la institución de estudio y, poder de esta manera generar información útil al contexto educativo del MEP, principalmente para las personas profesionales en Orientación de los diferentes centros educativos, en especial privados, y para las personas estudiantes que poseen barreras para el aprendizaje y la participación que reciben apoyos curriculares de todo el país, ya que todos los esfuerzos que se han hecho con el paso del tiempo son para beneficiar y mejorar su proceso de aprendizaje y hacer de su paso por el colegio una experiencia inclusiva.

Se ha creído, como una especie de convención social, que las personas que reciben apoyos de tipo curricular tienen una menor capacidad a nivel intelectual, lo que probablemente ha podido causar que las actitudes hacia los servicios de apoyo de tipo curricular para las personas estudiantes se vean distorsionadas a partir de los comentarios de

la sociedad, los cuales se generan a partir de comentarios creados por los grupos de pares. Es por lo que resultó realmente necesario obtener datos numéricos que permitieran a profesionales en Orientación entender si dicha creencia realmente sucedía y así poder trabajarla con la población, dándole el debido seguimiento.

Como parte de las implicaciones prácticas, esta investigación aportó en el proceso de brindar herramientas e información para trabajar en las percepciones o actitudes negativas que puedan presentar algunas personas estudiantes, a partir de los datos que arrojó la investigación acerca de los posibles efectos en la autoestima que conlleva el hecho poseer apoyos educativos de tipo curricular, ya que mediante los resultados posteriormente se daría la implementación de diálogos acerca la temática y los posibles estereotipos en torno a esta, ya que, así como se mencionó en los antecedentes en el estudio de Chavarría y Díaz (2013) en diversos centros educativos las personas participantes afirmaron que siguen existiendo muchos estereotipos en torno a este tema que los llevan a pensar que son menos capaces que las personas estudiantes que no poseen ningún tipo de apoyo educativo.

Así mismo a partir del hallazgo de Navarro, Arriagada, Osse y Burgos (2016) mencionado en los antecedentes de esta investigación, se denotó la necesidad de nacimiento de evidencia teórica que plantee y fundamente la importancia de los apoyos educativos y que sustentara la importancia de conocer como las actitudes hacia los apoyos educativos se han relacionado con el nivel de autoestima de las personas estudiantes que, específicamente, cuentan con adecuación curricular no significativa, con la intención de conocer su realidad académica.

En cuanto al valor teórico de esta investigación es importante mencionar que esta podrá aportar a diferentes áreas de conocimiento de las Ciencias Sociales y Educación, como a las disciplinas de Educación Especial, la Docencia, la Orientación y la Psicología, ya que se obtuvo información relevante en cuanto a esta correlación, así como se pudo tener claras las actitudes que las personas estudiantes tienen acerca de estos apoyos específicos y los efectos que estas han generado en su autoestima.

Con respecto a la viabilidad de la investigación es preciso mencionar que se contó con la aprobación de la institución, ya que para la misma, es de gran importancia mejorar cada día y dar una atención de calidad e inclusiva para el colectivo estudiantil, además, se presentó un gran interés por conocer cuál es la relación entre las actitudes hacia los apoyos



curriculares implementados en la institución y el nivel de autoestima de las personas estudiantes para que desde el departamento de Orientación se trabajen en el futuro los vacíos en el tema a partir de los resultados.

Es por lo anterior que se puede afirmar que existieron los espacios para aplicar instrumentos y desarrollar la investigación con el apoyo de la dirección académica y del departamento de Orientación de la institución. Con respecto al financiamiento económico del presente trabajo este se manejó de manera personal, ya que se contó con la viabilidad para asumir los costos de este.

Finalmente, como se pudo observar en los antecedentes, el proceso de aplicación de apoyos educativos en estudiantes se ha centrado meramente en el área académica a nivel de secundaria, por lo que se ha dejado atrás el hecho de contemplar el área emocional y de autoestima las cuales son de gran relevancia para la disciplina de Orientación ya que su fin es apoyar a la persona estudiante para que pueda desarrollarse de manera integral.

Lo anterior se sustenta en la investigación de Jerez (2016) la cual se afirmó que el aprendizaje para las personas estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación requiere de estrategias metodológicas que ayuden a la adaptación curricular fomentando la autonomía como un factor predominante que se debe impulsar al momento de aplicar los apoyos educativos, por lo que esta investigación tuvo el objetivo de obtener datos estadísticos que permitieran orientar en cuanto a la manera en que se relacionan las actitudes hacia estos apoyos curriculares y el nivel de autoestima por parte de las personas estudiantes con apoyos curriculares no significativos.

### **Planteamiento y formulación del problema de investigación**

En la actualidad, la población de estudiantes que requieren de los servicios de apoyos educativos de tipo curricular a nivel nacional se ha encontrado en aumento (ver tabla 1). La realidad de esta población se vivencia de manera diferente a partir de la modalidad de la institución en la que reciban su educación, ya sea pública o privada.

En cuanto a la modalidad pública, las personas estudiantes tienen que pasar por un proceso denominado “estrategia de acompañamiento”, explicado por Cubero, Jiménez y Reyes (2018) en el cual, en primer lugar se determina si el estudiante requiere de algún servicio de apoyo personal, o material antes de incurrir en la aplicación de un servicio de apoyo de tipo curricular, como lo son las adecuaciones curriculares no significativas o de

acceso, esto con el fin de reducir la cantidad de adecuaciones curriculares en el sistema público. En segundo lugar, se da la implementación de los apoyos educativos, y en tercer lugar se realiza una reflexión sobre lo aplicado para una mejora constante.

En cuanto a la modalidad privada, todos los colegios se deben regir por el proceso que sigue el MEP y analizar la pertinencia de la adecuación, a pesar de que los y las estudiantes afirmen necesitarlas o que los padres y madres de familia sean los que las soliciten por que sus hijos o hijas presentan alguna dificultad en el área académica o alguna situación a nivel emocional.

Es posible percibir que la realidad académica de las personas estudiantes que reciben servicios de apoyo educativo dentro de las instituciones varía según la aceptación social de estos, así como del conocimiento que tenga la población estudiantil acerca de ellos. Aunado a esto, se pudo entender que se agrega al problema actual el aparente desconocimiento teórico acerca de la relación que existe entre el nivel de autoestima y las actitudes hacia los servicios de apoyo curricular por parte del estudiantado, en este caso de su autoestima por el hecho consecuente de recibirlos.

Es importante buscar darle énfasis a la mediación pedagógica en el aula generando una propuesta de prácticas educativas que respondan al reconocimiento de las particularidades de cada estudiante, sustituir la visión de especialización de las adecuaciones curriculares y darle en su lugar el énfasis a la mediación pedagógica en el aula a través del DUA.

En cuanto a lo mencionado anteriormente es preciso retomar los últimos datos registrados a nivel nacional acerca del incremento de las adecuaciones curriculares como parte de los servicios de apoyo educativo que se brindan en Costa Rica, con el fin de contar con un claro panorama del contexto en los diferentes niveles educativos así como del tipo de apoyos curriculares que se están aplicando al año, en las diferentes modalidades educativas, ya sean instituciones públicas, privadas o privadas subvencionadas, como se visualiza en la siguiente tabla:

**Tabla 1**

*Adecuaciones curriculares en Educación Tradicional Según Dependencia y Tipo de Adecuación 2018.*

**Cuadro N°4**  
**Adecuaciones Curriculares en Educación Tradicional**  
**según Dependencia y Tipo de Adecuación**  
**2018**

Dependencia	Cifras Absolutas			Cifras relativas % (por cada mil estudiantes)		
	Acceso	No Significativa	Significativa	Acceso	No Significativa	Significativa
	<b>Total</b>					
<b>Total</b>	<b>10.659</b>	<b>115.560</b>	<b>17.689</b>	<b>11</b>	<b>120</b>	<b>18</b>
Pública	9.060	101.481	17.000	11	118	20
Privada	1.313	11.892	587	15	139	7
Subvencionada	286	2.187	102	15	117	5
	<b>Preescolar</b>					
<b>Total</b>	<b>902</b>	<b>1.949</b>	-	<b>6</b>	<b>13</b>	-
Pública	795	1.466	-	6	12	-
Privada	107	372	-	6	20	-
Subvencionada	-	111	-	-	78	-
	<b>I y II Ciclos</b>					
<b>Total</b>	<b>6.483</b>	<b>69.431</b>	<b>12.114</b>	<b>14</b>	<b>154</b>	<b>27</b>
Pública	5.583	63.703	11.879	14	156	29
Privada	799	5.205	212	21	138	6
Subvencionada	101	523	23	19	99	4
	<b>Escuelas Nocturnas</b>					
<b>Total</b>	<b>55</b>	<b>24</b>	<b>5</b>	<b>204</b>	<b>89</b>	<b>19</b>
Pública	55	24	5	204	89	19
	<b>III Ciclo y Educación Diversificada</b>					
<b>Total</b>	<b>3.219</b>	<b>44.156</b>	<b>5.570</b>	<b>9</b>	<b>120</b>	<b>15</b>
Pública	2.627	36.288	5.116	8	111	16
Privada	407	6.315	375	14	220	13
Subvencionada	185	1.553	79	15	130	7

*Nota:* Esta tabla ha sido tomada del boletín 01-19 de adecuaciones curriculares en educación tradicional del curso lectivo 2018. (MEP, 2019, p.12)

Según la recopilación de datos a nivel nacional del departamento de análisis estadístico del Ministerio de Educación Pública del año 2019, los cuales se presentan en la siguiente tabla, únicamente en el curso lectivo 2018 en III ciclo y educación diversificada se registraron 3219 estudiantes con adecuación curricular de acceso, 44 156 estudiantes con adecuación curricular no significativa y 5570 estudiantes que poseen adecuación curricular significativa, para un total de 52 945, datos que se han duplicado desde el estudio realizado en el año 2010 y que son alarmantes en cuanto a las medidas que se están tomando para iniciar un proceso de aplicación de apoyo curricular, aún con la aplicación del diseño universal de aprendizaje (DUA) actualmente.

A raíz de todo lo mencionado anteriormente, surge como principal interrogante para la investigación la siguiente: ¿De qué forma se relacionan el nivel de autoestima y las actitudes hacia los servicios de apoyos curriculares no significativos que reciben las personas estudiantes de secundaria del Centro Educativo Santa Inés?

## **Objetivos**

### **Objetivo general.**

Analizar la relación entre el nivel de autoestima y la actitud hacia los servicios de apoyos educativos curriculares no significativos que reciben las personas estudiantes de secundaria del Centro Educativo Santa Inés del año 2021.

### **Objetivos específicos.**

1. Reconocer la actitud hacia los apoyos educativos curriculares del grupo de personas estudiantes de secundaria del Centro Educativo Santa del año 2021.
2. Identificar el nivel de la autoestima del grupo de personas estudiantes de secundaria del Centro Educativo Santa Inés del año 2021.
3. Identificar diferencias entre grupos a partir de la relación entre la actitud hacia los apoyos educativos y el nivel de autoestima de las personas estudiantes de secundaria del Centro Educativo Santa Inés del año 2021

## **Alcances y límites**

### **Alcances.**

El alcance de este estudio fue correlacional ya que buscó determinar cuál era la relación entre el nivel de autoestima y la actitud hacia los servicios de apoyos educativos curriculares de personas estudiantes de secundaria del Centro Educativo Santa Inés. Lo anterior con el fin de explicar la relación que existe entre ambas variables y posteriormente generar recomendaciones en cuanto a la creación de material que sustentara la importancia de potenciar actitudes positivas en esta población, identificar posibles áreas de trabajo con la misma y abrir las puertas a realizar estudios a nivel regional y nacional con la intención de documentar tanto de manera cualitativa como cuantitativa como estos apoyos se han relacionado en el autoestima académica del colectivo estudiantil.

### **Límites.**

**Población:** Estudiantes de secundaria del Centro Educativo Santa Inés que reciben apoyos curriculares no significativos.

**Espacio:** Centro Educativo Santa Inés.

**Período:** De los 12 a los 17 años.

**Tiempo:** Segundo semestre 2021.

**Enfoque:** Cuantitativo.

**Objeto:** En esta investigación se trabajó únicamente con el nivel de autoestima y las actitudes hacia los apoyos educativos curriculares no significativos que reciben las personas estudiantes.

## **Hipótesis**

### **Hipótesis correlacional.**

A mayor nivel de autoestima, mayores actitudes positivas hacia los servicios de apoyos curriculares no significativos presentan las personas estudiantes de secundaria del Centro Educativo Santa Inés.

### **Hipótesis alternativa.**

No existe una relación significativa entre el nivel de autoestima y las actitudes hacia los servicios de apoyos curriculares no significativos que presentan las personas estudiantes de secundaria del Centro Educativo Santa Inés.

### **Hipótesis nula.**

A menor nivel de autoestima, menores actitudes positivas hacia los servicios de poyos curriculares no significativos presentan las personas estudiantes de secundaria del Centro Educativo Santa Inés.

## **Capítulo II**

### **Marco teórico**

Para entender a nivel teórico la presente investigación resultó importante comprender el objeto de estudio, el cual se entiende como aquellas actitudes que se presentan ante los recursos de acompañamiento, estrategias personales e individuales, y curriculares diseñadas para facilitar el proceso de aprendizaje y minimizar las barreras que pueden relacionarse con los niveles de autoestima de las personas estudiantes de secundaria que poseen apoyos curriculares no significativos, específicamente del Centro Educativo Santa Inés. (MEP, p.7, 2017).

Como se aclaró anteriormente, para entender el tema de investigación planteado fue necesario sustentar la información de manera teórica identificando las bases necesarias para comprender el objeto de estudio. Por lo que en este apartado se desarrollaron de manera profunda los posicionamientos teóricos, las variables del estudio y sus diversos componentes.

#### **Posicionamiento teórico: paradigma social de la discapacidad**

Como el principal posicionamiento teórico para fundamentar esta investigación, se presentó el paradigma social de la discapacidad, ya que este le da un enfoque diferente a la visión que se tiene a nivel global sobre la diversidad de maneras de aprendizaje que presentan los seres humanos argumentando que la discapacidad no está en las personas si no en la sociedad que no es totalmente inclusiva al no estar adaptada a las necesidades de cada individuo.

Es importante mencionar, que a pesar de ser un paradigma que se enfoca en la discapacidad esto no quiere decir que la población que requiere de apoyos educativos curriculares o personales necesariamente posea condición de discapacidad, sino que el paradigma representa la desventaja social que se ha presentado con respecto a los seres humanos que tienen barreras para el aprendizaje y la participación por la falta de adaptación de la sociedad.

Para entender el concepto de este paradigma Velarde (2012) desde el paradigma social de discapacidad menciona que este “en lugar de entender la discapacidad como una carencia de la persona que se debe remediar en pro de la inserción, pasa a mirar las deficiencias como un producto social, resultado de las interacciones entre un individuo y un

entorno no concebido para él” (p.128). Por lo que se puede entender desde este modelo, que no es el ser humano el que presenta discapacidad, sino una sociedad que posee distintas barreras para todas las personas en las diferentes áreas.

Aunado a lo anterior, Velarde (2012) menciona que este modelo “no consiste más que en un énfasis en las barreras económicas, medioambientales y culturales que encuentran las personas con diversidad funcional en la inaccesibilidad en la educación, en los sistemas de comunicación, en la información en los entornos de trabajo, transporte, viviendas, edificios públicos y lugares de entretenimiento” (p.130). A partir de esto se puede entender que también desde la parte educativa ha existido esta barrera en el caso de una gran cantidad de estudiantes a nivel nacional por lo que se han tenido que aplicar apoyos curriculares como método de contención ante un sistema exclusivo.

Así mismo para Palacios (2008) “el modelo social nació apuntalando la filosofía de vida independiente, pero acompañada de unos principios fundamentales que describen la discapacidad como una forma específica de opresión social”. (p.122). Señalando que la condición de discapacidad que presentan algunos seres humanos a causa de la exclusión social en todos los niveles produce esta opresión que se menciona.

Partiendo de la premisa de que toda vida humana es igualmente digna, Palacios (2008) desde el modelo social menciona que “se sostiene que lo que puedan aportar a la sociedad las personas con discapacidad se encuentra íntimamente relacionado con la inclusión y la aceptación de la diferencia. El modelo social aboga por la rehabilitación o normalización de una sociedad, pensada y diseñada para hacer frente a las necesidades de todas las personas” (p.104). Por lo que es necesario desde la disciplina de Orientación realizar esfuerzos en cuanto a la conciencia y lucha por propiciar la inclusión en todos los espacios en que se desarrollen los seres humanos.

Es por todo lo anterior que se presentó la necesidad de tomar este enfoque como posicionamiento teórico, ya que a lo largo del tiempo los apoyos curriculares o la atención de profesionales en la salud mental se han visto estereotipadas al ser consideradas como apoyos específicos para personas con alguna dificultad académica o trastorno mental, y de esto surgió la necesidad de indagar como esto se ha relacionado con los niveles de autoestima de esta población.

Es importante tomar en cuenta que con la evolución e inclusión que se encuentra en aumento y a partir de lo planteado en el paradigma social, el término “Necesidades educativas especiales” denotó una clara exclusión a la población que requería de apoyos curriculares, afirmando que son los que tienen las necesidades. Es por lo que hoy en día el término cambió oficialmente a “Barreras para el aprendizaje y la participación” (siendo este respaldado por el CENAREC) haciendo visible que la sociedad es la impulsora de las barreras, siendo la misma que impide que una gran parte del colectivo estudiantil pueda participar o aprender activamente.

En el marco nacional las barreras para el aprendizaje y la participación que ha presenciado el colectivo estudiantil a lo largo de los años, así como los grandes esfuerzos que se realizaron con respecto a la inclusión denotaron la necesidad de contemplar una ley no solo para las personas con discapacidad sino para todas aquellas personas a las que se les deben de minimizar las barreras para el aprendizaje. Es por lo que el presente trabajo escrito desde su paradigma se fundamentó en la inclusión y en la aplicación correcta de los derechos humanos del colectivo estudiantil con el objetivo de contribuir con su bienestar integral.

Consecuentemente, y a partir de la conferencia mundial sobre “Necesidades educativas especiales, acceso y calidad”, el Ministerio de Educación Pública (2017) menciona que “desde la declaración de Salamanca y el marco de acción sobre Necesidades Educativas Especiales, se abre el ciclo de las adecuaciones curriculares (AC) en Costa Rica. Su aplicación se oficializó en el país mediante la Ley 7600 *De Igualdad de Derechos de las Personas con Discapacidad (1996)* y el acuerdo del Consejo Superior de Educación CSE 18-97” (párr. 1).

De esta manera mediante la ley 7600 (1996) sobre la igualdad de oportunidades para personas con discapacidad, se contemplan dos artículos basados en los derechos de los estudiantes con NEE que todas las instituciones educativas de Costa Rica deben cumplir a cabalidad, los cuales se presentan a continuación (p.7)

- **Artículo 32: Servicios de apoyo;** Para garantizar el acceso oportuno a la educación de los estudiantes con necesidades educativas especiales, el Ministerio de Educación Pública y las instituciones privadas de educación, procurarán y proveerán los servicios de apoyo, que incluyen entre otros: recursos humanos especializados, adecuaciones curriculares, transcripción en Braille de libros de



texto de uso obligatorio o en cinta de audio, uso de la Lengua de Señas Costarricense y las condiciones de infraestructura necesarias en todos los servicios educativos.

- **Artículo 33.- Programas de estudio en la educación regular;** Para la programación educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales de la educación regular, regirán los mismos objetivos de los programas de estudio establecidos en todos los ciclos de la Educación General Básica y en la Educación Diversificada, con las adecuaciones de acceso al currículo y curriculares que se requieran.

De acuerdo con la legislación mencionada anteriormente Picado (2007) señala que “todas las instituciones educativas del país tienen la obligación legal de integrar en sus aulas regulares a las personas con necesidades educativas especiales y además de enseñarles acorde a sus necesidades” (p.45). Entendiendo que para las instituciones es una obligación otorgarles a las personas estudiantes los servicios de apoyos educativos, así como para los y las estudiantes es un derecho fundamental recibirlos.

A partir de lo planteado por la UNICEF (2008) acerca del derecho a la educación universal se lograron grandes esfuerzos a partir de la convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de los niños en el año 1989 ya que “Se refuerza y amplía todavía más el concepto del derecho a la educación, en particular mediante la obligación de tener en cuenta en su aplicación los cuatro principios fundamentales de la Convención; La no discriminación; el interés superior del niño; el derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo del niño en el mayor grado posible” (p.7) Entendiendo que el mayor interés es que los y las estudiantes reciban una educación igualitaria que les permita desarrollarse plenamente.

Así mismo la UNICEF (2008) planteó tres 3 dimensiones interdependientes las cuales explican los derechos de los y las estudiantes en cuanto a su educación los cuales son importantes a retomar (p.4)

- **El derecho al acceso a la educación:** el derecho de todos los niños a la educación en igualdad de oportunidades y sin discriminación por ningún motivo. Para alcanzar este objetivo, la educación debe estar al alcance de todos los niños, ser accesible a ellos y ser integradora.

- **El derecho a una educación de calidad:** el derecho de todos los niños a una educación de calidad que les permita realizar su potencial, aprovechar las oportunidades de empleo y adquirir competencias para la vida activa. Para alcanzar este objetivo, la educación tiene que estar centrada en el niño, ser pertinente y abarcar un amplio programa de estudios y, además, disponer de los recursos necesarios y ser supervisada adecuadamente.
- **El derecho al respeto en el entorno del aprendizaje:** el derecho de todos los niños a que se respete su dignidad innata y a que se respeten sus derechos humanos universales en el sistema de educación. Para alcanzar este objetivo, se debe impartir la educación de forma coherente con los derechos humanos, con inclusión de la igualdad del respeto otorgado a cada niño, las oportunidades de participación positiva, la exención de todas las formas de violencia y el respeto del idioma, la cultura y la religión.

Todo enfoque de derechos humanos debe de ser regido por una serie de principios que aleguen a su importancia e integridad, procurando que dentro de la sociedad estos sean visibles y respetados en todas sus formas. La UNICEF (2008) planteó los principios del enfoque de derechos humanos en cuanto a la educación de los y las estudiantes (p.10)

- **Universalidad e inalienabilidad:** los derechos humanos son universales e inalienables y todos los habitantes del mundo son titulares de ellos. Nadie puede renunciar voluntariamente a ellos, ni tampoco puede una persona privar a otra de ellos.
- **Igualdad y no discriminación:** Todas las personas son iguales en tanto que seres humanos y, en virtud de la dignidad innata de cada persona, poseen estos derechos sin discriminación de ningún tipo. Un enfoque basado en los derechos humanos exige concentrarse especialmente en combatir la discriminación y la desigualdad.
- **Participación e integración:** Todas las personas y todos los pueblos tienen derecho a participar activa, libre y positivamente en el desarrollo civil, económico, social, cultural y político y a contribuir a él y a disfrutarlo.

- **Habilitación:** Se denomina habilitación al proceso por medio del cual aumentan las capacidades de la gente para demandar sus derechos humanos y hacer uso de ellos.

Entendiendo de esta manera, que todos los esfuerzos a nivel nacional sobre la implementación de apoyos educativos deben ser regidos por estos principios procurando la integridad y la promoción de la calidad de vida de todas aquellas personas que deseen cumplir su derecho al estudio.

### **Actitudes hacia los apoyos curriculares no significativos**

Es de suma importancia en primer lugar exponer a nivel teórico que significan las actitudes, su composición y las formas en las que pueden presentarse, ya que a partir de esto se podrá entender como las actitudes hacia los servicios de apoyos educativos tienen relación con los niveles de autoestima y en qué grado.

De una manera más concreta, Eagly, Chaiken, Petty y Wegener (1998) citados por Briñol, Falces y Becerra (2007) afirman que las actitudes “hacen referencia al grado positivo o negativo con que las personas tienden a juzgar cualquier aspecto de la realidad, convencionalmente denominado objeto de actitud” (p.459). Es por lo que se puede entender que las actitudes son el conjunto de pensamientos, conductas y sentimientos que se derivan al juzgar alguna situación, persona u objeto.

Para comprender el funcionamiento de las actitudes a fondo, Briñol, Falces y Becerra (2007) nos señalan que estas poseen tres componentes los cuales se desarrollan a continuación:

- **Componente cognitivo** Incluye los pensamientos y creencias de la persona acerca del objeto de actitud.
- **Componente afectivo** Agrupa los sentimientos y emociones asociados al objeto de actitud.
- **Componente conductual** Recoge las intenciones o disposiciones a la acción, así como los comportamientos dirigidos hacia el objeto de actitud (p.459).

Para poder medir las actitudes a nivel cuantitativo estas se categorizaron en tres niveles: positivas, negativas, o ambivalentes. Por actitudes positivas se puede entender que la persona evalúa de manera positiva el objeto de actitud. En el caso de las actitudes

negativas, estas se pueden identificar cuando la persona evalúa el objeto de actitud de manera negativa teniendo desagrado por el mismo. Por último, se encuentran las actitudes ambivalentes que señalan cuando una persona evalúa un objeto de actitud tanto de manera positiva como negativa (Briñol, Falces y Becerra, 2007, p.459).

A partir de esto, se entiende que las actitudes se van a desenvolver en los seres humanos diferentes pensamientos, creencias y sentimientos que terminarán reflejándose en los comportamientos dirigidos hacia el objeto de actitud, que en el caso de esta investigación serían los apoyos educativos de tipos curriculares y personales.

Aunado a lo anterior, es imprescindible destacar la concepción de los apoyos educativos a nivel general por lo que a nivel nacional desde el MEP (2017) estos apoyos se definen en el ámbito educativo como “todos los recursos y estrategias tendientes a facilitar el proceso de aprendizaje de los/las estudiantes, los cuales se gestionan, organizan y disponen en el centro educativo con el fin de responder a la diversidad y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación que experimentan” (p.6). Por lo que se entiende que estos apoyos son todos los esfuerzos que se realizan por parte de una institución educativa en función de hacer de las aulas, espacios más inclusivos para el colectivo de estudiantes.

De esta manera, se debe de tener claro que los servicios de apoyo educativo no son un único espacio determinado en los centros educativos, sino que estos se desarrollan por medio de todas las acciones que plantean los profesionales, docentes, padres de familia con el fin de promover el éxito académico, así como impactar positivamente en las vidas de los y las estudiantes (MEP, p.9, 2017).

Los servicios de apoyo educativo se brindan a todos y todas las estudiantes que presenten diferentes condiciones específicas entre las que se encuentran: las dificultades de aprendizaje, retraso mental (discapacidad intelectual), problemas emocionales y de conducta, audición y lenguaje, discapacidad visual y discapacidad múltiple (MEP, p.7, 2017). A partir de esto se entiende que es un derecho de los y las estudiantes recibir este tipo de apoyos en cuanto se presenta la necesidad específica y o, aunque esta sea emergente.

Al haber realizado esta investigación con estudiantes de secundaria es importante reconocer que actualmente en el tercer ciclo y la educación diversificada, se han venido desarrollando este tipo de apoyos educativos dirigidos a toda la comunidad educativa tanto

al personal administrativo y docente, como a los estudiantes y a sus familias, procurando la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo así como su participación activa en el proceso educativo para evitar todo tipo de exclusión que pueda surgir (MEP, p.8, 2017).

Para la debida aplicación de los apoyos educativos es necesario mencionar que actualmente el Ministerio de Educación pública sigue una serie de lineamientos para su desarrollo adecuado. En primer lugar, se identifican las necesidades, barreras y recursos existentes en los centros educativos, como un método de auto revisión que permitirá mediante la acción suplir las mismas. En segundo lugar, se dará la aplicación de los apoyos educativos, esto de acuerdo con el plan que plantee cada institución y en tercer lugar y último lugar se encuentra la reflexión para la mejora continua en cuanto a los resultados de la implementación de los apoyos educativos (Cubero, Jiménez y Reyes, 2018).

Es importante reconocer que estos apoyos educativos a nivel nacional se desarrollan a partir del recurso humano y presupuestario con el que cuentan las instituciones ya sean públicas o privadas. Desde el MEP se promueve la gestión de los apoyos tanto internos como externos generando acciones procurando la mejora constante y promoviendo la educación inclusiva (MEP, p.8, 2017). Por lo que se deben de reconocer los esfuerzos para generar espacios en los que las personas estudiantes se sientan seguras y cómodas al momento de aprender.

Es por todo lo anterior que, a partir de los conceptos de actitudes y apoyos educativos, nace el concepto de lo que significan las actitudes hacia los apoyos educativos, entendido como los pensamientos, creencias, emociones, sentimientos y o disposiciones que se pueden presentar ante el recibimiento de recursos o estrategias para la eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación. Es importante tomar en cuenta que dichos recursos y o estrategias se dividen en tipos distintos, los cuales se describirán a continuación.

Según el MEP (2017) los apoyos en la educación se pueden clasificar en diversos tipos, sin embargo, para efectos de esta investigación únicamente se desarrollará únicamente el concepto de actitudes hacia los apoyos curriculares el cual se señala de la siguiente manera:

Se puede definir como actitudes hacia los apoyos educativos curriculares a las creencias, pensamientos, sentimientos, o disposiciones que se tengan ante todos aquellos ajustes, adaptaciones o modificaciones temporales o permanentes que los y las docentes puedan realizar a los diferentes programas de curso, adaptándolos a las necesidades

específicas de sus estudiantes producto de las barreras del sistema educativo. Para el MEP (2017) mediante estos apoyos curriculares “Los aprendizajes propuestos en los programas de estudio responderán a las necesidades educativas, nivel de funcionamiento, edad, ritmo de aprendizaje e intereses de los estudiantes, siguiendo la secuencia curricular” (p.7). Entendiendo que estos se deben de adaptar totalmente al estudiante de manera individual, ya que no todos los estudiantes presentan las mismas barreras.

Los apoyos curriculares se aplican con la intención de proporcionarle a los y las estudiantes una metodología inclusiva y equitativa para con sus pares. Para el MEP (2013) “Las adecuaciones curriculares no significativas y significativas, se consideran unas estrategias específicas para apoyar a los estudiantes en el ambiente de aula, pero no son a las únicas que se puede recurrir, sino también a todos los otros tipos de apoyos” (p.10).

A partir de lo anterior, es preciso conocer el concepto de los tipos de apoyos curriculares que se pueden implementar en el sistema educativo. En primer lugar, se encuentran los apoyos curriculares de acceso las cuales se pueden definir como todas aquellas modificaciones o suministro de recursos materiales o de comunicación para propiciar un ambiente inclusivo a nivel de entorno, espacio e infraestructura, según el MEP (2019) dentro de los apoyos curriculares de acceso se encuentran los siguientes (p.3):

- Ubicar al estudiante en el lugar del aula en el que se compense al máximo sus dificultades y en el que participe, lo más posible, en la dinámica del grupo.
- Proporcionar al estudiante el mobiliario específico que requiera.
- Proporcionar al estudiante los equipos y materiales específicos que necesite.
- Incorporar ayudas específicas para los estudiantes con necesidades educativas especiales a nivel motor
- Edificaciones arquitectónicas, como uso de rampas, pasamanos, baños adecuados, puertas amplias, entre otras.

Por otra parte, se encuentran las adecuaciones curriculares no significativas (siendo estas fundamentales para la investigación) las que se pueden entender como todos aquellos apoyos que no modifican de manera sustancial el contenido de los planeamientos educativos. Se presentan modificaciones en cuanto a metodologías e instrumentos evaluativos (en cuanto

a su nivel de dificultad), más no en los objetivos o contenidos del año escolar. Según el MEP (2019) dentro de las adecuaciones curriculares no significativas se encuentran los siguientes apoyos (p.4)

- Reprogramar las tareas escolares adaptando la exigencia de la tarea a su capacidad de atención.
- Permitir que el alumno trabaje en una mesa individual en los momentos que requiera mayor concentración.
- Dedicar un tiempo determinado cada mañana a que el profesor resuma las tareas del día y los pasos necesarios para realizarlas.
- Dar tiempo extra en clase y/o en evaluaciones.
- Reducir cantidad de palabras en redacciones.
- Permitir uso de diccionario.
- Reducir cantidad de ejercicios.
- Dividir contenidos para las evaluaciones.

Es de suma importancia recalcar que estos apoyos curriculares requieren del esfuerzo de profesionales especializados en brindarlos, o con conocimientos para realizar referencias a otros especialistas. Así mismo, es vital tomar en cuenta que para que estos apoyos se den de manera correcta, se requiere del acompañamiento de las instituciones educativas, de sus comités de apoyo y evaluación como un impulso para lograr una educación de calidad y generar bienestar en las personas estudiantes.

Dentro de estos apoyos curriculares también es importante destacar el acompañamiento de los docentes y el apoyo familiar, dos pilares en la formación de las personas estudiantes para desarrollarse de manera integral y segura dentro de su entorno educativo. Es preciso mencionar que, sin el apoyo familiar, en ocasiones los apoyos que se brindan desde las instituciones no tienen resultados ya que estos deben de apoyarse tanto desde la institución como del hogar.

Es importante denotar que el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, en sus lineamientos a seguir sobre los apoyos educativos, se planteó cuatro principios los cuales marcan la orientación de estos servicios en un marco de valores para su desarrollo integral. Dichos principios se mencionan a continuación (Cubero, Jiménez y Reyes, p.14, 2018)

- **Respeto a la dignidad inherente de toda persona:** Implica el respeto a la autonomía individual, la libertad de la toma de decisiones y la independencia de cada persona; considerando la valoración de todas las personas sin distinciones de ninguna índole -culturales, étnicas, de género, de orientación sexual, condición de discapacidad, de religión, de estilos de aprendizaje-, desde el reconocimiento de sus contribuciones a la comunidad educativa, a partir de su individualidad.
- **Igualdad y equidad de oportunidades:** La igualdad significa dar las mismas oportunidades a todo el estudiantado, sin distinción alguna. La equidad se refiere a que estas mismas condiciones, trato y oportunidades se den, procurando que todo proceso educativo se enfoque desde diferentes estilos y ritmos de aprendizaje y ajustándolo a las características y situaciones particulares del estudiantado.
- **Participación:** La participación puede ser entendida como la acción de colaborar, intervenir, cooperar, contribuir y aportar en un acto o una actividad y en este tema puntual, en el propio proceso educativo. La participación plena “implica tener voz y ser aceptado por lo que uno es; por ello, es fundamental asegurar el derecho de cada persona a la propia identidad, en cuanto que determina al ser humano como individualidad en el conjunto de la sociedad, promoviendo su libertad, autonomía y autogobierno”. (Blanco, 2005, p. 175)
- **Trabajo colaborativo:** Este se entiende como una forma de organización de la comunidad educativa en la cual se conforman equipos de trabajo para la articulación de acciones, estrategias, procedimientos y metodologías, con el fin de lograr objetivos comunes y consensuados, tomar decisiones, compartir responsabilidades y aportar conocimientos, prácticas y valores.

Estos principios son una guía para que todas las instituciones educativas del país a partir de sus metodologías y del desarrollo de servicios de apoyo educativo, puedan propiciar el respeto a la dignidad humana, la igualdad y equidad, la participación y el trabajo colaborativo desde un enfoque inclusivo.



## **Nivel de autoestima**

Para el presente estudio, resultó imprescindible entender el constructo teórico de la autoestima en general. Por ello, se realizó una revisión teórica del término desde lo planteado por diversos autores, permitiendo tener un panorama amplio de la variable a estudiar.

En primer lugar, es importante definir el significado de autoestima, que según Branden (1998) citado por D´ Mezérville (2004) se entiende como “La suma de la confianza y el respeto por sí mismo. Refleja el juicio implícito que cada uno hace acerca de su habilidad para enfrentar los desafíos de su vida y acerca de su derecho a ser feliz. Tener una buena autoestima es sentirse confiadamente apto para la vida, es decir, capaz y valioso” (p.28) Entendiendo que la autoestima es la capacidad que tienen los seres humanos para estimarse a sí mismos, a partir de su conocimiento propio y de su desarrollo con el medio, el cual les indica su forma de ser y expresarse.

A partir de los autores Beauregard, Bouffard y Duclos (2005) podemos visualizar que la autoestima puede definirse como “La conciencia del valor personal que uno se reconoce. Se manifiesta por un conjunto de actitudes y de creencias que nos permiten enfrentarnos al mundo y a las dificultades de la vida” (p.16). Entendiendo que los seres humanos tenemos diferentes maneras de reaccionar ante las situaciones, así como del reconocernos a nosotros mismos a pesar de los factores externos.

Aunado a lo anterior, Beauregard, Bouffard y Duclos (2005) mencionan que “La autoestima es una representación afectiva que nos hacemos de nosotros mismos. Es un juicio positivo para con nosotros referido a nuestras cualidades y habilidades” (p.16). A raíz de esto se comprende que en muchas ocasiones los seres humanos hacen un juicio sobre sí mismos, poniendo en una balanza tanto sus cualidades como sus debilidades, como parte de su autoconocimiento.

Según D´ Mezérville (2004) Para Maslow “existen dos tipos de necesidades de estima, la estima propia y la que proviene de los demás. Ambas las ubica jerárquicamente por encima de las necesidades fisiológicas, las de seguridad personal y las necesidades de pertenencia y afecto” (p.25). Entendiendo que el ser humano forja su autoestima a partir de su autopercepción y de la opinión de las personas que lo rodean.

En cuanto a estas necesidades mencionadas anteriormente por Maslow, Goble (1973) citado por D´ Mezérville (2004) describió lo siguiente “La autoestima incluye necesidades

como el deseo de confianza, competencia, maestría, adecuación personal, logro, independencia y libertad. El respeto por parte de otros incluye conceptos como el prestigio, reconocimiento, aceptación, atención, estatus, reputación y aprecio” (p.25). Necesidades que se ubican de igual forma en la pirámide de jerarquización de Maslow, entendiendo que su desarrollo implica esfuerzo y compromiso en cuanto al proceso para alcanzarlas.

Al colocar la autoestima, dentro de la pirámide de jerarquización de Maslow, se entiende que este es un proceso vital en el ser humano para alcanzar su autorrealización, por lo que la autoestima no es una habilidad como las demás, sino que es trascendental en los seres humanos ya que les permite un desarrollo integral consigo mismos y con el medio en el que se desarrollan.

Así mismo, Brown, Dutton y Cook (2001) citados por Abdel-Khalek (2016) denotaron tres formas en las que se usa el término autoestima: “Como característica para referirse a la forma en que las personas se sienten sobre sí mismas, como la autoevaluación para referirse a la forma en que las personas evalúan sus diversas habilidades y atributos, y como los sentimientos de autoestima para referirse a estados emocionales momentáneos” (p.3) Entendiendo que el uso de este término se puede referir a la forma en la que nos concebimos como seres humanos a nivel general.

Como otro concepto de la autoestima, White (1972) citado por D´ Mezérville (2004) menciona que la autoestima se puede definir como “el valor del yo, ósea el valor de uno como persona ante los ojos de otros, pero especialmente ante los ojos de uno mismo” (p.26). Por lo que esto refuerza el planteamiento de que la autoestima en ocasiones se ve distorsionada por los comentarios negativos que puedan realizar las demás personas, entendiendo el impacto de las relaciones interpersonales y las interacciones sociales en esta variable.

Es importante mencionar que Mogonea y Mogonea (2014) mencionados por Abdel-Khalek (2016) retomaron que el periodo la adolescencia humana es imprescindible para la formación de la autoestima, entendiendo que “La formación de la autoestima puede ser estimulada, alentada tanto por los padres como por los maestros. El nivel de autoestima se refleja en la actitud y el comportamiento del adolescente, tanto en el hogar como en la escuela” (p.5). Por lo que se entiende que tanto las familias como las instituciones educativas tienen un importante rol dentro de la conformación de la autoestima del adolescente.

Por otra parte, para poder entender los niveles que existen en cuanto a la autoestima en general es importante entender la siguiente información señalada por Rosemberg (1973) citado por Ulloa (2003) para entender su manifestación en las personas (p.16):

- **Alta autoestima:** Donde el sujeto se define como bueno y se acepta plenamente.
- **Mediana autoestima:** El sujeto no se considera superior a otros, ni tampoco se acepta a sí mismo plenamente.
- **Baja autoestima:** El sujeto se considera inferior a los demás y hay desprecio hacia sí mismo. (citado por Fritz y col.,1999).

Así mismo, para términos de esta investigación, es importante entender que existen diferentes dimensiones de la autoestima, las cuales señalan Hausseler y Milicic (1994) citados por Ulloa (2003), comprendiendo que esta se encuentra en todas las áreas del círculo integral del ser humano:

- **Dimensión física:** esta es una dimensión en la que para las niñas corresponde ser armoniosas y para los niños es el ser y sentirse fuerte.
- **Dimensión social:** esta dimensión equivale a la autopercepción de las características de la personalidad de cada individuo, es decir, como es cada persona.
- **Dimensión académica:** tiene que ver con el desarrollo o la capacidad que tiene cada persona de poder enfrentar con éxito las diversas actividades escolares ya que cada ser es capaz de autovalorar sus propias capacidades intelectuales.
- **Dimensión ética:** esta es la dimensión en la que el individuo debe ser capaz de sentir que es una persona confiable, buena, trabajadora y responsable. El compartir valores también favorece el sentido de pertenencia (p.16).

Es a partir de estas dimensiones, que la presente investigación se centrará en identificar el nivel de la autoestima, con respecto a la dimensión académica y desde sus componentes actitudinales y conductuales, reconociendo cómo estos se presentan en los y las adolescentes que reciben apoyos curriculares. Es por lo anterior que estos se presentan a continuación:

### ***Autoimagen***

La autoimagen representa el primer elemento para la formación de la autoestima, según D' Mezerville (2004) esta "Consiste en la capacidad de verse a sí mismo, no mejor, ni peor,

sino como la persona que realmente es. En términos prácticos, la autoimagen se entiende como un verse con claridad, semejante a la función que desempeña un buen espejo cuando refleja una imagen con nitidez, sin alterarla en ninguna forma” (p.29). Es por lo que se puede entender que para efectos de esta investigación que la autoimagen se refiere a la capacidad que poseemos los seres humanos para poder vernos tal y como somos, sin aumentar o disminuir las cualidades o atributos que tenemos para enfrentarnos a los retos sociales, personales y académicos que se presentan diariamente.

El tener una sana autoimagen, considerará que el ser humano pueda visualizarse a sí mismo sin determinarse completamente solo por sus virtudes o sus defectos, lo que supondrá que tenga un equilibrio en este proceso, el cual le ayude a percibirse sin tapujos ni falsas concepciones. Por esto D’ Mezerville (2004) define la autoimagen como “La capacidad de verse personalmente de manera realista, tanto en lo que constituye la imagen actual de sí mismo como en cuanto a la imagen potencial de lo que la persona puede llegar a ser” (p.30). Refiriéndose a que como seres humanos podemos ser conscientes de nuestro potencial, y de lo que podemos llegar a alcanzar si ponemos en práctica la dedicación y la determinación en todo lo que desarrollemos en el proceso de nuestra vida.

Como una posible distorsión de la autoimagen se presenta el autoengaño, que según D’ Mezerville (2004) se puede dar por inferioridad o superioridad “en el momento en que una persona posee una autoestima inadecuada, esto ya que se puede presentar una distorsión en la autoimagen, que le impide a la persona ser realista en cuanto a sus cualidades y defectos” (p.30). Dado a que la autoimagen no solo se refiere a los rasgos externos del ser humano sino también a sus rasgos internos, en muchas ocasiones a partir de estos factores externos e internos, las personas permiten que las ideas irracionales o los comentarios negativos de la sociedad afecten su autoimagen a tal punto de enfocarse únicamente en sus defectos, causando esta distorsión.

A nivel social, generalmente el colectivo de adolescentes en los centros educativos llama a los estudiantes que reciben apoyos curriculares, “personas especiales”, “lentas”, “tontas”, e inclusive “menos capaces”. Es por lo que muchos de los estudiantes que poseen estos apoyos en ocasiones sienten vergüenza de recibirlos, o han interiorizado las palabras que han escuchado a nivel social, afectando de forma significativa su autoimagen.

### *Autovaloración*

Para D' Mezerville (2004) la autovaloración “es apreciarse como una persona importante para sí misma y para los demás. Incluye conceptos relacionados como la autoaceptación o el autorrespeto, puede entenderse en términos prácticos como un percibir con agrado esa imagen personal que el individuo tiene de sí” (p.33). Es entonces que, a partir de la comprensión del significado de la autoimagen, las personas ahora no solo se verán con más claridad, sino que van a valorar las habilidades, capacidades y atributos que poseen, permitiéndoles hacer una auto reflexión sobre sus procesos internos y externos.

Como otra definición Branden (1995) citado por D' Mezerville (2004) menciona que la autovaloración se refiere al “respeto por uno mismo que se define como la confianza en nuestro derecho a triunfar y ser felices, el sentimiento de ser respetables, de ser dignos y de tener derecho a afirmar nuestras necesidades y carencias y a gozar de nuestros esfuerzos” (p.34) Basándose en el respeto y en las oportunidades de vivir y desarrollarnos bajo un enfoque de aceptación, siendo conscientes de nuestro esfuerzo, y en el caso de los estudiantes con apoyos educativos visualizando los mismos como elementos que vuelven el sistema educativo más equitativo.

Algunos seres humanos al comunicarse utilizan un lenguaje auto hiriente cuando se refieren a sí mismos, por lo que D' Mezerville (2004) comenta que “a muchos individuos frecuentemente les resulta más fácil apreciar a los amigos, que estimarse a ellos mismos de esa manera. Es por lo que muchas personas se acostumbran a rechazarse y devaluarse en formas que nunca lo harían con aquéllos a quienes aprecian” (p.34). Un ejemplo de esto se puede reflejar en la realidad de que muchas personas estudiantes aprecian las habilidades académicas de los que tienen mejores notas y no valoran su esfuerzo cuando reciben resultados más bajos a pesar de su esfuerzo.

Este proceso mencionado anteriormente se denomina autodevaluación el cual se entiende como los comentarios despreciativos o despectivos que una persona puede realizar sobre sí misma, con la intención de restar valor a su persona, situación que sucede mucho al colectivo estudiantil cuando no obtienen las notas o logros esperados. El objetivo principal en cuanto a estos procesos es que el ser humano aprenda a prestarle más valor a lo que es importante realmente, a lo que vuelve valiosos a los individuos. Por lo que, al tener una

autovaloración positiva, el colectivo estudiantil se desenvolvería sin temores ni vergüenzas, lo que reduciría sus niveles de ansiedad hacia los ámbitos personales, académicos y sociales.

### ***Autoconfianza***

Para D' Mezerville (2004) “la autoconfianza se caracteriza en creer que uno puede hacer bien distintas cosas y sentirse seguro al realizarlas, es la convicción de la propia capacidad” (p.36) Es por lo que se puede definir como la capacidad que tienen los seres humanos para confiar en las acciones que realizan y en que estas se desarrollaron de forma correcta. El tener seguridad y confianza al realizar las acciones cotidianas, ayuda en el proceso de consecución de objetivos, así como supondrá que la persona sienta libertad y pertinencia a la hora de desarrollarse social, personal, familiar y académicamente.

Es importante comprender que los seres humanos, con frecuencia buscan las actividades que les permitan demostrar sus habilidades, lo que genera que su autoconfianza se fortalezca.. Sin embargo, cuando existe la ausencia de autoconfianza se da la inseguridad en los seres humanos, la cual D' Mezerville (2004) define como aquella que “está unida a sentimientos de incapacidad e impotencia, que repercuten en reacciones de ansiedad, duda y congoja, ante una buena cantidad de las cosas que se emprenden” (p.37).

De esta manera se denota que en los momentos en que los seres humanos se sienten incapaces de realizar una tarea, dado a la falta de conocimiento o a las barreras de participación y aprendizaje, se llenan de inseguridad, lo que hace más difícil el cumplimiento de esta. Es por lo que el proceso de autovaloración supone que las personas sigan intentando cumplir sus metas a pesar de sus malas experiencias, demostrándose fortaleza y confianza en sí mismos al no rendirse ante resultados no esperados.

### ***El autocontrol***

El auto control es la capacidad que tenemos los seres humanos de controlar nuestras propias acciones y sentimientos en situaciones específicas. D' Mezerville (2004) define el autocontrol como “la capacidad de manejarse correctamente en la dimensión personal, cuidándose, dominándose y organizándose bien en la vida, esto implica la capacidad de ordenarse en forma adecuada y ejercer el tipo de dominio propio” (p.39). El autocontrol se podría definir como la capacidad que poseen los seres humanos para auto dominarse y tener el control de sus acciones, desde el tomar decisiones hasta el hecho de no hacerlo.

Dentro del autocontrol a nivel general se encuentra el autocuidado que todos los seres humanos debemos mantener en todas nuestras áreas, así como en la higiene, en la alimentación adecuada, en la vestimenta, en el realizar ejercicio, en el trabajo, en la sexualidad, y en el descanso. En el ámbito académico este autocuidado se refleja en la dedicación al estudio, y la organización previa, en la limpieza y orden de sus materiales, así como en la toma de decisiones sobre el cómo comportarse y desenvolverse en el salón de clase.

En muchas ocasiones el autocontrol se puede ver afectado por los problemas de descontrol y de autodescuido, que se dan principalmente cuando no se tiene un buen manejo de sí mismo. Para D' Mezerville (2004) “el descontrol puede reflejarse en áreas como la dificultad en el manejo emocional, las relaciones interpersonales de tipo conflictivo, los hábitos indisciplinados de trabajo y vida, o en la falta de habilidad para organizarse tras la búsqueda de las metas deseadas” (p.40). Lo anterior podría generar a nivel general la desorganización de los procesos personales, académicos y sociales, por lo que requiere de práctica y paciencia para lograr mantener diariamente el control.

### ***La autoafirmación***

La autoafirmación se puede definir como la libertad que poseen los seres humanos de ser ellos mismos y de tomar diferentes decisiones mediante su madurez y autonomía, manifestándose abiertamente en el momento de expresar sus pensamientos, habilidades, o sentimientos en todas las áreas de sus vidas. (D' Mezerville, p.41, 2004). Así mismo es importante reconocer que este término se encuentra ligado a la capacidad que tienen las personas para autodirigirse, así como la capacidad para desarrollarse asertivamente.

Es importante entender que cuando los seres humanos presentan autoafirmación, no se dejan dominar por las demás personas y tratan de alcanzar sus metas hasta sentirse satisfechas. Steele (1988) mencionado por Hitchcock (2016) menciona que la teoría de la autoafirmación postula que “las personas están intrínsecamente motivadas para proteger su propia integridad: para preservar una visión de sí mismas como morales, capaces e integrales. Por lo tanto, la teoría sugiere que cualquier información que desafíe este punto de vista será percibida como amenazante” (p.3). Es por lo que se puede afirmar que una persona que presente autoafirmación tiene una convicción personal y firme sobre la expresión de sus

creencias sobre diferentes temas, lo cual es de suma importancia para el desarrollo académico y social.

D' Mezerville (2004) propone las metas de superación para la autoafirmación las cuales consisten en “Buscar formas saludables de manifestar el pensamiento y las habilidades personales ante los demás, y en conducirse con autonomía, sin caer en los extremos opuestos de la sobredependencia o autosuficiencias exageradas” (p.44). Entendiendo que, al fortalecer e impulsar la autonomía y la expresión de ideas personales en las personas, se puede trabajar en pro de una autoafirmación positiva.

### ***La autorrealización***

Para entender el proceso de autorrealización es importante conocer su concepto el cual según D' Mezerville (2004) se refiere a “El crecimiento del individuo mediante el cultivo y manifestación de sus potencialidades tras la búsqueda del cumplimiento de aquellas metas que engloban su propósito vital, encontrando su máxima expresión en la generatividad y la autotranscendencia propuestos respectivamente por Erik Erikson y Viktor Frankl” (p.45). Por lo que se puede entender a partir de esto que la auto realización del ser humano se da cuando el ser humano ha pasado por diferentes etapas de crecimiento y cumplimiento de metas y ha encontrado un sentido integral en sus logros y vivencias.

Desde otra perspectiva Rusu (2019) menciona el papel de la educación desde la autorrealización ya que esta “proporciona la base lógico-científica de ir más allá de las etapas de la autorrealización, proporciona información y comprensión, pero también significa superar los límites teóricos, a través de la participación personal en acciones que reflejan valores morales y humanísticos” (p.1). Es así como desde el aprendizaje y la motivación desde las instituciones de educación, se les reta a los estudiantes a auto superarse y avanzar a nivel personal.

Como parte de las metas para alcanzar la superación en cuanto a la autorrealización, D' Mezerville (2004) plantea que es importante “Que el individuo se proyecte en formas concretas por medio de distintas áreas de interés, aptitud o compromiso que le resulten significativas” (p.47). Por lo que se recomienda buscar diversas actividades que ilusionen al colectivo estudiantil lo hagan sentir útil e importante, como parte de la búsqueda de su autotranscendencia.



### **Capítulo III**

#### **Marco metodológico**

##### **Paradigma de investigación**

La presente investigación se sustentó en paradigma positivista, ya que se basó en las diferentes premisas de este para su desarrollo y concreción. El positivismo plantea que tanto las Ciencias Naturales como las Sociales pueden hacer uso de un mismo método para llevarse a cabo, es por esta razón que para fines de esta investigación se partió del mismo.

Como una de las premisas más importantes a retomar del positivismo se encuentra la suposición que indica que la persona investigadora puede ubicarse en una posición neutral para que sus valores no influyan en los resultados de la investigación (Meza, 2003). Es por esto, que durante el desarrollo de la investigación se procuró tener claridad y objetividad en los datos para que estos no se vieran manipulados.

Otra de las premisas más importantes para respaldar la presente investigación, fundamentó que para realizar un estudio desde el paradigma positivista se debió de partir de teorías previamente seleccionadas de las cuales por medio de las hipótesis y de las deducciones se desearan obtener respuestas (Meza, 2003), por lo que al haber realizado una recopilación de antecedentes, resultó necesario encontrar respuestas a partir de este paradigma y contrastarlas a la luz de la teoría recopilada en el marco teórico.

El paradigma positivista tiene como finalidad generalizar los datos que estos puedan permanecer vigentes a través del tiempo (Meza, 2003). Esta premisa se relacionó con la investigación debido a que se buscó a partir de la misma, generalizar los datos a nivel circuital para que los diferentes profesionales en Orientación puedan tomar en cuenta esta relación en el futuro y cada vez haya una mayor calidad en los servicios educativos que se le ofrecen a las personas estudiantes. Es así como a partir de la determinación de la relación de las variables los datos obtenidos servirán como punto de referencia para otros estudios a través del tiempo.

Es importante reconocer como se concibió la investigación desde un marco epistemológico, ontológico, metodológico y axiológico ya que esto permitió comprender de mejor manera desde qué paradigma se comprendió la misma.

En cuanto a estas premisas, en primer lugar, es importante resaltar la epistemológica, la cual permitió interpretar el tipo de relación que existía entre la persona investigadora y la realidad acerca de la que se está investigando. Esta premisa se vinculó con la investigación de forma en qué desde la carrera de Orientación, las personas profesionales se desempeñan en el área de supervisión de los apoyos educativos relacionándose constantemente con una realidad en la que tienen que supervisar estos servicios de apoyos educativos y entender la vivencia de las personas estudiantes de los mismos. Así mismo resultó importante desde esta premisa saber que esta realidad no se debe manipular, sino solo observarla para obtener datos desde una postura externa (Bisquerra,2009).

Con respecto a la premisa axiológica, es importante mencionar que esta contempla a la manera de entender la realidad, así como recuerda la objetividad que debe abundar en un paradigma positivista. Viéndose reflejada en esta investigación a partir del respeto que se les dió a los límites en cuanto a los datos obtenidos y a su veracidad, siendo un estudio libre de conjeturas o de suposiciones (Bisquerra,2009). En cuanto a la premisa ontológica, es determinante entender si lo que interesa estudiar tiene un carácter objetivo, una existencia propia o es el resultado de una interpretación individual, conociendo que el objeto de estudio se entiende de manera individual por cada una de las personas participantes por lo que se obtuvieron datos a nivel estadístico acerca de estas interpretaciones de la realidad.

Por último, desde la premisa metodológica se contempló todo el proceso mediante el cual se desarrolló la investigación, así como los métodos correctos para verificar la hipótesis planteada a través de técnicas cuantitativas, ya que esta fue la mejor forma para conocer la realidad actual que viven las personas estudiantes que reciben apoyos educativos curriculares.

### **Enfoque de investigación**

La presente investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo ya que este utilizó la recolección de datos numéricos para lograr comprobar la hipótesis de investigación planteada. (Hernández, Fernández, Baptista, 2014). Así mismo con un análisis estadístico se pretendió dar una respuesta a nivel circuital a la formulación del problema de investigación, ya que si se hubiera realizado bajo otro enfoque los resultados hubieran sido muy individualizados y sujetos a datos interpretativos los cuales no se podrían generalizar.

Según Hernández, et al (2014) "En el enfoque cuantitativo lo subjetivo existe, y posee un valor para los investigadores; pero este enfoque se aboca a demostrar qué tan bien se adecua el conocimiento a la realidad objetiva" (p.6). Es por lo que se necesitó obtener datos a partir de un enfoque que permitiera visualizar la información de manera objetiva dada la cantidad de participantes del estudio y que, además permitiera el tratamiento de los datos cuantificables que explicaran el fenómeno del que se deseaba obtener la información.

El enfoque cuantitativo posee una lógica deductiva, lo que significa que va desde lo general a lo particular (Hernández, et al, 2014). En relación con la presente investigación, la lógica deductiva se aplicó partiendo de los antecedentes, de la teoría, y de la aplicación de instrumentos de recopilación de información hasta que se obtuvieron los datos estadísticos para poder validar la hipótesis de investigación y de esta manera realizar un hallazgo generalizable y representable de manera numérica.

### **Diseño de investigación**

Esta investigación se realizó desde un diseño de investigación no experimental transeccional de alcance correlacional. Al tener un alcance correlacional, se determinó la correlación entre las variables, la cual pudo medir si a mayor presencia de una variable la otra disminuía o aumentaba, lo que permitió obtener resultados útiles para entender la realidad del estudiantado. Lo anterior se respaldó a partir de la premisa que indica que los diseños correlacionales son utilizados para examinar si los cambios en una variable están relacionados en los cambios de otra (Sousa, Driessnack y Costa, 2007).

En un estudio no experimental se observan las situaciones existentes, ya que estas al igual que sus efectos ya sucedieron (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Es por lo que la investigación se fundamentó en un diseño no experimental en el que las variables no fueron manejadas a conveniencia.

Como se mencionó anteriormente, el diseño de la presente investigación fue transeccional, ya que este se realizó en un momento determinado del tiempo y se limitó solo a establecer una correlación, no a realizar un estudio en diferentes momentos del tiempo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

## **Método de investigación**

En cuanto al método de la investigación se encuentran las siguientes, recopiladas a partir de la investigación realizada por Cerdas, Torres y García (2016) y se realiza una adaptación de estas para la presente investigación (p.125):

- 1. Fase inicial:** Identificación del problema, elaboración de los objetivos y elección del diseño de investigación.
- 2. Fase de preparación:** Definición de la institución y la población. Creación de los instrumentos a partir de los objetivos y problema de investigación planteado, en los que se pueda identificar por medio de los ítems la correlación de las variables.
- 3. Concreción del método:** Aplicación de un cuestionario como instrumento de recolección de los datos y creación de la base de datos mediante la SPSS.
- 4. Analítica:** Análisis y discusión de los datos. Al recolectar los datos se describe la correlación de las variables y se determina su grado de interacción mediante el coeficiente de correlación de Pearson.
- 5. Informativa:** Concreción del informe final, así como su debida divulgación para la generalización de datos.

## **Población**

La presente investigación se desarrolló en el ámbito educativo por lo que las fuentes de información humanas fueron personas estudiantes de secundaria del Centro Educativo Santa Inés de Heredia. Como segunda fuente de información se le aplicó un instrumento de medición a los docentes guías de secundaria los cuales son 10 personas en total. Así mismo como tercera fuente de información se encontraron el personal administrativo y el comité de evaluación de la institución, los cuales únicamente brindaron información de la población en general más no se les aplicó ningún instrumento de medición.

Para realizar el estudio se seleccionaron los participantes a partir de 3 criterios; contar con apoyos curriculares no significativos, tener edades entre los 12 a los 17 años y ser estudiantes activos del Centro Educativo Santa Inés.

El universo total de personas con los criterios de poseer adecuaciones curriculares no significativas, con edades entre los 12 y 17 años y ser estudiantes activos del Centro Educativo Santa Inés al momento del estudio fueron 70 personas, por lo que según el cálculo de muestra probabilístico con 60% de heterogeneidad, 2% de margen de error y

99% de nivel de confianza la muestra debía ser de 69 personas, ante lo cual se decidió trabajar con todo el universo para garantizar la generalización de los resultados (utilizando el programa RAOSOFT para verificar los mismos).

### Definición de variables

#### Variable: Actitudes hacia los apoyos curriculares.

**Definición conceptual:** Se entenderá por “actitudes hacia los apoyos curriculares” a las creencias, pensamientos, sentimientos, o disposiciones que se tengan ante todos aquellos ajustes, adaptaciones o modificaciones temporales o permanentes que los y las docentes puedan realizar a los diferentes programas de curso, adaptándolos a las necesidades específicas de sus estudiantes y a la vez respondiendo a la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación, al nivel de funcionamiento, a la edad, al ritmo de aprendizaje y a los intereses de los estudiantes, (MEP,2017).

#### Definición operacional:

Tabla 2

#### Definición operacional de la variable

	Variables	Indicadores	Criterios de Medición	Criterios de evaluación
1	Actitudes hacia los apoyos educativos Curriculares	Componente cognitivo.	Incluye los pensamientos y creencias de la persona acerca de los apoyos educativos curriculares.	1.1 Una persona tendrá una actitud positiva hacia los apoyos educativos curriculares: si presenta un puntaje de 57 a 75 puntos en sus respuestas del instrumento aplicado.
		Componente afectivo.	Agrupar los sentimientos y emociones asociados hacia los apoyos educativos curriculares.	
		Componente conductual.	Recoge las intenciones o disposiciones a la acción, así como los comportamientos	1.2 Una persona tendrá una actitud ambivalente hacia los apoyos

---

dirigidos hacia los apoyos educativos curriculares.	educativos curriculares: Si presenta un puntaje de 36 a 56 puntos en sus respuestas del instrumento aplicado.
	1.3 Una persona tendrá una actitud negativa hacia los apoyos educativos curriculares: Si presenta un puntaje de 15 a 35 puntos en sus respuestas del instrumento aplicado.

---

**Definición instrumental:** segunda escala del cuestionario:

- Componente cognitivo: Preguntas 1,4,7,10 y 13.
- Componente afectivo Preguntas 2, 5, 8, 11 y 14.
- Componente conductual: Preguntas 3, 6, 9, 12 y 15.

**Definición instrumental de instrumento dirigido a docentes:**

- Componente cognitivo: Preguntas 1 y 3.
- Componente afectivo Preguntas 4 y 6.
- Componente conductual: Preguntas 2 y 5.

**Variable: Nivel de autoestima.**

**Definición conceptual:** Se entenderá por “Nivel de autoestima” el rango en el que se encuentre la autoestima del estudiantado ya sea alta, media o baja. Se entiende por autoestima cuando la persona se siente confiada y apta para la vida, apropiándose de sus capacidades y valorando su ser exterior e interior (D´ Mezérville, 2004).

**Definición operacional:**

Tabla 3

*Definición operacional de la variable*

Variables	Indicadores	Criterios de Medición	Criterios de evaluación
2 Niveles de autoestima	- Autoimagen.	- La persona visualiza sus habilidades y sus logros sin determinarse solo por sus virtudes o sus defectos.	2.1 Una persona tendrá una autoestima alta: si presenta un puntaje de 68 a 90 puntos en sus respuestas del instrumento aplicado.
	- Autovaloración.	- La persona valora las habilidades que posee permitiéndole hacer una auto reflexión acerca de sus procesos internos y externos.	2.2 Una persona tendrá una autoestima media: Si presenta un puntaje de 43 a 67 puntos en sus respuestas del instrumento aplicado.
	- Autoconfianza.	- Capacidad que tienen los seres humanos para	2.3 Una persona tendrá una autoestima baja: si presenta un puntaje de 18 a 42 puntos en sus respuestas del instrumento aplicado.

- 
- confiar en las acciones que realizan y en que estas se desarrollaron de forma correcta.
- Autocontrol académico.
  - Capacidad de ordenarse en forma adecuada y ejercer dominio propio en cuanto a sus acciones y responsabilidades.
  - Autoafirmación.
  - Capacidad de manifestarse abiertamente en el momento de expresar sus pensamientos, habilidades, o sentimientos.
  - Autorrealización.
  - Se da cuando el ser humano ha pasado por diferentes etapas de crecimiento y cumplimiento de metas y ha
-



---

encontrado un  
sentido integral  
de sus logros y  
vivencias.

---

**Definición instrumental:** Tercera escala del cuestionario:

- Autoimagen: Preguntas 16,22 y 28.
- Autovaloración: Preguntas 17,23 y 29.
- Autoconfianza: Preguntas 18, 24 y 30.
- Autocontrol: Preguntas 19, 25, y 31.
- Autoafirmación: Preguntas 20, 26 y 32.
- Autorrealización: Preguntas 21, 27 y 33.

**Definición instrumental de instrumento dirigido a docentes:**

- Autoimagen: Pregunta 8
- Autovaloración: Pregunta 9
- Autoconfianza: Pregunta 10
- Autocontrol: Pregunta 11
- Autoafirmación: Pregunta 12
- Autorrealización: Pregunta 7

### **Técnicas e instrumentos de recolección de la información.**

Para la presente investigación se utilizó como técnica de recolección de la información el cuestionario (Ver apéndices A y C) ya que fue el más idóneo para la obtención de datos a nivel numérico y poder organizar los datos bajo el método cuantitativo. Esta técnica según Bisquerra (2009) “está compuesta de un conjunto limitado de preguntas, mediante el cual el sujeto proporciona información sobre sí mismo y/o sobre su entorno” (p.240). Esta técnica permitió que se pudiera trabajar con una muestra representativa de la población y de esta manera cumplir los objetivos al generalizar los datos al circuito, utilizando como instrumento preguntas cerradas y dicotómicas para una mejor recolección de la información. Así mismo permitió entrevistar a los docentes guías y sintetizar los resultados obtenidos.

Los cuestionarios fueron elaborados ad hoc (elaboración propia). El primero (ver apéndice A) contó con cuatro partes, en las que se evidenciaron diferentes escalas de medición a partir de los tres objetivos específicos planteados. El mismo se denominó “Relación entre el nivel de autoestima y la actitud hacia los apoyos curriculares”. En primer lugar, se encuentran las instrucciones del instrumento, así como las aclaraciones a nivel general a cerca del objetivo de este y la forma de registrar la información.

En cuanto a las partes del instrumento mencionado anteriormente se presentaron en la primera sección 7 preguntas con respecto a aspectos generales de las personas estudiantes, las cuales se presentaron mediante afirmaciones con respuestas cerradas, dicotómicas, y algunas preguntas acerca del rendimiento académico actual (en ese momento) para tener una aproximación del como la persona estudiante percibía sus notas a nivel global. Así mismo se presentaron en la segunda y tercera parte del instrumento, 33 afirmaciones en cuanto a las variables de la investigación, por lo que estas se clasificaron como cerradas de igual forma ya que la persona solo podía seleccionar una de las opciones que se encontraba en las respuestas, las cuales estaban estandarizadas para cada uno de los ítems del cuestionario.

En la segunda parte del instrumento específicamente se encuentra un apartado denominado “Actitudes hacia los apoyos curriculares” el cual contiene una escala tipo Likert con 15 afirmaciones acerca de las actitudes hacia los apoyos curriculares, en las cuales la población meta podrá registrar su opinión acerca de ellas por medio de las respuestas: “Muy en desacuerdo (1), en desacuerdo (2), indiferente (3), de acuerdo (4) o muy de acuerdo (5)”.

En la tercera y última parte, se encuentra la sección de “Nivel de autoestima”, en donde se planteó de igual manera una escala tipo Likert en la que se encuentran 18 afirmaciones con respecto a la dimensión académica de la autoestima de la población meta. Para completar el instrumento se debía marcar con una X indicando entre las diferentes opciones si se estaba muy en desacuerdo (1), en desacuerdo (2), indiferente (3), de acuerdo (4) o muy de acuerdo (5) con cada una de las afirmaciones.

Con respecto al segundo instrumento (ver apéndice C) dirigido a los docentes guías de secundaria denominado “Relación entre el nivel de autoestima y la actitud hacia los apoyos curriculares que reciben las personas estudiantes”. El mismo contaba con indicaciones a nivel general y aclaraciones en cuanto al objetivo de la investigación.

Este instrumento se divide en dos partes, la primera cuenta con 6 preguntas acerca de las actitudes hacia los apoyos educativos curriculares que presentan las personas estudiantes del Centro Educativo y la segunda está conformada por 6 preguntas acerca del nivel de autoestima de las personas estudiantes. En el instrumento se les pidió a los docentes guías marcar con una X indicando entre las diferentes opciones si se estaba muy en desacuerdo (1), en desacuerdo (2), indiferente (3), de acuerdo (4) o muy de acuerdo (5) con cada una de las afirmaciones (esto según su opinión con respecto a lo que han observado y escuchado de sus estudiantes diariamente)

Por último, es preciso mencionar que, en cada instrumento, cada una de las escalas de medición respondían a un objetivo específico de la investigación en cuestión, con el fin de poder analizar la información y la relación entre variables de manera organizada e integral.

### **Ingreso al campo y consideraciones éticas**

Para la recolección de información de la presente investigación se aplicó el instrumento anteriormente descrito a la población de secundaria de modalidad privada.

Con respecto al ingreso al campo en el Centro Educativo Santa Inés es preciso destacar que la investigadora se ha desempeñado profesionalmente como Orientadora en ella desde el año 2018. Por lo que se conoce a la población y al personal docente y administrativo. Sin embargo, este no fue un factor que afectara la objetividad del estudio, ya que los resultados buscados debieron señalar una realidad para beneficiar a la población de manera integral por medio de datos estadísticos que no se manipularon bajo ningún motivo.

Es preciso mencionar que en diversas ocasiones se conversó y se ha conversado con los estudiantes acerca de los apoyos educativos que reciben por el rol de velar que estos se cumplan, sin embargo, no se ha obtenido evidencia significativa de manera verbal o numérica que indique una relación con los niveles de autoestima de los estudiantes.

Para poder recolectar la información necesaria para la investigación de parte de la fuente principal (las personas estudiantes) se realizó un proceso de consentimiento informado el cuál consistió en enviarle a los encargados legales de los 70 estudiantes, una descripción de la investigación, así como un espacio para que dieran su aprobación para que su hijo o hija participara del estudio (ver apéndice B). El consentimiento se envió de manera digital por medio de la plataforma WOOT IT, la cual utiliza la institución como medio de comunicación

oficial con los padres y madres de familia. Es preciso mencionar que se conversó vía telefónica con la mayor parte de encargados para pedirles responder el consentimiento y todos accedieron de manera cordial.

Con respecto a la segunda fuente de información (docentes guías), se conversó con cada docente por separado para explicarles el objetivo de la investigación, pidiéndoles su consentimiento para participar, así como para responder las preguntas evitando realizar algún juicio de valor acerca de la población. Posteriormente se le entregó a cada docente un instrumento (ver apéndice C) de manera física, el cual llenaron amablemente en un espacio libre de distracciones.

Por último, es necesario resaltar que se contó con la carta de aceptación de la institución para la aplicación de la investigación, así como con la certificación de cumplimiento al día de las cuotas del CCSS.

### **Tratamiento de la información**

La información obtenida a raíz de la aplicación del instrumento de investigación se presenta por medio de tablas y figuras para el mayor entendimiento de los resultados. Así mismo, es preciso mencionar que, por cada uno de los ítems o afirmaciones del instrumento, se realizarán figuras según su pertinencia ya que pueden existir resultados que no requieran representarse por medio de estos.

En cuanto a la relación que se requiere comprobar al haber planteado la hipótesis de este estudio, y al tener un diseño con un alcance correlacional, los datos obtenidos a partir del instrumento de recolección de la información serán procesados a partir de coeficiente de correlación de Pearson para lograr este objetivo. Según Hernández, et al (2014) La correlación de Pearson "Es una prueba estadística para analizar la relación entre dos variables medidas en un nivel por intervalos o de razón. Se le conoce también como "coeficiente producto-momento". Se simboliza: Hipótesis a probar: correlacional, del tipo de "a mayor X, mayor Y", "a mayor X, menor Y", "altos valores en X están asociados con altos valores en Y", "altos valores en X se asocian con bajos valores de Y". La hipótesis de investigación señala que la correlación es significativa" (p.304).

Así mismo, para el tratamiento de la información y desarrollo del tercer objetivo específico fue necesario utilizar dos pruebas diferentes para medir si existían diferencias entre grupos dentro de la investigación por lo que en primer lugar se utilizó la prueba Tstudent

esto ya que, según Hernández, et al (2014) consiste en una “prueba estadística para evaluar si dos grupos difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medias en una variable” (p.310). Esta prueba se utilizó específicamente para comprobar si había diferencias entre los factores de género y repitencia escolar.

En segundo lugar, se utilizó otro método para la comparación de diferencias como otro método para obtener más datos que validaran el análisis de la información, siendo esta la prueba ANOVA de un factor, la cual Hernández, et al (2014) definen como “Una prueba estadística para analizar si más de dos grupos difieren significativamente entre sí en cuanto a sus medias y varianzas” (p.314). Esta prueba se utilizó para medir diferencias o significancias entre los diferentes niveles de secundaria, así como en los grupos de edades del grupo de estudiantes.

### **Criterios de calidad de la investigación**

En cuanto a los criterios de calidad de la investigación es preciso mencionar que la misma contó con criterios de validez interna, validez externa y fiabilidad. En cuanto a la fiabilidad para efectos de esta investigación se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach, el cual se midió en un rango que fluctúa entre 0 y 1, siendo 0 fiabilidad nula y 1 fiabilidad perfecta. Cuanto más se acerca a 1 significa que tiene mayor fiabilidad. De 0.7 en adelante se puede considerar fiable y para medir esto se utilizó el SPSS. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p,294)

En cuanto a la validez interna del estudio, esta se midió en términos del contenido. Para lograr la validez del contenido, los instrumentos fueron expuestos al juicio de expertas, a partir de la revisión de dos profesionales; una en Orientación con experiencia en el campo de apoyos educativos actualmente, la licenciada Nicole Rojas Brenes, y otra en Educación especial, la licenciada Norma Rayo, la cual conoce todos los términos a cabalidad.

A partir de la revisión de dichas expertas en el área académica se pudieron conocer algunos errores que tenía el instrumento en cuanto a forma y no a profundidad. Se realizaron diversos cambios como tomar en cuenta los datos generales que se piden al inicio del instrumento para poder analizarlos dentro de un objetivo específico, como se incluyó debidamente en el tercer objetivo.

A nivel general se realizaron observaciones en cuanto a las palabras utilizadas en cada ítem cuidando no confundir percepciones o actitudes, así como el hecho de no asumir que el

estudiantado conocía palabras técnicas. Por otra parte, otra de las expertas denotó la importancia de utilizar el término apoyos educativos en todo el documento ya que en ocasiones me refería a “adecuaciones curriculares” y es de suma importancia que todo vaya acorde con los términos correctos. En términos generales una de las expertas mencionó lo siguiente: “En general veo muy bien y adecuado el cuestionario, la justificación inicial sumamente clara y en general lo siento excelente, únicamente esos pequeños ajustes que sugeriría como recomendaciones muy generales”. Es a partir de estas retroalimentaciones y revisiones que se pudo confirmar que tanto a nivel general como a nivel específico los instrumentos cumplieron con la validez correcta desde los ítems planteados (Gil, 2011).

Así mismo, es preciso mencionar que el estudio contó con criterios de validez externa a partir de la recolección representativa de los datos ya que según Luengo (2013) “esta dependerá de la interna y de lo representativa que es la muestra del estudio con respecto a la población diana donde se quieren extrapolar los resultados. Un estudio posee validez externa cuando los resultados de este son además aplicables a otros individuos que no sean los del estudio” (p.1). Esto debido a que se aplicó el mismo con un grupo focal conformado por 5 estudiantes con apoyos curriculares de otra institución privada denotando que todas las personas estudiantes entendieron los ítems planteados y no tuvieron ninguna duda en el proceso de aplicación de este.

Se les preguntó a las personas estudiantes si el vocabulario que se utilizó era entendible a lo que contestaron que realmente el instrumento estaba planteado de una forma en que no se necesitaba realizar un esfuerzo para poder comprender lo que se les estaba preguntando. Por lo que a partir del éxito en la aplicación no se realizaron cambios.

Así mismo, la persona docente a cargo del grupo de estudiantes mencionó la importancia del instrumento ya que textualmente expresó que “los docentes no le dan la importancia a lo que las adecuaciones curriculares podrían o no causar en los adolescentes ya que en algunos casos ha tenido estudiantes que se niegan a tener adecuaciones curriculares por vergüenza”.

## **Capítulo IV**

### **Análisis e interpretación de resultados**

#### **Método de análisis**

Para el análisis de la información recopilada resultó necesario ordenar y evaluar los datos obtenidos en matrices, de manera que se pudieran sistematizar en una base de datos para presentar la información de manera precisa y organizada (Cárdenas, 2018).

Para el desarrollo del análisis se inició con la descripción de los datos obtenidos mediante la codificación y tabulación de los datos utilizando la estadística descriptiva. Para Bisquerra (2009) la estadística descriptiva se describe como "el paso previo en todo el proceso de análisis cuantitativo y comprende la tabulación, la representación y la descripción de los datos empíricos a fin de hacerlos más manejables y comprenderlos mejor de cara a la posterior verificación de las hipótesis" (p.152).

Es por lo anterior, que a partir de la descripción de los datos y su debida presentación por medio de tablas se realizó el análisis en el cual se contrastaron los datos recopilados en los instrumentos de recolección de la información, a la luz de la teoría reflejada en el marco conceptual del estudio. Para realizar este análisis se eligió utilizar y ejecutar el programa "Paquete estadístico para las Ciencias Sociales" (SPSS) en el que se analizaron desde la estadística inferencial los datos para presentar los resultados y se visualizaron estos para cada una de las variables.

La información obtenida se comprendió desde el análisis inferencial multivariado en el que se dio un contraste entre una o más variables, dependientes y dos o más variables independientes. Aigner (2020) menciona que "el análisis multivariado es aquel que analiza la relación entre varias variables independientes y, al menos una variable dependiente" (p.232). Este análisis se desarrolló de esta manera a partir de la importancia que tuvo para el estudio el poder correlacionar las variables y comprender la información desde esta perspectiva.

Finalmente, se realizó la interpretación de los datos obtenidos, la cual estuvo compuesta de la explicación que se le dio a la información que se había analizado con anterioridad. A partir de este apartado se entiende como se interpretaron los datos obtenidos, sin juicios de valor o apreciaciones personales.

## **Análisis e interpretación de los resultados**

Para iniciar el presente análisis de la información es necesario destacar que para comprobar la fiabilidad del instrumento de investigación utilizado (“Relación entre el nivel de autoestima y la actitud hacia los apoyos curriculares”), se realizó la prueba de consistencia interna denominada Alfa de Cronbach dando como resultado un .943 a nivel general. En cuanto a la primera escala del cuestionario “Actitudes hacia los apoyos curriculares” se obtuvo un .900 de coeficiente alfa, mientras que para la segunda escala “Nivel de autoestima” el coeficiente alfa es de .928.

Es preciso mencionar que la teoría argumenta que cuando los coeficientes alfa son iguales o mayores a 0.7 son altamente fiables. Es por lo que a partir de los resultados anteriores se puede denotar que el instrumento de investigación demuestra una alta consistencia interna, por lo que el mismo le aporta validez interna a esta investigación y podría utilizarse en futuras investigaciones.

Para el análisis e interpretación de la información se siguió un orden específico para mostrar la información de manera ordenada y entendible para el lector. En primer lugar, se realizó el análisis de cada uno de los objetivos específicos por separado dividiéndolos en categorías las cuales fueron; actitudes hacia los apoyos educativos curriculares, nivel de autoestima de los estudiantes con apoyos educativos curriculares y diferencias entre grupos a partir de la relación entre las actitudes hacia los apoyos educativos y el nivel de autoestima. Posteriormente se realizó el análisis e interpretación del objetivo general para comprender la información en su totalidad.

### **Actitudes hacia los apoyos educativos curriculares**

A partir de la distinción de las actitudes en sus tres componentes los cuales son el componente conductual, el componente cognitivo y el componente afectivo (Briñol, Falces y Becerra, 2007), se pudo determinar en qué categorías se encontraban los estudiantes en cuanto a si presentaban actitudes positivas, ambivalentes o negativas hacia los apoyos educativos curriculares.

En cuanto al primer objetivo específico es preciso destacar que a pesar de que la mayoría de la población se ubicó en una actitud positiva (un 71.2%) a como se puede



visualizar en la tabla 4 (la cual indica los resultados generales de la primera variable según las subescalas e ítems planteados), aún existen diferentes personas que poseen una actitud ambivalente ante los apoyos educativos (un 26.9%), información que hipotéticamente podría indicar que aún existen mitos y estereotipos en cuanto a estos apoyos a nivel social y académico. Por ejemplo; Un 67,1% de las personas entrevistadas afirman creer que las adecuaciones curriculares son aceptadas de manera positiva por sus compañeros y compañeras, mientras que aún existe un 10% se encuentran muy en desacuerdo y en desacuerdo y un 22,9% no están ni de acuerdo ni en desacuerdo con el enunciado.

**Tabla 4. Resultados de la escala de actitudes hacia los apoyos curriculares de las personas estudiantes de secundaria con apoyos educativos curriculares no significativos del Centro Educativo Santa Inés.**

Subescalas	Actitud positiva		Actitud ambivalente		Actitud negativa		ítem	Muy de acuerdo			Muy en desacuerdo	
	Fa	Fr	Fa	Fr	Fa	Fr		5	4	3	2	1
	Cantidad Absoluta											
Componente cognitivo							1	18	25	22	2	3
							4	17	24	21	6	2
	37	52.9%	31	44.3%	2	2.9%	7	19	34	10	5	2
							10	15	32	16	5	2
							13	15	27	22	3	3
Componente afectivo							2	15	27	19	4	5
							5	33	23	11	1	2
	41	58.6%	26	37.1%	3	4.3%	8	17	32	13	6	2
							11	23	22	16	6	3
							14	19	29	16	1	5
Componente conductual							3	19	16	16	10	9
							6	16	23	17	8	6
	38	54.3%	29	41.4%	3	4.3%	9	27	29	10	3	1
							12	18	29	13	6	4
							15	18	36	10	3	3

Es importante señalar que en todos los componentes la actitud demuestra ser positiva, sin embargo, apenas sobrepasa el 50%, en especial, en términos cognitivos y conductuales lo que significa que aún existen creencias y estereotipos que les hacen a las personas estudiantes

tener pensamientos erróneos en cuanto a tener apoyos educativos curriculares y de igual manera estas tendencias suelen causar rebeldía a la hora de aplicar los apoyos curriculares para no perder su estatus social dentro de la institución.

Que en una institución académica existan altos porcentajes de ambivalencia en los componentes cognitivos, conductuales y afectivos por parte de las personas que reciben los apoyos podría conllevar a que se presenten diversas consecuencias en sus áreas sociales y académicas.

A pesar de que en el nivel del componente cognitivo de las actitudes predominen las actitudes positivas con un 52,9% de los y las estudiantes que creen que los servicios de apoyos educativos son aceptados por sus pares, también existe un 44.3% de estudiantes que no creen lo mismo y se posicionan en un estado ambivalente debido a los estereotipos y comentarios llenos de desinformación que existen en torno a las adecuaciones curriculares desde la creación de estos. A nivel social, los apoyos curriculares se han vinculado al tema de discapacidad, y se ha utilizado terminología como por ejemplo “estudiantes con necesidades especiales”, que se ha prestado para que las personas interpreten que los estudiantes que necesitan de algún apoyo específico para su aprendizaje tienen algún tipo de discapacidad a nivel intelectual.

Es importante mencionar que el tener un 44,3% de estudiantes posicionados en una actitud ambivalente en el componente cognitivo, es preocupante ya que indica que casi la mitad de la población no posee pensamientos o creencias positivas acerca de los apoyos educativos.

Así mismo, es importante señalar que, dentro de los datos obtenidos en el ítem 2, 27 de las personas participantes están de acuerdo con que se sienten a gusto con las adaptaciones que reciben gracias a los apoyos educativos, mientras que 19 de las personas participantes indican no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo con la premisa. Datos que indican un gran porcentaje de estudiantes que no están seguros de cómo se sienten al respecto lo que puede significar que haya diferentes factores externos que hacen que no exista una seguridad estable al respecto lo cual respalda que muchos estudiantes presentaran actitudes ambivalentes.

Lo anterior se ve fundamentado por el siguiente ejemplo: un 50% de las personas participantes están muy de acuerdo y de acuerdo con que pueden hablar con sus compañeros y compañeras sobre su adecuación curricular sin vergüenza, mientras que un 27,2 % están

muy en desacuerdo y en desacuerdo con el enunciado. Es por estos datos que se entiende que la falta de libre expresión de los estudiantes acerca de las adecuaciones curriculares y las percepciones que poseen sobre que la aceptación de los apoyos educativos es negativa por parte de sus compañeros se puede deber al entorno social como indica Velarde (2012) “deficiencias como un producto social, resultado de las interacciones entre un individuo y un entorno no concebido para él” (p.128).

A pesar del gran trabajo que se realiza en la institución para que los y las estudiantes normalicen los apoyos educativos curriculares como parte de la promoción de un modelo social de la discapacidad, se siguen percibiendo inseguridades para hablar del tema con algunas personas estudiantes que se niegan a aceptar la necesidad de apoyos educativos por miedo a que los pares piensen que se les están “regalando los puntajes” o haciéndoles los trabajos “más sencillos” (información obtenida por el departamento de Orientación de la institución, 2020).

Así mismo, es preciso resaltar que en la tabla 4 se puede observar que la mayoría de las personas estudiantes presentan mayores actitudes positivas en cuanto al componente afectivo, el cual se refiere a los sentimientos y emociones asociados hacia los apoyos educativos curriculares que posee el estudiantado entrevistado.

A partir de lo anterior, y a la luz de los resultados obtenidos se entiende que los estudiantes presentan en su mayoría sentimientos positivos hacia los apoyos educativos curriculares que les aplican denotando que los servicios de apoyos educativos se están aplicando a cabalidad dentro de la institución bajo la percepción de la mayoría de las personas estudiantes cumpliendo con el artículo 32 de la Ley de igualdad de oportunidades 7600 (1996) el cual indica que “los servicios de apoyo deben garantizar el acceso oportuno a la educación de los estudiantes con necesidades educativas especiales” (p.7).

Cabe resaltar que a nivel general en estos resultados se ven reflejados los cuatro principios que orientan la aplicación de los apoyos educativos, los cuales son el respeto a la dignidad inherente de toda persona, la participación, la igualdad y equidad de oportunidades y el trabajo colaborativo (Cubero, Jiménez y Reyes, p.14, 2018), esto gracias a que los estudiantes participan en su proceso educativo, sintiéndose valiosos y como piezas fundamentales del proceso.

En cuanto al componente conductual de las actitudes presentes en los estudiantes, es de suma importancia resaltar que este se refiere a cómo se comportan las personas estudiantes ante los apoyos específicos que se les brindan. Es por lo anterior que se denota que en su mayoría la población entrevistada presenta intenciones o disposiciones positivas hacia los apoyos educativos que se les brindan, así como en los comportamientos referentes a los mismos (Briñol, Falces y Becerra, 2007, p.459).

Lo anterior se ve reflejado por ejemplo en el ítem 5, ya que se ve reflejado que un 47.1% de los y las participantes están muy de acuerdo con que el tiempo adicional les hace sentir más seguros a la hora de realizar sus proyectos o exámenes y solo un 2.9% se encuentra muy en desacuerdo. Mientras que para que el aprovechamiento y utilización del tiempo adicional un 41,4 % afirman estar de acuerdo con que lo utilizan y solo el 5,7% están muy en desacuerdo y en desacuerdo por lo que se entiende este porcentaje no aprovecha de este apoyo educativo en específico.

Es por lo que a partir de la información anterior se puede entender a nivel general los estudiantes con apoyos curriculares no significativos en su mayoría utilizan y aprovechan el tiempo adicional que se les brinda ya que este da más seguridad a la hora de hacer sus pruebas escritas o proyectos. En muchas ocasiones el rendimiento académico de un estudiante se puede ver afectado por el factor de tiempo que poseen para desempeñar esta tarea por lo que en el este Centro Educativo en específico procuran que todos los estudiantes tengan el tiempo necesario para que se sientan cómodos y seguros durante el período de pruebas (información obtenida por el departamento de Orientación, 2020).

En cuanto a la opinión de los docentes guías sobre las actitudes en general que tienen los estudiantes hacia los apoyos educativos curriculares es preciso mencionar que 4 de ellos consideran que los estudiantes poseen actitudes positivas mientras que los otros 6 docentes perciben que las actitudes de los estudiantes son ambivalentes. Es a partir de esta información que se entiende que en su mayoría los docentes han observado que los estudiantes con apoyos curriculares han demostrado actitudes ambivalentes en cuanto a sus acciones, a los pensamientos que externan y los sentimientos que han expresado a nivel general.

Así mismo, en la tabla 5 se puede identificar que ningún docente considera que los estudiantes poseen actitudes negativas hacia los apoyos educativos, lo que respalda los

**Tabla 5. Resultados de la escala de percepción docente de las actitudes hacia los apoyos curriculares de las personas estudiantes de secundaria con apoyos educativos curriculares no significativos del Centro Educativo Santa Inés.**

Subescalas	Actitud positiva		Actitud ambivalente		Actitud negativa	
	Fa	Fr	Fa	Fr	Fa	Fr
Componente cognitivo	4	40%	6	60%	0	0%
Componente afectivo	9	90%	1	10%	0	0%
Componente conductual	4	40%	6	60%	0	0%

resultados anteriores. Aunado a esto, se puede visualizar que en la subescala del componente afectivo los docentes posicionan en su mayoría a los estudiantes en actitudes positivas, lo que supone que han externado que presentan sentimientos y emociones positivas acerca de los apoyos que reciben, ya que en gran parte en su interior estos apoyos les han brindado confianza y herramientas para convivir en equidad dentro de sus salones de clase.

Aunado a lo anterior, es de gran importancia poder contrastar los datos por cada uno de los componentes de las actitudes que surgieron a partir de los instrumentos aplicados a los y las estudiantes y a los docentes ya que en sí mismos muestran una gran diferencia. En cuanto al componente cognitivo se puede observar que el grupo de estudiantes se encuentran en una posición de actitud positiva con un 52,9% de los resultados, mientras que los docentes consideran en un 60% que los estudiantes se encuentran en una posición ambivalente en cuanto a este componente.

A partir de lo anterior se entiende que las personas docentes se inclinan a pensar que los y las estudiantes con apoyos educativos en su mayoría no tienen pensamientos y creencias positivas acerca de estos apoyos, lo que puede indicar que los han escuchado expresarse de estos no siempre de manera positiva ya sea con su grupo de pares o en conversaciones directas con los docentes.

Con respecto al componente afectivo tanto el grupo de docentes guías, como el grupo de estudiantes en su mayoría afirman mediante los datos obtenidos (Un 90% y un 58,6% respectivamente) que el grupo en estudio se encuentra en una posición de actitud mayormente

positiva en cuanto a los sentimientos y emociones que presentan diariamente acerca de los apoyos educativos. Lo que indica una mayor fiabilidad en los datos obtenidos ya que ambos grupos entrevistados concuerdan en sus respuestas.

Por último, en cuanto al componente conductual se puede observar que el grupo de estudiantes con apoyos educativos considera en un 54,3% que se posicionan en una actitud positiva hacia los mismos, sin embargo, el grupo de docentes difiere de lo anterior, afirmando con un 60 % que reconocen ambivalencia en el grupo de estudiantes con apoyos educativos en lo que se refiere al componente conductual ya que en sus acciones y comportamientos no han reflejado una posición positiva dentro del contexto educativo.

A partir de mi experiencia en el campo como profesional en Orientación y como la encargada del comité de apoyo de la institución, he escuchado y observado atentamente la conducta del estudiantado en cuanto a los apoyos educativos que se les brindan. Es común escuchar a un estudiante decir al frente de sus pares que no necesita ningún apoyo o quejarse de tener que estar en un recinto aparte durante las pruebas escritas para obtener más tiempo, no obstante, es una realidad que cuando se conversa con esa misma persona estudiante en privado, admite que necesita los apoyos más sin embargo siente vergüenza de tenerlos por que sus compañeros de clase piensan que se le hacen los exámenes con menor dificultad.

Si bien es cierto en la etapa de adolescencia es muy común que las personas estudiantes sientan presión por su grupo de pares y realizan o dejan de realizar cosas que les gustan por vergüenza o temor a no ser aceptados en el grupo social. Es por lo que se puede entender que las personas docentes opinen que el componente conductual en los estudiantes presenta ambivalencias, ya que cada día dependiendo de la persona estudiante se escucha un discurso distinto en cuanto a la aceptación o no de los apoyos educativos curriculares.

Sin embargo a nivel general, es a partir de los datos arrojados por los estudiantes, de la información brindada por el centro educativo y de la percepción docente que se puede reconocer que las personas estudiantes con apoyos educativos poseen una actitud positiva hacia los mismos, reconociendo que les han ayudado a mejorar su rendimiento académico y les han dado la oportunidad de utilizar diferentes recursos que más allá de solo ayudarles en la parte académica, les han ayudado a tener paz mental y a aprender la diferencia entre

equidad e igualdad, los cuales son valores básicos para la sociedad en la que nos desenvolvemos actualmente.

### **Nivel de autoestima del grupo de estudiantes con apoyos educativos**

A partir de los componentes de la autoestima, desarrollados por D´Mezerville (2004) los cuales son: la autoimagen, la autovaloración, la autoconfianza, el autocontrol, la autoafirmación y la autorrealización, se pudo determinar si el nivel de autoestima de la población con apoyos educativos se encuentra alto, medio o bajo.

En cuanto al segundo objetivo específico de la presente investigación es preciso denotar que la mayor parte de la población con apoyos educativos entrevistada presentó un nivel de autoestima media en un 81,4%, mientras que únicamente el 12% de la población presentó una autoestima alta según los resultados obtenidos de la escala de nivel de autoestima.

Los datos anteriores se pueden explicar desde un punto de vista profesional en Orientación el cual indica que en primer lugar es de gran importancia contemplar la etapa etaria en la que se encuentran las personas estudiantes, ya que al estar en plena adolescencia se encuentran inmersos en distintos cambios fisiológicos, psicológicos y sociales que pueden influir en su desarrollo integral como seres humanos, y si sumado a lo anterior la persona estudiante tiene la necesidad de tener apoyos educativos curriculares al verse limitada por las barreras para el aprendizaje y la participación es normal que presente una autoestima media.

El personal docente entrevistado, afirmó que al estar inmersos en el sistema educativo, han presenciado momentos en los que alguna persona estudiante se ha burlado de otra que recibe apoyos educativos curriculares, así como también han visto padres, madres de familia y estudiantes rechazar apoyos educativos curriculares por miedo a que sus hijos o hijas no ingresen a la universidad (lo cual representa un mito social), a que los demás compañeros y compañeras de clase los vean de manera diferente o no competitivos en lo que respecta a los primeros promedios de la clase (lo cual en una institución educativa privada genera mucha competitividad en las personas estudiantes según los docentes) ya que consideran que sus pruebas son más fáciles y por eso llegan a estar en los primeros promedios, lo cual es totalmente falso.

Aunado a lo anteriormente expuesto es de gran importancia entender los datos a partir de los diferentes componentes de la autoestima y a la luz de la teoría, por lo que estos se encuentran ampliamente descritos en la tabla 6 que se presenta a continuación.

**Tabla 6. Resultados de la escala de nivel de autoestima de las personas estudiantes de secundaria con apoyos educativos curriculares no significativos del Centro Educativo Santa Inés.**

Subescala	Autoestima alta		Autoestima media		Autoestima baja		Ítem	Muy de acuerdo		Muy en desacuerdo		
	Fa	Fr	Fa	Fr	Fa	Fr		5	4	3	2	1
								Cantidad Absoluta				
Autoimagen							16	31	19	13	4	3
	31	44.3%	35	50%	4	5.7%	22	19	26	19	2	4
							28	18	34	12	2	4
Autovaloración							17	20	17	21	8	4
	23	32.9%	38	54.3%	9	12.9%	23	14	17	22	7	10
							29	25	28	12	4	1
Autoconfianza							18	6	17	26	15	6
	19	27.1%	46	65.7%	5	7.1%	24	24	25	14	5	2
							30	23	30	12	2	3
Autocontrol							19	13	16	20	14	7
	23	32.9%	40	57.1%	7	10%	25	18	21	17	6	8
							31	32	23	10	3	2
Autoafirmación							20	10	19	20	14	7
	17	24.3%	45	64.3%	8	11.4%	26	20	32	7	8	3
							32	19	28	12	6	5
Autorrealización							21	23	25	19	2	1
	28	40%	39	55.7%	3	4.3%	27	22	28	16	1	3
							33	26	21	17	3	3

Con respecto a la autoimagen, es de gran importancia mencionar que los estudiantes en un 50% se posicionaron en un nivel medio, mientras que un 44,3% de los mismos se posicionaron en un nivel de autoimagen alto, lo que representa que a pesar de que hay un mayor porcentaje de estudiantes que no se sienten a gusto con su propia imagen, existe un gran porcentaje que si lo hace. Es de esta manera que lo anterior se puede reconocer en el



siguiente ejemplo: Un 37,1 % de los y las participantes están de acuerdo con que son capaces de reconocer sus virtudes y defectos, un 27,1% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo.

A partir de estos datos se puede entender que a pesar de que exista un mayor porcentaje de estudiantes con un nivel medio de autoimagen, gran parte de la población mostró indicadores de poseer una autoimagen positiva ya que pueden diferenciar sus virtudes y defectos y verse a sí mismos y mismas no mejor ni peor si no como la persona que son en realidad. (D' Mezerville, p.29, 2004). Así mismo se puede denotar que muy poco porcentaje de la población posee una distorsión en su autoimagen, y en los casos que esta se presenta se puede interpretar que es debido a que han interiorizado algunas palabras o comentarios a nivel social sobre su ámbito educativo o personal dejando que estas afectaran su visualización de sí mismos (as).

Así mismo es de gran importancia destacar la percepción docente de los distintos componentes que conforman la autoestima de sus estudiantes con apoyos educativos, por lo que a partir de la tabla 7 se puede visualizar en su totalidad su opinión con respecto a su conocimiento de la población y su experiencia diaria con la misma.

Con respecto a la percepción docente de la autoimagen de los estudiantes entrevistados, se puede denotar que coinciden en un 80% con que la población posee un nivel medio de esta, mientras que solo un 10 % considera que se encuentran en un nivel alto. Es a partir de estos datos que se puede confirmar que tanto los docentes como los estudiantes consideran que su nivel de autoimagen es medio, ya que aún no se sienten completamente seguros de su apariencia y de lo que les transmiten a los demás seres humanos, lo que es normal en la adolescencia, pero no deja de indicar que hace falta trabajar con los estudiantes este tema en las sesiones de Orientación.

Por otra parte, de la autovaloración de la población entrevistada se obtuvieron diferentes datos estadísticos que son importantes de destacar ya que al igual que en la autoimagen, la población se ubicó en una posición de autovaloración media en un 54% y en una posición alta en un 32,9%. Es preciso resaltar que en este componente una mayor cantidad de personas se posicionó en un nivel alto lo que quiere decir que tienen una mayor autovaloración con respecto a su autoimagen.

Como ejemplo real de los resultados anteriormente expuestos, se pudo denotar que en uno de los ítems de este componente las personas entrevistadas afirmaron en un 52,9% que se encuentran de acuerdo y muy de acuerdo con que se sienten satisfechas con el tipo de estudiantes que son, el 30% de las personas no estaban ni de acuerdo ni en desacuerdo con el enunciado y el 15,1% se encontraba en desacuerdo y muy en desacuerdo con el mismo. Se presenta un caso similar en el que un 31,4% de los y las estudiantes no se sienten ni de acuerdo ni en desacuerdo con que consideran que son estudiantes valiosos dentro de su salón de clases, un 14,3 % están muy en desacuerdo y un 24,3% si están de acuerdo.

A partir de estos datos se puede reconocer que el hecho de que la población entrevistada se encuentre mayormente en un nivel medio en este componente y de que exista un gran porcentaje de estudiantes que no están ni de acuerdo ni en desacuerdo con los enunciados, quiere decir que a partir de estos resultados se demuestra que no hay total seguridad en cuanto al sentimiento de valoración propia en la población. Según D´ Mezerville (2004) Para Maslow “existen dos tipos de necesidades de estima, la estima propia y la que proviene de los demás. (p.25).

**Tabla 7. Resultados de la escala de percepción docente de los niveles de autoestima de las personas estudiantes de secundaria con apoyos educativos curriculares no significativos del Centro Educativo Santa Inés.**

Subescalas	Autoestima alta		Autoestima media		Autoestima baja	
	Fa	Fr	Fa	Fr	Fa	Fr
Autoimagen	1	10%	8	80%	1	10%
Autovaloración	1	10%	7	70%	2	20%
Autoconfianza	1	10%	8	80%	1	10%
Autocontrol	0	0%	9	90%	1	10%
Autoafirmación	2	20%	6	60%	2	20%
Autorrealización	1	10%	6	60%	3	30%

Es por lo que se puede entender que existan momentos en los que los estudiantes se sienten inseguros de ser valiosos dentro de su salón de clases o insatisfechos con el tipo de estudiantes que son, lo cual se puede generar aún más en los casos que no reciben comentarios positivos o reforzantes de sus docentes, padres o compañeros de clase, ya que tienden a desanimarse o a sentirse poco valiosos para el grupo.

Lo anterior se respalda teóricamente a partir de lo afirmado por Mogonea y Mogonea (2014) mencionados por Abdel-Khalek (2016) ya que retomaron la importancia de fomentar la autoestima en la adolescencia argumentando que “La formación de la autoestima puede ser estimulada, alentada tanto por los padres como por los maestros. El nivel de autoestima se refleja en la actitud y el comportamiento del adolescente, tanto en el hogar como en la escuela” (p.5). Por lo que se puede entender a la luz de la teoría que los datos obtenidos son un reflejo del trabajo a nivel familiar e institucional que se realiza con los estudiantes.

Aunado a lo anterior, es preciso retomar que a partir de los datos obtenidos de la tabla 7, los docentes guías externaron en un 70% que su percepción de la autovaloración que poseen los estudiantes se encuentra en un nivel medio, datos que concuerdan con la opinión de los mismos estudiantes. Es importante rescatar que el 20% de los docentes afirmó pensar que los estudiantes poseen un nivel bajo de autovaloración, lo que significa que este porcentaje considera que a partir de sus observaciones y conversaciones con los estudiantes no han percibido indicadores de autovaloración.

En cuanto a la autoconfianza de la población existe un mayor porcentaje de estudiantes que se posicionan en un nivel medio el cual corresponde a un 65,7%, mientras que solo un 27,1% de estos se encuentra en un nivel alto. A pesar de estos resultados, por ejemplo, en uno de los ítems de este componente un 40% de los y las estudiantes afirmaron estar de acuerdo con que se sienten orgullosos y orgullosas de sus logros académicos, mientras que el 17,1% no se encuentran ni de acuerdo ni en desacuerdo con la premisa.

Aunado a lo anterior Branden (1995) citado por D' Mezerville (2004) menciona que la autovaloración se refiere al “sentimiento de ser respetables, de ser dignos y de tener derecho a afirmar nuestras necesidades y carencias y a gozar de nuestros esfuerzos” (p.34) Por lo que se denota que existe un valioso porcentaje de la población que se siente orgulloso

de sus logros y a la vez goza de su esfuerzo demostrando actitudes de resiliencia al no rendirse ante los retos diarios.

Como otro punto importante a resaltar acerca de la autoconfianza de la población, son los resultados de dos de sus ítems, en el primero de ellos los resultados indican que en un 35,7% los y las estudiantes están de acuerdo con que confían en sus capacidades para salir adelante en el área académica mientras que solo un 7,1 % está en desacuerdo, y en el segundo se identificó que un 42,9% de las personas estudiantes afirmaron sentirse capaces de cumplir sus tareas y pruebas, un 17,1% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y solo un 4,3% está muy en desacuerdo con esta premisa.

A partir de los datos anteriores, se puede interpretar a la luz de la teoría que algunos de los y las estudiantes aparentan confiar en sus capacidades y creer que son capaces de cumplir sus tareas y pruebas, identificando indicadores de una autoconfianza positiva ya que ésta se da cuando una persona cree que puede hacer bien diferentes acciones y se siente segura al concretarlas (D' Mezerville, p. 36, 2004). Así mismo es importante retomar que en un mayor porcentaje los estudiantes no están de acuerdo ni en desacuerdo con estar seguros a la hora de realizar pruebas escritas reflejando un nivel medio de autoconfianza, sin embargo, es natural que existan inseguridades en cuanto a estrategias de evaluación que requieran el uso de memoria, y hay que tomar en cuenta que la población entrevistada en algunos casos necesita tener el docente de la asignatura a la hora de realizar las pruebas para sentir mayor seguridad según lo recomendado en sus informes psicopedagógicos.

Resulta de gran importancia mencionar que, con respecto a la autoconfianza de la población con apoyos educativos, los docentes guías en su mayoría posicionaron a los estudiantes en un 80% en el nivel medio y tan solo un 10% de ellos los colocaron en un nivel alto. Datos que respaldan los resultados de la escala aplicada a los y las estudiantes, por lo que se encuentra una gran congruencia entre lo externado por la población, así como lo afirmado por los docentes guías.

Con respecto al autocontrol, la población se posicionó en su mayoría en un nivel medio con un 57,1% así como se detalla en la tabla 6, sin embargo, existe un 32,9% de las personas estudiantes que presentaron un nivel alto en este componente, lo que resulta positivo dadas las características principales de la población encuestada, los cuales son adolescentes,

poseen apoyos educativos para fomentar su concentración y se encuentran en un contexto social lleno de diversos distractores.

Así mismo, se obtuvieron diferentes resultados que indicaron que los estudiantes en su mayoría poseen una habilidad marcada para evitar distracciones, organizarse y comportarse de forma respetuosa en su salón de clases. Por ejemplo, en uno de los enunciados un 28,6% de los y las estudiantes no se encontraron ni de acuerdo ni en desacuerdo con que cuando se acercaba el tiempo de pruebas evitan las distracciones, un 22,9% afirman estar de acuerdo, mientras que un 10% se encuentra muy en desacuerdo. Porcentajes muy significativos ya que indican que existe una gran cantidad de estudiantes que intentan evadir las distracciones y autocontrolarse.

Como otro ejemplo visible del esfuerzo de los y las estudiantes en los resultados, cabe destacar que un 45,7% de los y las estudiantes afirmaron estar muy de acuerdo con que durante las clases se comportan de manera respetuosa para evitar interrupciones, mientras que únicamente el 2,9% expresaron estar muy en desacuerdo con el enunciado. Es a partir de estos datos, que se puede entender que la población a nivel general ha tenido que ejercer el dominio propio para comportarse con respeto durante sus clases y evitar las diferentes distracciones que se puedan presentar en el salón de clases, así como la capacidad de organizarse en el ámbito educativo para realizar sus trabajos y entregarlos a tiempo (D' Mezerville, 2004).

Cabe aclarar que el comité de apoyo del Centro Educativo confirmó que más del 50% de las adecuaciones que poseen los y las estudiantes se deben a problemas de concentración o trastornos de déficit atencional diagnosticados por profesionales en psicopedagogía o neurología, por lo que se denota un gran esfuerzo por parte de los estudiantes en su proceso de aprendizaje ejerciendo el autocontrol en los diferentes retos académicos y sociales que se les presentan.

En cuanto a la percepción de los docentes guías, como se puede visualizar en la tabla 7, un 90% consideran que los estudiantes tienen un nivel medio de autocontrol y un 10% considera que tienen un nivel bajo, por lo que se puede entender que ningún docente considera que la población tenga un nivel alto de este componente, lo que se puede deber a la continua llamada de atención que le deben de hacer a los estudiantes para que se concentren

y o a que consideren que aún la población se encuentra en una edad en la que toma decisiones impulsivas y les es difícil autocontrolarse.

Para el componente que corresponde a la autoafirmación de los y las estudiantes se muestra una gran diferencia entre los porcentajes que pertenecen a cada nivel. En cuanto al nivel de autoafirmación medio se registró un 64,3% de la población, mientras que para el nivel de autoafirmación alto solo se posicionaron 24,3% de la población total, dando como resultado una señal importante de falta de empoderamiento en la población entrevistada.

Como parte de los indicadores del componente de autoafirmación, en uno de los ítems se obtuvo que el 28,6 % de los y las estudiantes no están ni de acuerdo ni en desacuerdo con que opinan en clases porque su punto de vista es importante, mientras que el 27,1% expresaron estar de acuerdo con el enunciado. A partir de esto se puede denotar que existió una diferencia porcentual pequeña entre los resultados de los niveles medio y alto, sin embargo, se presenta la necesidad de fomentar en los estudiantes la participación y la estimulación positiva para que sientan la suficiente confianza para expresarse de manera libre con autenticidad. Como otro ejemplo, también se reflejó en uno de los ítems que un 45,7% de la población entrevistada mostró estar de acuerdo con que cuando comprenden un tema sienten que pueden explicárselo a los y las demás, mientras que solo un 11,4% estuvieron en desacuerdo.

Al entender los datos porcentuales anteriores se puede afirmar que la población con apoyos educativos entrevistada se encuentra en una posición neutra ante el hecho de pensar que su punto de vista es importante, lo cual se puede relacionar directamente con la autovaloración que poseen a partir del ambiente social y educativo en el que se desarrollan. En cuanto a la capacidad de explicar la materia a sus compañeros (as), se puede denotar que los estudiantes en un mayor porcentaje se sienten empoderados, sin embargo, es importante que el porcentaje de estudiantes que aún no lo están busque formas saludables de manifestarle sus habilidades a las demás personas, demostrando orgullo por los seres humanos que representan (D' Mezerville, 2004).

Así como la población entrevistada se ubicó en un nivel medio en cuanto al componente de autoafirmación, los docentes guías en un 60% coincidió con sus resultados. Por otra parte, resulta interesante destacar que un 20% de los docentes ubicaron a la población

en un nivel alto mientras que, al mismo tiempo, el otro 20% los ubicó en un nivel bajo. De esta manera se denota que este es uno de los únicos componentes en los que los docentes no se mostraron únicamente inclinados al nivel medio, si no que se presentaron diversidad de percepciones ubicándolos en los niveles alto y bajo. Es por esto que se puede entender que los diferentes docentes que completaron el instrumento han denotado autoafirmación en algunos de los estudiantes, sin embargo, la diversidad de resultados se puede deber a las actitudes y gustos a fines que los estudiantes presenten en las distintas materias que imparte cada docente.

En lo que se refiere al componente de autorrealización, se pudo denotar que un 55,7% de la población entrevistada se posicionó en un nivel medio y un 40% de la misma se ubicó en un nivel alto siguiendo el patrón de todos los componentes mencionados anteriormente. Para entender a la luz de la teoría los resultados obtenidos mencionados anteriormente, se puede utilizar como ejemplo los resultados de uno de los ítems en el que un 40% de las personas estudiantes mostraron estar de acuerdo con que con el paso del tiempo han reconocido la importancia de sus logros en el colegio, un 22,9% no estuvo ni en desacuerdo ni de acuerdo y un 4,3% se sintió muy en desacuerdo con el enunciado.

Según D' Mezerville (2004) para que exista la autorrealización es necesario "Que el individuo se proyecte en formas concretas por medio de distintas áreas de interés, aptitud o compromiso que le resulten significativas" (p.47). En el caso de esta investigación, muchos de los estudiantes reflejaron no haber encontrado aún alguna área de interés que les resulte importante, sin embargo, resulta muy significativo que exista el reconocimiento de sus propios logros como se visualizó en los resultados, ya que este factor les permitirá ir creciendo y moldeando su proyecto de vida.

Es preciso destacar que los docentes guías coincidieron con la población, ubicándolos en un 60% en un nivel medio de autorrealización, pero además en un 30% señalaron que percibían un nivel bajo de la misma. Datos que señalan la importancia de trabajar con los estudiantes dentro de los salones de clases, así como desde el hogar en plantearse metas que resulten interesantes y les motiven a cumplir sueños en el futuro.

Desde mi punto de vista profesional es necesario resaltar que, al contemplar los resultados a nivel general, es notorio que existe una gran variedad de resultados en los

componentes de la autoestima. Sin embargo, la autoimagen y la autorrealización fueron los dos componentes con mayor porcentaje en cuanto al indicador alto en el nivel de autoestima, lo cual se pudo interpretar desde un parámetro profesional considerando que el componente que más se trabaja desde las aulas, espacios de orientación y medios de publicidad en la actualidad, es la autoimagen, fomentando en las personas adolescentes sentirse cómodas con sus cuerpos, lo cual se evidencia en comentarios de artistas famosos que han dedicado sus carreras en los últimos años a criticar los estereotipos en cuanto a la imagen física de las personas. Así mismo en la actualidad, se le ha dado más auge a la autorrealización lo cual les ha dado a las personas estudiantes más confianza en cuanto a sus metas y a poder concretar las mismas.

Por otra parte, se encuentran la autovaloración, la autoconfianza, el autocontrol y la autoafirmación, las cuales tuvieron porcentajes más bajos en cuanto al indicador de alta autoestima. La baja en estos cuatro componentes puede deberse a que actualmente los adolescentes han sido criados bajo sistemas familiares que los sobreprotegen y tienden a resolver sus problemas en cuanto estos se les presentan. Las personas adolescentes con un estatus económico alto, en su mayoría no entienden como valorar sus acciones o autocontrolar sus emociones ya que se han acostumbrado a obtener lo que desean o a que otras personas realicen sus obligaciones.

A partir de lo anterior nace una gran preocupación por las nuevas generaciones, y por lo que socialmente se ve correcto a la hora de criar a los hijos ya que estos modelos de crianza pueden impactar a la población de manera negativa, reflejando a largo plazo en los adolescentes diversos factores como: la autodevaluación, el autodesprecio, las inseguridades, la ansiedad, la dificultad para el manejo de las emociones, la desorganización académica, la indisciplina y la sobredependencia a su grupo de pares o familiares.

Es a partir del análisis general de los resultados de las escalas de medición y percepción de autoestima aplicadas a los estudiantes y a los docentes respectivamente, así como de los datos obtenidos de cada uno de los componentes que conforman la misma, que se pudo identificar que el nivel de autoestima que presenta la población con apoyos educativos del Centro Educativo Santa Inés, es medio, lo que implica que la población no se



considera superior a otras personas, pero tampoco se acepta a sí misma plenamente (Rosemberg, 1973, citado por Ulloa ,2003).

### **Diferencias entre grupos a partir de la relación entre las actitudes hacia los apoyos educativos y el nivel de autoestima**

A partir del apartado de datos generales que se encuentra en el instrumento de medición aplicado a los estudiantes que reciben apoyos educativos, estos se dividieron en cuatro grupos para su debido análisis, los cuales son: sexo, edad, nivel académico y repitencia escolar. Resulta de gran importancia para la presente investigación reconocer si los resultados son iguales o diferentes entre estos grupos, es por lo que a continuación se presenta el análisis de la información obtenida en los distintos grupos ya mencionados.

En cuanto al grupo de sexo se obtuvieron diversos resultados con respecto a las escalas de autoestima y de actitudes hacia los apoyos educativos. Con respecto a la escala de autoestima específicamente se identifica que no hubo diferencias significativas en las puntuaciones para los hombres ( $H=66.46$ ,  $SD=14.185$ ) y mujeres [ $M= 66.32$ ,  $SD= 12.69$ ;  $t(68) = 0.043$ ,  $p= 0.966$ ]. Es por lo que se entiende que no se evidenciaron diferencias en los niveles de autoestima de los estudiantes a partir de su género.

La información anterior se puede entender e interpretar a partir de la etapa etaria en la que se encuentra la población entrevistada, ya que al ser adolescentes es muy común que a nivel general presenten inseguridades ya que se encuentran en el momento de sus vidas en el cual están conformando su identidad y les surgen muchas dudas en cuanto al cómo deben ser o comportarse ante la sociedad que los rodea y que en muchas ocasiones les muestra estereotipos acerca de cómo debe verse su apariencia física o como deben de demostrar su forma de ser. El hecho de que no haya diferencias entre los sexos de los estudiantes nos señala la importancia de trabajar con toda la comunidad educativa los diversos componentes de la autoestima y la necesidad de reforzar de manera positiva sus logros académicos y personales.

Así mismo, es preciso denotar que en la escala de actitudes hacia los apoyos educativos tampoco se reconocieron diferencias significativas en las puntuaciones para los hombres ( $H=55.0256$ ,  $SD=11.78422$ ) y mujeres [ $M=58.5806$ ,  $SD= 7.83911$ ;  $t(68) = -1.444$ ,

$p= 0.153$ ]. Es a partir de esta información que se entiende que los y las estudiantes no presentan diferencias en la actitud que muestran hacia los apoyos educativos.

Al encontrarnos inmersos en una sociedad en la que aún existen estereotipos de género que califican a la mujer como el “sexo débil”, se entiende que las actitudes que presenta la población en total de hombres y mujeres hacia los apoyos educativos son positivas, ya que con el tiempo se ha normalizado a nivel general que tanto las mujeres como los hombres pueden recibir ayuda para lograr sus objetivos. Es a partir de una visión evolucionada que está en contra de un sistema patriarcal que se reconoce que el hecho de que los hombres posean actitudes positivas hacia los apoyos educativos demuestra un gran avance en cuanto a las nuevas masculinidades.

En cuanto a los grupos de edad y nivel académico, es importante señalar que en la escala de autoestima no se evidenciaron varianzas significativas entre las diferentes edades y los diferentes niveles de la población entrevistada según la prueba ANOVA de un factor realizada desde el programa SPSS. Como bien se pudo observar en los resultados de la escala de nivel de autoestima, la población a nivel general presentó un nivel de autoestima medio, por lo que se puede interpretar que la falta de varianzas significativas arrojadas en esta prueba se debe a que en la etapa de la adolescencia las exigencias (académicas, conductuales, de apariencia física, sociales e interpersonales) del entorno con respecto a la autoestima son similares indiferentemente de las distintas edades o niveles en los que se encuentren los y las adolescentes.

Es por lo anterior que se puede inferir que los estudiantes en el rango de edades entre los 12 y 18 años manifiestan gran cantidad de inseguridades a partir de estas exigencias, acompañadas de la necesidad de aprobación de su grupo de pares, docentes y padres de familia en todos los ámbitos. Lo que presenta una gran presión en ser o en aparentar ser lo que se considera aceptado a nivel social.

Por otra parte, en la escala de actitudes hacia los apoyos educativos no se identificaron varianzas significativas entre las diferentes edades y niveles académicos de la población entrevistada según la prueba ANOVA de un factor realizada. Es a partir de estos resultados que se puede entender que no se presentan varianzas ya que la población a nivel general ha presentado actitudes positivas antes los apoyos educativos al estar inmersos en un Centro

Educativo que vela por la inclusión de toda la comunidad educativa así como aplica diversas modalidades de trabajo con los y las estudiantes para que puedan comprender que los apoyos educativos no tienen el objetivo de “regalar notas” o de “facilitar” las materias para las personas que los poseen si no, que buscan equidad de condiciones en un contexto que no contempla las necesidades específicas de todas las personas estudiantes.

Por otra parte, en cuanto al grupo de repitencia de año escolar se realizó una prueba T para identificar si hubo diferencias significativas en los niveles de autoestima y las actitudes hacia los apoyos educativos entre las personas estudiantes que han repetido algún nivel académico y las personas estudiantes que no la han hecho. Es por lo anterior que es preciso mencionar que con respecto a la escala de autoestima no hubo diferencias significativas en las puntuaciones para las personas estudiantes que han repetido algún año académico ( $S=50.83$ ,  $SD=10.69$ ) y las personas estudiantes que no han reprobado ningún año [ $N= 57.14$ ,  $SD= 10.201$ ;  $t(68) = -1.444$ ,  $p= 0.153$ ].

A partir de diferentes estudios y de la práctica profesional de la disciplina de Orientación se ha podido denotar que cuando un estudiante ha debido de repetir algún año académico su autoestima se ve afectada por el hecho de dejar a su grupo de pares y por recibir diversos comentarios por parte de familiares y docentes que los etiquetan de “vagos”. Un ejemplo de lo anterior se puede identificar según Zabaleta (2017) en una investigación del Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación, CEPPE UC, que advierte que “la repitencia de curso genera efectos negativos en el plano individual, socioemocional, académico y económico. Además de una baja autoestima y el aumento de las brechas de rendimiento académico” (párr.3).

A pesar de todo lo anterior, las personas estudiantes repitentes que se entrevistaron para la presente investigación no presentaron diferencias significativas en sus resultados de nivel de autoestima con respecto a las personas estudiantes que no han repetido ningún nivel. Por lo que se puede entender que a nivel general las personas estudiantes, hayan repetido un año escolar o no, poseen un nivel de autoestima media.

En lo que respecta a la escala de actitudes hacia los apoyos educativos, tampoco hubo diferencias significativas en las puntuaciones para las personas estudiantes que han repetido algún año académico ( $S=60.17$ ,  $SD=10.496$ ) y para las personas estudiantes que no han

repetido ningún año [ $N= 67.20$ ,  $SD= 13.516$ ;  $t(68) = -1.238$ ,  $p= 0.220$ ]. Si bien es cierto los resultados generales de la escala de actitudes hacia los apoyos educativos mostró que los estudiantes presentan actitudes positivas ante estos.

El hecho de que exista una falta de diferencias en los resultados de las personas estudiantes que han repetido un año académico y de las que no, se puede deber a que en muchas ocasiones la deserción académica o la gran dificultad que poseen algunas personas estudiantes repitentes se puede deber a la falta de aplicación de apoyos educativos o a la aplicación incorrecta de los mismos, por lo que en el momento que estos se les llegan a aplicar de manera adecuada pueden haber denotado una experiencia positiva que los llevara a presentar actitudes positivas en cuanto a estos.

Es gracias al sistema educativo que tenemos hoy en día, que cuando alguna persona estudiante tiene que repetir un año académico, se le deben de aplicar apoyos educativos de tipos personal, curricular y material, para que a partir de estos pueda cursar nuevamente el año académico en condición de equidad.

### **Análisis general**

A partir de la interpretación y análisis de los tres objetivos específicos de la presente investigación es preciso analizar a nivel general la relación entre el nivel de autoestima y la actitud hacia los servicios de apoyos curriculares no significativos del grupo de personas estudiantes entrevistadas.

A nivel general se pudo observar que no toda la población entrevistada ingresó a secundaria con apoyos educativos, si no que con el paso del tiempo y el aumento de grados académicos estos apoyos fueron aumentando en cantidad. Actualmente en séptimo año están la menor cantidad de adecuaciones curriculares (9) y en undécimo año se encuentran la mayoría de estas (18). El Centro Educativo Santa Inés tiene 200 estudiantes en secundaria de los cuales 70 poseen apoyos educativos, siendo este un número muy alto para la cantidad de población total, lo cual se puede comparar con el estudio realizado a nivel nacional por el MEP (2018) en el cual se indicó que tan solo en ese año había 44 156 estudiantes con adecuación curricular no significativa, arrojando datos que afirman que a medida que los estudiantes avanzan de nivel hay mayor cantidad de apoyos curriculares.

En primer lugar, se utilizó la prueba de coeficiente de correlación de Pearson para poder medir si las variables mencionadas anteriormente tienen relación entre sí. A partir de esto se obtuvo como resultado una correlación positiva significativa [ $r = .625$ ,  $n = 70$ ,  $p < 0.000$ ], por lo que se puede entender que, a mayores actitudes positivas hacia los apoyos educativos, mayores niveles de autoestima tienen los estudiantes y viceversa, lo que se toma como un gran hallazgo dentro de la investigación.

Como el principal hallazgo de la presente investigación se comprobó la hipótesis planteada la cual indicaba que, a mayor nivel de autoestima, mayores actitudes positivas hacia los servicios de apoyos curriculares no significativos presentan las personas estudiantes de secundaria del Centro Educativo Santa Inés. Es a partir de esto que se vuelve realmente necesario que las personas estudiantes comprendan el objetivo de los apoyos educativos curriculares y se abran a la oportunidad de ser apoyados en un Centro Educativo.

Como se pudo identificar en el análisis de la escala del nivel de autoestima, las personas estudiantes presentaron un nivel medio del mismo, lo que significa que, en cuanto a los diferentes componentes de la autoestima, obtuvieron resultados que indicaron que aún existe un sentimiento de inseguridad en los estudiantes con respecto a la autopercepción de sus capacidades y habilidades para desenvolverse en el área académica. Hecho que se puede interpretar a la luz de la disciplina de Orientación como una carencia de autonomía y de autoconocimiento en las personas estudiantes, ya que están acostumbrados a que sus familiares o grupos de pares sean los que determinen sus gustos y decisiones.

En cuanto al análisis de la escala de actitudes hacia los servicios de apoyos curriculares, las personas estudiantes presentaron en su mayoría una actitud positiva hacia los mismos. Siendo este un hallazgo que indica que el manejo de los apoyos educativos ha sido el adecuado por parte de los profesionales a cargo de la población estudiantil, logrando que los estereotipos y mitos entorno a los apoyos educativos a nivel social hayan sido desestimados en la institución generando un ambiente más inclusivo, y contribuyendo con los procesos de autoestima de los y las estudiantes.

Desde de la disciplina de Orientación, por medio de las clases semanales que se imparten en los colegios se pueden evidenciar diferentes logros con respecto a la aceptación de los apoyos educativos por parte de los estudiantes. En el caso particular del Centro Educativo

Santa Inés, a través de esta investigación, se ha podido observar el fruto de haber educado a la población bajo un modelo social de la discapacidad, ya que se identificó que entre más se apliquen los principios de inclusión educativa basados en la equidad, mayor puede ser el nivel de autoestima de las personas estudiantes.

Es preciso mencionar que a pesar de que el modelo social de la discapacidad aún no sea aplicado de manera consciente por todas las personas educadoras, cada vez son mayores los resultados positivos de quitarle a las personas con discapacidad la responsabilidad de no poder participar o derribar las diferentes barreras que se les presenten, procurando en cambio que esta responsabilidad recaiga en la sociedad, su infraestructura y su modelo socio cultural, el cual conlleva a seguir perpetuando los mismos errores en todas las áreas en las que nos desarrollamos los seres humanos.

Desde la disciplina de Orientación, es fundamental conocer el círculo de bienestar integral, sus diferentes áreas y como estas se encuentran conectadas de manera sistémica. Es por lo que se entiende que el área académica y el área emocional en la vida de un ser humano están intrínsecamente conectadas, lo que quiere decir que, si un adolescente se siente seguro y apoyado en el área académica según los resultados de esta investigación, estos sentimientos se reflejarán en su autoestima de manera positiva.

Lo anterior resulta muy beneficioso para las diferentes etapas etarias del ser humano, sin embargo en el caso de los adolescentes que suelen presentar niveles de autoestima bajos a partir de la presión social en la que se desenvuelven, es aún más favorable ya que el hecho de que presenten altos niveles de autoestima implica que su proceso de aprendizaje sea significativo, disfrutando del proceso y valorándolo como una oportunidad de alcanzar sus metas, sueños y de esta manera poder llegar a su autorrealización con el paso del tiempo.

Por último, es a partir de los resultados a nivel general que se denota un gran avance en lo que respecta al hecho de que no existan varianzas significativas entre géneros en cuanto a su opinión acerca de los apoyos educativos. Es de gran importancia tomar en cuenta lo importante que es el hecho de aplicar de manera adecuada los apoyos educativos curriculares en los estudiantes de género masculino y de explicarles la importancia de permitirse sentir, ser y dejarse ayudar por las demás personas. Al enseñarle a los estudiantes de género masculino la importancia de permitir ser apoyados, escuchados y entendidos, su autoestima

puede alcanzar un nivel más alto y al mismo tiempo se estaría fomentando aún más en ellos la construcción de nuevas y saludables masculinidades en una etapa etaria tan importante como lo es la adolescencia, lo que les va a beneficiar en su futuro como individuos de nuestra sociedad.

## Capítulo V

### Conclusiones y recomendaciones

#### Conclusiones

A partir de este estudio y del análisis del primer objetivo específico, se reconoció que la actitud que presentaban los estudiantes hacia los apoyos curriculares que recibían fue mayormente positiva. Es importante destacar que se reconoció que un 58,6% de las personas estudiantes tuvieron una actitud positiva en cuanto al componente afectivo, mientras que para los componentes cognitivo y conductual también se denotó una actitud positiva, pero en menor porcentaje.

Los datos anteriores dan indicios de que el buen manejo que se le han dado a los apoyos educativos dentro del Centro Educativo Santa Inés. Es por lo que se puede concluir que al brindarle a las personas estudiantes información concreta sobre el significado de los apoyos educativos, así como diferentes charlas acerca de la normalización de estos dentro del espacio educativo, se produjo un resultado positivo en cuanto a la inclusión y aceptación de los apoyos educativos.

Por otra parte, como otra conclusión de la presente investigación, a partir del análisis del segundo objetivo específico se identificó que el nivel de autoestima del grupo de personas estudiantes de secundaria del Centro Educativo Santa Inés en el año 2021 se encontraba mayormente en un nivel medio, aunque sin embargo si se presentaron altos niveles de autoestima en los componentes de autoimagen y autovaloración, mientras que en su mayoría la población aún no posee niveles altos de autoconfianza, autoconcepto, autocontrol y de autoafirmación con respecto a su autoestima a nivel general pero aún más específicamente en el área académica, ya que muchas de las preguntas del instrumento de investigación indagaban sobre su seguridad en espacios de aprendizaje y de convivencia con sus pares.

A partir del análisis del tercer objetivo específico en cuanto a las diferencias de grupos a partir de la relación entre la actitud hacia los apoyos educativos y el nivel de autoestima de las personas estudiantes de secundaria del Centro Educativo Santa Inés, se identificó que no existieron diferencias en cuanto a las escalas de actitudes hacia los apoyos educativos y de nivel de autoestima a partir del sexo, edad, nivel o repetencia escolar, lo que resultó



positivo en lo que respecta al género masculino y las nuevas masculinidades ya que esto demuestra que han aprendido a dejarse apoyar en una etapa tan esencial como lo es la adolescencia.

Es a partir de las respuestas a los diferentes objetivos específicos planteados y a las preguntas de investigación, que finalmente se analizó la relación entre el nivel de autoestima y la actitud hacia los servicios de apoyos curriculares no significativos del grupo de personas estudiantes de secundaria del Centro Educativo Santa Inés del año 2021, determinando que ambas variables están correlacionadas positivamente de manera significativa, corroborando la hipótesis planteada al inicio de la investigación la cual planteaba que a mayor nivel de autoestima, mayores actitudes positivas hacia los servicios de apoyos curriculares no significativos iban a presentar las personas estudiantes que reciben estos apoyos. Lo anterior quiere decir que entre más se fomenten espacios de inclusión y de aceptación hacia los apoyos educativos curriculares con la población que recibe los mismos, mayores serán sus niveles de autoestima.

Al ser el Colegio Santa Inés un Centro Educativo que fomenta los principios de inclusión total de los apoyos educativos curriculares mediante de las clases de Orientación para las personas estudiantes y las capacitaciones y talleres para el personal docente y administrativo, se pudo denotar que pareciera que, gracias a su metodología de trabajo se han dado tantos resultados positivos en cuanto a las actitudes de los y las estudiantes hacia los apoyos educativos, lo que a la vez ha contribuido con sus procesos de autoestima como parte del fortalecimiento de su salud mental.

### **Recomendaciones**

En cuanto a futuras investigaciones, se insta a realizar el presente estudio en una institución pública, en la que se cuente con una mayor cantidad de estudiantes que reciban apoyos educativos curriculares para poder medir los resultados y poder generalizar los mismos a partir de una muestra significativa la población.

Al Centro Educativo Santa Inés, se le recomienda continuar aplicando talleres y capacitaciones dirigidos al personal docente y administrativo a cerca de la aplicación correcta de los apoyos educativos, así como en las clases de Orientación dirigidas a las personas

estudiantes, temáticas que fomenten la aceptación y normalización de los apoyos educativos curriculares como instrumentos para lograr la equidad en el sistema educativo.

Se sugiere al Departamento de educación para el trabajo de la Universidad Nacional, que se impartan los diferentes cursos de la carrera de Orientación desde un modelo social de la discapacidad, con el objetivo de que los próximos profesionales en la disciplina se formen bajo un concepto inclusivo que esté libre de prejuicios y estereotipos en cuanto a la realidad de las personas que requieren apoyos educativos.

Con respecto al proceso de investigación de niveles de autoestima en adolescentes, se sugiere que en futuras investigaciones se pueda profundizar en cuanto a los componentes de autovaloración, autoconfianza, autocontrol y autoafirmación con la intención de crear un proyecto de graduación que tenga como objetivo fortalecer estos componentes en estudiantes que han sido criados bajo sistemas familiares sobreprotectores.

Se recomienda al Centro Educativo Santa Inés, crear un plan anual de acción desde el departamento de Orientación y Psicología que permita contribuir con los procesos de autoestima de la población de secundaria en general, desde cada uno de sus componentes priorizando la autovaloración, la autoconfianza, el autocontrol y la autoafirmación. Al contar con un equipo transdisciplinario los y las estudiantes podrán tener la perspectiva de dos disciplinas que se encargan de velar por la salud mental lo cual les traerá aún más beneficios.

Se insta al Departamento de Educación para el Trabajo, realizar más investigaciones cualitativas o cuantitativas que permitan conocer los niveles de autoestima de los estudiantes de la carrera de Orientación, para que a partir de estas puedan implementar conversatorios, talleres e inclusive atenciones individuales que les permitan trabajar en sí mismos, antes de salir a la vida profesional y atender a otros individuos que puedan presentar bajos o medios niveles de autoestima. Esto debido a que tanto en los antecedentes como en el desarrollo de esta investigación se resaltó la importancia de que el personal docente se capacitara o experimentara diferentes experiencias que tuvieran que ver con las temáticas que desarrollarían con sus estudiantes ya que se ha comprobado que de esta manera hay un mayor impacto en la población por la empatía que se genera en el proceso.

Con respecto a los diversos grupos que existen entre las poblaciones estudiantiles como lo son el sexo, la edad, el nivel académico y la repitencia escolar, se sugiere que en futuras investigaciones se pueda profundizar en el tema de la importancia y el papel de la

disciplina de Orientación en la educación dirigida a conocer los mitos y estereotipos que existen en torno a los apoyos educativos, bajo un enfoque cualitativo, exponiendo como se sienten ante el hecho de recibir los mismos y realizando conversatorios para compartir la realidad de lo que representan estos apoyos. A partir de esto se podrían obtener mayores resultados en cuanto a la percepción errónea que presentan algunas personas estudiantes.

Se recomienda al Centro Educativo Santa Inés, iniciar el proceso de implementación de capacitaciones docentes sobre apoyos educativos en maestras de primaria y preescolar, ya que de esta manera los y las niñas van a empezar a conocer la importancia de la equidad académica y la de respetar a todos y todas en sus clases sin importar si se les brindan apoyos educativos o no. Así mismo se recomienda que continúen trabajando en las masculinidades positivas desde edades tempranas ya que esto ha contribuido en el proceso de reconstrucción y eliminación de estereotipos que rodean al género masculino desde su nacimiento.

Se insta al Departamento de Educación para el Trabajo realizar investigaciones o artículos académicos que sirvan como herramientas para las futuras personas profesionales en Orientación acerca de cómo abordar con la población estudiantil temas de inclusión y talleres que conlleven a que los estudiantes desarrollen actitudes positivas hacia la implementación de los apoyos educativos en los procesos de aprendizaje a nivel general.

A nivel general, es de suma importancia realizar investigaciones cualitativas o mixtas en las que se analice la relación entre las actitudes hacia los apoyos educativos a nivel general y los niveles de autoestima de los adolescentes, que le permitan a la persona investigadora conocer y profundizar en los pensamientos y sentimientos de las personas estudiantes permitiéndoles a los mismos tener un espacio para despejarse y sentirse entendidos por sus grupos de pares. Así mismo, se recomienda aplicar esta investigación con estudiantes de primaria, ya que sería de gran importancia conocer como se desenvuelve esta temática en otra etapa etaria como es la niñez.

Por los factores de tiempo y limitaciones de este estudio no se pudieron desarrollar otras ideas de investigación, sin embargo, sería muy enriquecedor y de gran interés que se desarrolle un estudio en el que se pueda interactuar con padres y madres de familia, identificar los modelos de crianza que aplican y ver como estos influyen en los procesos de autoestima en estudiantes que reciben apoyos educativos significativos.

También, se recomienda que el Centro Educativo Santa Inés continúe fomentando la normalización de los apoyos educativos curriculares con la intención de seguir aumentando los niveles de autoestima de los y las estudiantes ya que se comprobó la correlación entre ambas variables con una perspectiva de género.

Por último, se insta al Departamento de educación para el trabajo a capacitar a las personas egresadas de la carrera de Orientación que estudiaron bajo el plan de estudios anterior ya que este tenía vacíos en cuanto al tema de la inclusión bajo un modelo social. Se necesitan más capacitaciones o información que se refieran al tema de apoyos educativos y como estos influyen en las diferentes áreas del ser humano que los posee. Es de suma importancia que desde la disciplina de Orientación se promueva la erradicación de estereotipos con respecto a los apoyos educativos de tipo curricular que los han señalado como “facilidades” o los han vinculado a la palabra discapacidad y que de igual manera se brinde información correcta al colectivo estudiantil sobre su correcto significado, uso y propósito en el sistema educativo.

## Referencias y apéndices

### Referencias

- Abarca, E., y Romero, J. (2010). *Elementos sociales, educativos y personales que influyen en la deserción de los estudiantes del Colegio Técnico Profesional de General Viejo, 2010*. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Abdel-Khalek, A. (2016). *Self-esteem: perspectives, influences, and improvement strategies*. (1). Nova Science Publisher. Recovered from: [https://www.researchgate.net/publication/311440256\\_Introduction\\_to\\_the\\_Psychology\\_of\\_self-esteem](https://www.researchgate.net/publication/311440256_Introduction_to_the_Psychology_of_self-esteem)
- Agencia de calidad de la educación (2016). *La autoestima académica y motivación escolar como predictor de la deserción en jóvenes vulnerables*. Mineduc., Recuperado de: <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wpcontent/uploads/2019/04/Estudiolaautoestima-acad%C3%A9mica-y-motivaci%C3%B3ncomopredictordeladeserci%C3%B3nen-j%C3%B3venes-vulnerables-.pdf>
- Agüero, E., Calderón, M., Meza, L., y Suarez, Z. (2016). *Relación entre autoestima y autoconfianza matemática en estudiantes de educación media costarricense*. (Instituto Tecnológico de Costa Rica, Costa Rica). Recuperado de: [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1659-38202016000200004](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1659-38202016000200004)
- Aguirre, I., & Ledesma, M. (2014). *Abordaje de las necesidades educativas especiales (NEE'S.) en el proceso de actualización y fortalecimiento (AFC) de la reforma curricular para la educación general básica (EGB) ecuatoriana (2012)* (Licenciatura). Universidad de Cuenca. Recuperado de: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/20864/1/TESIS.pdf>
- Rabell, M. (2012). *Autoestima y rendimiento académico: un estudio aplicado al aula de educación primaria*. UNIR. Recuperado de: [https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1009/2012\\_11\\_14\\_TFM\\_ESTUDIO\\_DEL\\_TRABAJO%20.pdf?sequence=1](https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1009/2012_11_14_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO%20.pdf?sequence=1).

- Aignerren, M. (2020). *Diseños cualitativos: Análisis e interpretación de la información*. Universidad de Antioquia. Fondo Editorial CEO. Recuperado de: [http://recursos.salonesvirtuales.com/assets/bloques/Aignerren\\_analisisdatos.pdf](http://recursos.salonesvirtuales.com/assets/bloques/Aignerren_analisisdatos.pdf).
- Alfaro, A. (2011). *Demandas académicas y afrontamiento en estudiantes con adecuaciones curriculares*. *Actualidades En Psicología*, 20(107), 105-120. <https://doi.org/10.15517/ap.v20i107.36>
- Asamblea Legislativa de Costa Rica (1996). *Ley 7600. Igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*. San José.
- Beauregard, L., Bouffard, y Duclos, G. (2005) *Autoestima para quererse más y relacionarse mejor*. Madrid, España: Narcea
- Benavides, F., Carmona, N., Espinoza, M., Gutiérrez, S., Guzmán, M., Herrera, L., & Rodríguez, A. (2020) *Estado del Arte Área Educativa de la Orientación*. Universidad Nacional.
- Bisquerra, R. (Coord.). (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid, España: Editorial La Muralla.
- Blanco, R. (2005). *Los docentes y el desarrollo de escuelas inclusivas*. Educación para todos. Revista PRELAC. (1). pp.174-177. Recuperado de: [http://www.oei.es/docentes/articulos/docentes\\_desarrollo\\_escuelas\\_inclusivas\\_blanco.pdf](http://www.oei.es/docentes/articulos/docentes_desarrollo_escuelas_inclusivas_blanco.pdf)
- Brenes, R. y Víquez, S. (2013). *La relevancia de implementar los servicios de Orientación en la Atención de los estudiantes con diversidad funcional del Centro de Enseñanza Especial Amanda Álvarez de Ugalde (tesis de licenciatura)*. Universidad Central, San José, Costa Rica.
- Briñol, P., Falces, C. y Becerra, A. (2007) *Actitudes*. Psicología Social. España. Recuperado de: <https://pablobrinol.com/wp-content/uploads/papers/Actitudes.pdf>
- Buriticá, S. (2008). *Metodología para la implementación de estándares y desarrollo de competencias en el aula, en la Institución Educativa Técnica Juan Manuel Rudas Honda (Tolima)- Colombia*. (Master). CEPES Panamericano. Recuperado de: <https://www.slideshare.net/samuelar/implementacin-de-estndares-y-desarrollo-de-competencias>

- Cahuana, L., y Huaman, E. (2019). *Autoestima y Rendimiento Académico en estudiantes de 5to Año de Secundaria de la Gran Unidad Escolar Miguel Grau, Abancay, 2019*. (Tesis de Licenciatura, Universidad autónoma de ICA, Perú). Recuperado de <http://repositorio.autonmadeica.edu.pe/bitstream/autonmadeica/1064/1/TESIS%20CAHUANA%20-%20HUAMAN.pdf>
- Cambronero, D., Arce, L., & Arias, P. (2017). *Estrategias didácticas para la sub-área de Destrezas Computacionales de Ejecutivo para Centros de Servicio y Secretariado Ejecutivo de los Colegios Técnicos Profesionales del Este, Santa Ana y Puntarenas; para los estudiantes con adecuación curricular no significativa, período 2015 y 2016 (Licenciatura)*. Universidad Nacional. Recuperado de: <https://repositorio.una.ac.cr/bitstream/handle/11056/14149/INFORME%20DE%20PROYECTO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cárdenas, J. (2018). *Investigación cuantitativa*. trAndeS Material Docente. Berlín: trAndeS - Programa de Posgrado en Desarrollo Sostenible y Desigualdades Sociales en la Región Andina. Recuperado de: [https://www.programa-trandes.net/Ressources/Manuales/Manual\\_Cardenas\\_Investigacion\\_cuantitativa.pdf](https://www.programa-trandes.net/Ressources/Manuales/Manual_Cardenas_Investigacion_cuantitativa.pdf)
- Cárdenas, L., Cárdenas, M., Víquez, M. (2009) *Importancia de la orientación colectiva en los niños y niñas de sexto grado de la escuela Líder de Paso Canoas y Escuela La fuente "22 de octubre", circuito 10-11 Región educativa de Coto y su relación con el rendimiento académico durante el curso lectivo 2009*. (Licenciatura) Universidad Nacional, Costa Rica.
- Casas, J., Repullo, J., & Donado, J. (2003). *La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I)*. Aten Primaria, 31(8). Recuperado de: <https://www.elsevier.es/es-revista-atencion-primaria-27-pdf-13047738>
- Catalán, M., & Jarillo, E. (2010). *Paradigmas de investigación aplicados al estudio de la percepción pública de la contaminación del aire*. Universidad Autónoma Metropolitana. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rica/v26n2/v26n2a7.pdf>.
- CENAREC. (2012) *La educación especial en Costa Rica: Antecedentes, evolución, nuevas tendencias y desafíos*. San José, Costa Rica: Procesos litográficos de Centroamérica.

- Recuperado de:  
[https://www.drea.co.cr/sites/default/files/Contenido/educacion\\_especial\\_en\\_costa\\_ri\\_ca\\_cenarec.pdf](https://www.drea.co.cr/sites/default/files/Contenido/educacion_especial_en_costa_ri_ca_cenarec.pdf)
- Cerdas, V., Torres, N., & García, J. (2016). *Tendencias y desafíos de la administración educativa costarricense: La génesis de un proyecto*. *Gestión De La Educación*, 6(2), 119. Recuperado de: <https://doi.org/10.15517/rge.v1i2.25495>
- Chavarría, A., Gomez, M., Lizano, C., Melendez, M., Traña, Y., y Zamora, P. (2019) *Relación entre autoestima y comunicación en el estudiantado de sexto año de los centros educativos: Instituto de Psicopedagogía Integral perteneciente al Circuito Escolar 09 de la Dirección Regional de Educación de San José Norte, la Escuela Jorge Debravo del Circuito Escolar 05 de la Dirección Regional de Educación de San José Central y la Escuela Isabel Brown Brown del Circuito Escolar 02 de la Dirección Regional de Educación de Liberia durante el I semestre del 2019*. (Tesis de Licenciatura, Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica). Recuperado de: [https://aleph23.uned.ac.cr/exlibris/aleph/a23\\_1/apache\\_media/88CPLPAL358S8T52VPLIMR3PNI3TC7.pdf](https://aleph23.uned.ac.cr/exlibris/aleph/a23_1/apache_media/88CPLPAL358S8T52VPLIMR3PNI3TC7.pdf)
- Chavarría, G., & Díaz, E. (2013). *A Reality of secondary students with special needs in mathematics*. *Uniciencia*, 27(1), 15-33. Recuperado de: <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/uniciencia/article/view/4941>
- Corredor, Z. (2016). *Las adecuaciones curriculares como elemento clave para asegurar una educación inclusiva* [Ebook] (3rd ed., pp. 1-23). España: Educ@ción en Contexto. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296699>
- Cubero, L., Jiménez, C., & Reyes, C. (2018). *Líneas de acción para los servicios de apoyo educativo que se brindan desde la educación especial en la educación Preescolar y en Primero y Segundo Ciclos de educación general básica*. Departamento de Educación Especial. (1). MEP. Recuperado de: [http://www.ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc\\_mep\\_go\\_cr/archivos/lineas\\_accion\\_para\\_los\\_servicios\\_de\\_apoyo\\_educativo.pdf](http://www.ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/archivos/lineas_accion_para_los_servicios_de_apoyo_educativo.pdf).
- D' Mezeruille, G. (2004). *Ejes de la Salud mental: Los procesos de autoestima, dar y recibir afecto, y adaptación al estrés*. México: Trillas.



- Dabdub, M., & Pineda, A. (2015). *La atención de las necesidades educativas especiales y la labor docente en la escuela primaria* [Ebook] (1 ed., pp. 1-15). Costa Rica: Revista Costarricense de Psicología. Recuperado de: <https://www.scielo.sa.cr/pdf/rcp/v34n1/art03v34n1.pdf>
- Díaz, D., Fuentes, I., y Senra, N. (2018). *Adolescencia y autoestima: su desarrollo desde las instituciones educativas*. (Tesis de licenciatura, Universidad de Cienfuegos, Cuba). Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/>
- Dirección de planificación institucional del Ministerio de Educación Pública (2019) *ADECUACIONES CURRICULARES EN EDUCACIÓN TRADICIONAL, CURSO LECTIVO 2018*. MEP. Recuperado de: [https://www.mep.go.cr/indicadores\\_edu/BOLETINES/01\\_18.pdf](https://www.mep.go.cr/indicadores_edu/BOLETINES/01_18.pdf)
- Echeverría, O., Posso, M., Galárraga, A., Gordón, J., & Acosta, N. (2017). *La adaptación curricular inclusiva en la educación regular* [Ebook] (pp. 1-11). Ecuador: ECOS DE LA ACADEMIA. Recuperado de: <http://revistasoj.s.utn.edu.ec/index.php/ecosacademia/article/view/114/104>
- Espinoza, K. (2013). *Abordaje pedagógico para la atención de niños y niñas con adecuación curricular significativa en el área de lectoescritura: Escuela Palmira, Carrillo, Guanacaste, 2013 (Licenciatura)*. Universidad Nacional. Recuperado de: [https://primotcna01.hosted.exlibrisgroup.com/primoeexplore/fulldisplay?vid=UNA&search\\_scope=506UNA&tab=una\\_tab&docid=una\\_aleph000269309&lang=es\\_ES&context=L&adaptor=Local%20Search%20Engine&query=any,contains,adecuacion%20curricular%20tesis&mode=Basic&facet=topic,include,ADECUACION%20CURRICULAR&facet=rtype,exclude,books&offset=0](https://primotcna01.hosted.exlibrisgroup.com/primoeexplore/fulldisplay?vid=UNA&search_scope=506UNA&tab=una_tab&docid=una_aleph000269309&lang=es_ES&context=L&adaptor=Local%20Search%20Engine&query=any,contains,adecuacion%20curricular%20tesis&mode=Basic&facet=topic,include,ADECUACION%20CURRICULAR&facet=rtype,exclude,books&offset=0)
- Flores, R. (2005) *Pedagogía del conocimiento*. 2 ed. Editorial McGraw Hill. Recuperado de: <https://llibreria.tirant.com/cat/libro/pedagogia-del-conocimiento-rafael-florezochoa-9789584103581>
- Flores, R., Valero M., Caballer A. (2017). *Orientación educativa para la diversidad funcional visual en Nicaragua. Diseño y evaluación de un programa de formación para el profesorado*. Instituto interuniversitario de desarrollo local Universitat Jaume I. Nicaragua. Recuperado de: <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10803/432777>



- Guillén, A., & Salgado, G. (2013). *Fortalecimiento del proceso de lectoescritura a niños/as de sexto grado que poseen adecuación curricular significativa, de la Escuela Barrio La Cruz, Liberia* (Licenciatura). Universidad Nacional. Recuperado de: [https://primo-tcna01.hosted.exlibrisgroup.com/primoexplore/fulldisplay?vid=UNA&search\\_scope=506UNA&tab=una\\_tab&docid=una\\_aleph000273029&lang=es\\_ES&context=L&adaptor=Local%20Search%20Engine&query=any,contains,adecuacion%20curricular%20tesis&mode=Basic&facet=topic,include,ADECUACION%20CURRICULAR&facet=rtype,exclude,books&offset=0](https://primo-tcna01.hosted.exlibrisgroup.com/primoexplore/fulldisplay?vid=UNA&search_scope=506UNA&tab=una_tab&docid=una_aleph000273029&lang=es_ES&context=L&adaptor=Local%20Search%20Engine&query=any,contains,adecuacion%20curricular%20tesis&mode=Basic&facet=topic,include,ADECUACION%20CURRICULAR&facet=rtype,exclude,books&offset=0)
- Hernández, R., Fernández, C. y Babtista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Hitchcock, P. (2016) *Self-affirmation, Mindfulness, and Health Messages*. Master of Science in Psychology. Drexel University. Recovered from: [https://www.researchgate.net/publication/313730718\\_Selfaffirmation\\_Mindfulness\\_and\\_Health\\_Messages](https://www.researchgate.net/publication/313730718_Selfaffirmation_Mindfulness_and_Health_Messages)
- Jerez, F. (2016). *Las adaptaciones curriculares y su incidencia en el aprendizaje de estudiantes de educación media con necesidades educativas especiales de la escuela de educación básica Jorge Isaac Rovayo del cantón Baños, provincia de Tungurahua* (licenciatura). Universidad Técnica de Ambato. Recuperado de: <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/24743/1/Tesis%20Fabiola%20Jerez.pdf>
- Jiménez, Á., Solís, J., & Campos, M. (2011). *Integración de estudiantes con retraso mental en I y II ciclo de la Educación General Básica en Costa Rica: concepciones de los docentes acerca de los procesos de integración de estudiantes que tienen adecuación curricular significativa en tres escuelas públicas del Circuito 05 de la Región Heredia* (Licenciatura). Universidad Nacional. Recuperado de: [https://primo-tcna01.hosted.exlibrisgroup.com/primoexplore/fulldisplay?vid=UNA&search\\_scope=506UNA&tab=una\\_tab&docid=una\\_aleph000254706&lang=es\\_ES&context=L&adaptor=Local%20Search%20Engine&query=any,contains,adecuacion%20curricular%20tesis&mode=Basic&facet=topic,include,ADECUACION%20CURRICULAR&facet=rtype,exclude,books&offset=0](https://primo-tcna01.hosted.exlibrisgroup.com/primoexplore/fulldisplay?vid=UNA&search_scope=506UNA&tab=una_tab&docid=una_aleph000254706&lang=es_ES&context=L&adaptor=Local%20Search%20Engine&query=any,contains,adecuacion%20curricular%20tesis&mode=Basic&facet=topic,include,ADECUACION%20CURRICULAR&facet=rtype,exclude,books&offset=0)

- Laguna, N. (2017). *La autoestima como factor influyente en el rendimiento académico*. (Tesis de Maestría, Universidad del Tolima, Colombia). Recuperado de <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/2120/1/APROBADO%20NIRZA%20MARISOL%20LAGUNA%20PROA%20C3%91OS.pdf>
- Ley 7600 (1996) *Reglamento de la Ley N ° 7600 sobre la Igualdad de Oportunidades para las personas con Discapacidad*. Artículos 32 y 33. Recuperado de: <http://www.cenarec.go.cr/index.php/serviciosonline/publicaciones/documentos/sen-d/20-decretos/40-reglamento-7600>
- Luengo, R. (2013). *Lectura crítica de un artículo científico IV : Validez externa de estudios cuantitativos*. [Ebook] (6). Nure Investigación. Recuperado de: <https://www.nureinvestigacion.es//OJS/index.php/nure/article/view/631/620>.
- Marín, G. (2004) *La inclusión educativa: en el proceso de integración, adecuaciones curriculares, el docente como facilitador del proceso de inclusión*. Alumnos con Necesidades educativas especiales, San José, Costa Rica: EUNED.
- McLeod, S. (2008). *Self concept. Simply Psychology*. Recovered from: <https://www.simplypsychology.org/self-concept.html>
- Meléndez, L., Aragón, M., Benavides, F., Fuentes, E., Hernández, E., & Madriz, L. (2012). *Desarrollo y desafíos de las adecuaciones curriculares en el sistema educativo costarricense* [Ebook] (pp. 1-120). Costa Rica: UNED. Recuperado de: [http://repositorio.conare.ac.cr/bitstream/handle/20.500.12337/844/871.%20Desarrollo%20y%20desafíos%20de%20las%20adecuaciones%20curriculares%20en%20el%20sistema%20educativo%20costarricense\\_IV%20Informe%20Estado%20de%20la%20Educación\\_Libro%20completo.pdf?sequence=1](http://repositorio.conare.ac.cr/bitstream/handle/20.500.12337/844/871.%20Desarrollo%20y%20desafíos%20de%20las%20adecuaciones%20curriculares%20en%20el%20sistema%20educativo%20costarricense_IV%20Informe%20Estado%20de%20la%20Educación_Libro%20completo.pdf?sequence=1)
- MEP. (2017). *Descripción de la oferta de servicios de educación especial y del proceso de transición en el que se encuentra de cara a la educación inclusiva*. (1). Departamento de Educación Especial. Recuperado de: [http://www.ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc\\_mep\\_go\\_cr/archivos/oferta\\_de\\_servicios\\_de\\_educacion\\_especial.pdf](http://www.ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/archivos/oferta_de_servicios_de_educacion_especial.pdf).
- MEP. (2017). *FORO: DE LAS ADECUACIONES CURRICULARES A LA EDUCACIÓN EN LA DIVERSIDAD*. Recuperado de: <https://www.mep.go.cr/noticias/foro-de-las-adecuaciones-curriculares-a-la-educacion-en-la-diversidad>

- MEP. (2017). *Servicios de educación especial. Descripción de la oferta de servicios de educación especial y del proceso de transición en el que se encuentra de cara a la educación inclusiva*. Departamento de educación especial. Recuperado de: [http://www.ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc\\_mep\\_go\\_cr/archivos/oferta\\_de\\_servicios\\_de\\_educacion\\_especial.pdf](http://www.ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/archivos/oferta_de_servicios_de_educacion_especial.pdf).
- MEP. (2018). *Adecuaciones curriculares de la educación formal*. DEAC. Recuperado de: <http://www.dgec.mep.go.cr/adecuaciones/educacion-formal>
- MEP. (2018). *Apoyos Educativos de la Educación Abierta*. DEAC. Recuperado de: <http://www.dgec.mep.go.cr/adecuaciones/educacion-abierta>
- MEP. (2019). *Adecuaciones curriculares en educación tradicional, curso lectivo 2018*. Dirección de Planificación Institucional. San José: Departamento de Análisis Estadístico, pp.1-28. Recuperado de: [https://www.mep.go.cr/indicadores\\_edu/BOLETINES/01-19.pdf](https://www.mep.go.cr/indicadores_edu/BOLETINES/01-19.pdf)
- Meza, B. (2018). *El nivel de autoestima y su influencia en el rendimiento escolar de los estudiantes de secundaria de la institución educativa Francisco Javier de Luna Pizarro - Miraflores 2018*. (Tesis de Maestría, Universidad nacional de san Agustín de Arequipa, Perú). Recuperado de: <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/8103/EDMmetebo2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Meza, L. (2003). *El paradigma positivista y la concepción dialéctica del conocimiento*. Revista Digital Matemática, 4(2), pp. 1-5 . <https://tecdigital.tec.ac.cr/revistamatematica/ContribucionesV4n22003/meza/pag5.html>
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2009). *Guía de adecuaciones curriculares (para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales)*. Guatemala: Dirección General de Educación Especial.
- Ministerio de Educación Pública (2013). *Circular DVMAC-003-2013, Lineamientos sobre apoyos curriculares y de acceso para la atención de las necesidades educativas del estudiantado en la Educación General Básica y Educación Diversificada*. Costa Rica. Recuperado de:



- Parada, N., Valbuena, C., y Ramírez, G. (2016). *La autoestima en el proceso educativo, un reto para el docente. Educación y Ciencia*, 19, 127-144. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7982037.pdf>
- Picado, K. (2007) *La ley 7600 y las adecuaciones curriculares en Costa Rica. El arte de aprender dificultades de aprendizajes*, San José, Costa Rica: EUNED.
- Rabell, M. (2012). *Autoestima y rendimiento académico: un estudio aplicado al aula de educación primaria*. UNIR. Recuperado de: [https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1009/2012\\_11\\_14\\_TFM\\_ESTUDIO\\_DEL\\_TRABAJO%20.pdf?sequence=1](https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1009/2012_11_14_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO%20.pdf?sequence=1)
- Ramírez, G. & Rojas, I. (2010) *Importancia de la orientación individual y su impacto en la deserción escolar en los y las estudiantes de séptimo nivel del Colegio Nocturno La Cuesta, circuito 11, Región educativa de Coto, durante el ciclo lectivo 2009*. (Tesis de licenciatura).
- Ramírez, p. (2019). *ADAPTACIONES CURRICULARES EN AULAS INCLUSIVAS: Un estudio comparativo entre instituciones educativas particulares católicas y laicas de educación primaria de la ciudad de Lima (Master)*. Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Recuperado de: [http://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.11955/670/Ramirez%20Talledo%20PM\\_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.11955/670/Ramirez%20Talledo%20PM_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Rekha, J. (2016) *Self-Image and Self-Esteem for a Positive Outlook. Training Manual on Theeranaipunya - Equipping Fisherwomen Youth for Future. Demersal Fisheries Division*. Recovered from: [https://www.researchgate.net/publication/303702365\\_SelfImage\\_and\\_SelfEsteem\\_for\\_a\\_Positive\\_Outlook](https://www.researchgate.net/publication/303702365_SelfImage_and_SelfEsteem_for_a_Positive_Outlook)
- Rogena, T. (2016). *Conocimiento, motivación, importancia y desarrollo de estrategias y procedimientos didácticos que tienen y aplican los profesionales de Orientación y Personal Especializado para la atención de la población estudiantil con discapacidad auditiva del Colegio de Limón Diurno, circuito 01, Dirección Regional de Educación de Limón (tesis de licenciatura)*. Universidad Central, San José, Costa Rica.

- Rojas, M. (2010). *Potenciando las habilidades y destrezas de los estudiantes con adecuación curricular no significativa desde un aula inclusiva considerando la unidad de ciencia y tecnología del programa de III ciclo del MEP en una institución del circuito 08 de San José (Licenciatura)*. Universidad Nacional. Recuperado de: [https://primo-tcna01.hosted.exlibrisgroup.com/primoexplore/fulldisplay?vid=UNA&search\\_scope=506UNA&tab=una\\_tab&docid=una\\_aleph000197640&lang=es\\_ES&context=L&adaptor=Local%20Search%20Engine&query=any,contains,adecuacion%20curricular%20tesis&mode=Basic&facet=topic,include,ADECUACION%20CURRICULAR&facet=rtype,exclude,books&offset=0](https://primo-tcna01.hosted.exlibrisgroup.com/primoexplore/fulldisplay?vid=UNA&search_scope=506UNA&tab=una_tab&docid=una_aleph000197640&lang=es_ES&context=L&adaptor=Local%20Search%20Engine&query=any,contains,adecuacion%20curricular%20tesis&mode=Basic&facet=topic,include,ADECUACION%20CURRICULAR&facet=rtype,exclude,books&offset=0)
- Rusu, M. (2019). *The Process of Self-Realization—From the Humanist Psychology Perspective*. *Psychology*, 10, 1095-1115. Recovered from: <https://doi.org/10.4236/psych.2019.108071>
- Sánchez, S. (2019). *Relación entre autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero de secundaria de la I.E “Nuestra Señora De Fátima” Chiclayo*. (Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo, Perú). Recuperado de [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31898/S%C3%A1nchez\\_CSP.pdf?sequence=1](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31898/S%C3%A1nchez_CSP.pdf?sequence=1)
- Silvia, I., y Mejía, O. (2015) *Autoestima, adolescencia y pedagogía*. *Revista electrónica Educare*. 19, 214-256. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194132805013.pdf>
- Sousa, V., Driessnack, M., & Costa, I. (2007). *Revisión de diseños de investigación resaltantes para enfermería. Parte 1: Diseños de investigación cuantitativa*. (3). *Rev latino-am*. Recuperado de: [https://www.scielo.br/pdf/rlae/v15n3/es\\_v15n3a22](https://www.scielo.br/pdf/rlae/v15n3/es_v15n3a22).
- Ulloa, N. (2003) *Medición de la autoestima en alumnos de Segundo año medio*. Tesis de Licenciatura. Valdivia, Chile. p. 10-11-12. Recuperado de: <http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2003/fmu.42n/doc/fmu.42n.pdf>
- UNICEF. (2008). *Un enfoque de la EDUCACIÓN PARA TODOS basado en los derechos humanos: un marco para la realización del derecho de los niños a la educación y los derechos dentro de la educación*. Marco para hacer realidad el derecho de los niños a la educación y los derechos en la educación. (1). Recuperado de:



[https://www.unicef.org/spanish/publications/files/Un\\_enfoque\\_de\\_la\\_EDUCACION\\_PARA\\_TODOS\\_basado\\_en\\_los\\_derechos\\_humanos.pdf](https://www.unicef.org/spanish/publications/files/Un_enfoque_de_la_EDUCACION_PARA_TODOS_basado_en_los_derechos_humanos.pdf).

- Valera, D. (2014). *La relación entre las prácticas educativas de los docentes de educación especial y de educación primaria hacia la adopción de un enfoque inclusivo, una aproximación etnográfica*. Instituto de Investigaciones en Educación. Universidad Veracruzana. México. Recuperado de: [https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/Tesis\\_Diana-Yareli.pdf](https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/Tesis_Diana-Yareli.pdf)
- Velarde, V. (2012). *Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico*. *Revista Empresa y Humanismo*, (1), 115-136. Recuperado de: <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/29153/1/REYH%2015112Velarde%20Lizama.pdf>
- Zabaleta, F. (2017). *Repetir de curso tiene efectos negativos en la autoestima y calidad de vida futura, advierte estudio del CEPPE-UC - Pontificia Universidad Católica de Chile*. Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado de: <https://www.uc.cl/noticias/repetir-de-curso-tiene-efectos-negativos-en-la-autoestima-y-calidad-de-vida-futura-advierte-estudio-del-ceppe-uc/>.
- Zulueta, C. (2017). *Diversificación curricular en el proceso enseñanza aprendizaje (Licenciatura)*. Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Recuperado de: <http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/1846/Trab.suf.prof.%20Cecilia%20Janeth%20Zulueta%20Mundaca.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

## Apéndices

### Apéndice A.

#### CUESTIONARIO

#### “RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE AUTOESTIMA Y LA ACTITUD HACIA LOS APOYOS CURRICULARES”

Se está realizando una investigación en la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), con el objetivo de analizar la relación entre el nivel de autoestima y la actitud hacia los apoyos curriculares no significativos del colectivo de estudiantes de secundaria.

Su participación es de suma importancia para poder realizar la investigación, solamente tardará **20 minutos**, tenga en cuenta que sus respuestas son totalmente **anónimas**, y los resultados serán tratados globalmente de forma estadística.

Recuerde, cuando responda, que no existen respuestas **correctas o incorrectas**, solamente se pide que sea totalmente sincero/a.

Si tiene alguna duda a medida que vaya respondiendo estaré encantada de solucionarla.

Por favor, recuerde que sólo debe señalar una respuesta como aquella que más se acerca a lo que cree, piensa o siente. Muchas gracias.

#### PARTE I. DATOS GENERALES

1. **Sexo:**  Hombre  Mujer

2. **Edad** (años cumplidos):

3. **Tiempo de tener adecuación curricular:**

1 año  2 años  3 años  4 años  5 años o más

4. **Nivel que cursa:**  7°  8°  9°  10°  11°

**5. ¿Ha repetido algún año académico?**

Sí  No

**Si ha contestado sí a la pregunta anterior, indique:**

**5.1 ¿Cuál nivel ha repetido?**

Séptimo  Octavo  Noveno  Décimo  Undécimo

Otro: \_\_\_\_\_

**5.2 ¿Cuántas veces lo repitió?**

Una vez  Dos veces  Otro: \_\_\_\_\_

**6. ¿Cuál de estas notas identifica mejor su rendimiento académico a nivel general?**

60  70  80  90  100

**PARTE II. ACTITUDES HACIA LOS APOYOS CURRICULARES**

A continuación, encontrará una serie aspectos, marque cada opción con una X según su percepción y de acuerdo con la afirmación solicitada.

Indique de acuerdo con su opinión acerca de las siguientes afirmaciones	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1. Pienso que los apoyos que aplica el cuerpo docente (por ejemplo: recinto aparte) son positivos en mí caso.					

<b>2. Me siento a gusto con las adaptaciones que recibo en las pruebas escritas o proyectos.</b>					
<b>3. Suelo hablar con mis compañeros (as) a cerca de mi adecuación curricular sin vergüenza.</b>					
<b>4. Pienso que mi rendimiento académico ha mejorado desde que poseo adecuación curricular</b>					
<b>5. Tener tiempo adicional para realizar pruebas escritas o proyectos me hace sentir más segura/o.</b>					
<b>6. Con respecto a mi adecuación curricular, utilizo los recursos materiales que me brinda la institución (banco de respuestas, diccionarios, tablas de multiplicar, entre otras) para realizar pruebas o proyectos.</b>					
<b>7. Considero que las adecuaciones curriculares son un apoyo relevante en mi educación.</b>					
<b>8. Me siento a gusto aprendiendo a mi ritmo gracias a la aplicación de mis apoyos curriculares.</b>					
<b>9. Aprovecho y utilizo, por ejemplo, el tiempo adicional que la institución me brinda para realizar proyectos y exámenes.</b>					
<b>10. Pienso que las adecuaciones curriculares son aceptadas de manera positiva por mis compañeros y compañeras.</b>					
<b>11. He sentido que en mis clases nos tratan a todos y todas por igual.</b>					
<b>12. Respeto el espacio en el aula que me designan los docentes para facilitar mi concentración y aprendizaje</b>					
<b>13. Considero que los docentes me comunican los aspectos importantes sobre mi adecuación curricular.</b>					
<b>14. Me siento a gusto con el apoyo de mis docentes durante el trabajo cotidiano.</b>					
<b>15. Sigo las instrucciones que me da la institución para que se me apliquen las adecuaciones curriculares que me asignaron.</b>					

### PARTE III. ESCALA DE NIVEL DE AUTOESTIMA

A continuación, encontrará una serie aspectos, marque cada opción con una X según su percepción y de acuerdo con la afirmación solicitada.

Indique de acuerdo con su opinión acerca de las siguientes afirmaciones	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
16. Soy consciente de las habilidades que poseo para alcanzar mis metas y proyectos.					
17. Me siento satisfecha/o con el tipo de estudiante que soy.					
18. A la hora de realizar pruebas escritas me siento seguro/a de mis respuestas.					
19. Cuando se acerca el tiempo de pruebas evito todo tipo de distracciones.					
20. Opino en clase porque mi punto de vista es importante para mí grupo y mis docentes.					
21. Estudio con mucho esfuerzo para alcanzar mis metas en el futuro.					
22. Soy capaz de reconocer tanto mis virtudes como mis defectos.					
23. Considero que soy un estudiante valioso dentro de mi salón de clases.					
24. Confío en mis capacidades para salir adelante en el área académica.					
25. Tengo la capacidad de organizarme para poder entregar mis proyectos a tiempo.					
26. Cuando comprendo un tema en general, me siento en la capacidad de explicárselo a los demás.					

<b>27. Con el paso del tiempo he reconocido la importancia de mis logros y vivencias en el colegio.</b>					
<b>28. Reconozco las posibles barreras que podrían dificultar mi aprendizaje.</b>					
<b>29. Siento orgullo de mis logros académicos.</b>					
<b>30. Soy capaz de cumplir mis tareas y pruebas académicas.</b>					
<b>31. Durante las clases, tomo la decisión de comportarme de manera respetuosa para evitar interrupciones.</b>					
<b>32. Soy capaz de tomar decisiones por mí mismo (a) acerca de tareas o proyectos, sin necesidad de buscar aprobación constante de mis docentes o mi grupo.</b>					
<b>33. He encontrado alguna actividad académica o materia en la que me he sentido útil e importante.</b>					

**!!!MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!!!!**

**Apéndice B**

**UNIVERSIDAD NACIONAL**  
**(CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN)**  
**LICENCIATURA EN ORIENTACIÓN**  
**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

(Para que su hijo (a) sea participante en un proyecto de investigación)

Buenas tardes estimados padres y madres de familia. El presente documento tiene como finalidad obtener su aprobación para la participación de la persona menor de edad a su cargo en la investigación que lleva como tema: “Relación entre el nivel de autoestima y la actitud hacia los servicios de apoyos curriculares no significativos de las personas estudiantes de secundaria del Centro Educativo Santa Inés en el año 2021”. Por favor, lea los detalles que se describen a continuación, y si está de acuerdo, envíe como respuesta a este mensaje la fórmula de respuesta completa con sus datos.

- **Objetivo del estudio:** Analizar la relación entre el nivel de autoestima y la actitud hacia los servicios de apoyos curriculares no significativos del grupo de personas estudiantes de secundaria.
- **Selección de participantes:** Estudiantes que cuenten con apoyos curriculares no significativos.
- **Descripción de la participación:** Solo deberá completar 1 instrumento en línea que consta de 33 preguntas.
- **Riesgos:** no existen riesgos en la participación de este estudio.
- **Beneficios:** A partir de los resultados de la investigación se podría entender la relación entre los apoyos curriculares y la autoestima de los estudiantes, dándole herramientas al departamento de Orientación y Psicología para manejar el tema de manera beneficiosa para las personas estudiantes.
- **Costos:** se requiere una inversión de 15 minutos del tiempo de la persona menor de edad para completar todo el proceso.

- **Confidencialidad:** se aclara que la información será confidencial y utilizada estrictamente para fines académicos (y de acompañamiento educativo). Todas las respuestas serán anónimas.
- **Resultados:** los resultados serán entregados vía correo por medio de un resumen ejecutivo de la investigación.
- **Derecho a negarse o retirarse:** la persona menor de edad a su cargo está libre de decidir el tiempo de su participación en el proceso, pero al iniciar el instrumento se entiende su aceptación y consentimiento a la participación.

Contactos: puede contactar a la investigadora (Orientadora Fabiola Campos Víquez) al teléfono 85717086 o al correo electrónico orientadorafabiolacampos@gmail.com

Yo Bach. Fabiola Campos Víquez en calidad de investigadora en el proyecto, doy fe de que se llevarán a cabo todos los puntos descritos en el presente documento. De antemano les agradezco su colaboración en dicho proceso, esperando obtener resultados que permitan mejorar los procesos de autoestima que son fundamentales para el bienestar emocional de todas las personas estudiantes.

### ***FORMULA DE RESPUESTA***

Yo \_\_\_\_\_, cédula \_\_\_\_\_, después de haber leído y comprendido a cabalidad todos los detalles referentes al papel de la persona menor de edad a mi cargo en la investigación, estoy totalmente de acuerdo con la participación de la persona menor de edad a mi cargo en dicho proyecto.



## Apéndice C

### CUESTIONARIO

#### “RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE AUTOESTIMA Y LA ACTITUD HACIA LOS APOYOS CURRICULARES QUE RECIBEN LAS PERSONAS ESTUDIANTES”

Se está realizando una investigación en la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), con el objetivo de analizar la relación entre el nivel de autoestima y la actitud hacia los apoyos curriculares no significativos del colectivo de estudiantes de secundaria con apoyos educativos. Su participación es de suma importancia para poder realizar la investigación, solamente tardará **10 minutos**, tenga en cuenta que sus respuestas son totalmente **anónimas**, y los resultados serán tratados globalmente de forma estadística.

Recuerde, cuando responda, que no existen respuestas **correctas o incorrectas**, solamente se pide que sea totalmente sincero/a. Si tiene alguna duda a medida que vaya respondiendo estaré encantada de solucionarla. Por favor, recuerde que sólo debe señalar una respuesta como aquella que más se acerca a lo que cree, piensa o siente. Muchas gracias.

#### PARTE I. ACTITUDES HACIA LOS APOYOS CURRICULARES

A continuación, encontrará una serie aspectos, marque cada opción con una X según su percepción acerca de las actitudes hacia los apoyos curriculares del estudiantado con adecuación curricular no significativa y de acuerdo con la afirmación solicitada.

Indique de acuerdo con su opinión acerca de las siguientes afirmaciones	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1. Pienso que los apoyos educativos que se aplican en la institución (por ejemplo: recinto aparte) son tomados de manera positiva por el estudiantado.					

2. Los y las estudiantes hablan sin vergüenza acerca de su adecuación curricular					
3. Pienso que el rendimiento académico de los y las estudiantes ha mejorado desde que poseen adecuación curricular.					
4. Tener tiempo adicional para realizar pruebas escritas o proyectos hace que los estudiantes se sientan más seguras/os.					
5. Los recursos materiales que brinda la institución (Recinto aparte, tiempo adicional, banco de respuestas, uso de diccionario) son útiles para que los y las estudiantes con adecuación curricular realicen adecuadamente sus pruebas o proyectos					
6. El apoyo de la adecuación curricular propicia la inclusión educativa en mis clases					

## PARTE II. ESCALA DE NIVEL DE AUTOESTIMA

A continuación, encontrará una serie aspectos, marque cada opción con una X según su percepción con respecto al nivel de autoestimo del colectivo estudiantil con apoyos curriculares no significativos y de acuerdo con la afirmación solicitada.

Indique de acuerdo con su opinión acerca de las siguientes afirmaciones	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
7. El estudiantado se esfuerza mucho para alcanzar sus metas a corto, mediano y largo plazo.					
8. El estudiantado es capaz de reconocer tanto sus virtudes como sus defectos.					

<p><b>9. Los y las estudiantes se percatan del valor que poseen dentro de su salón de clases.</b></p>					
<p><b>10. El estudiantado confía en sus capacidades para cumplir sus tareas y pruebas académicas.</b></p>					
<p><b>11. Durante las clases, los estudiantes toman la decisión de comportarse de manera respetuosa para evitar interrupciones.</b></p>					
<p><b>12. Los y las estudiantes son capaces de tomar decisiones por sí mismos (as) acerca de tareas o proyectos, sin necesidad de buscar aprobación constante de sus docentes o su grupo de pares.</b></p>					

**!!!MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!!!!**